

**-O lugar da criação artística nos sistemas de reinserção social**

**-A operatividade de conceitos e projectos artísticos no contexto do sistema português de reinserção social**

**-O caso do projecto “Reinserção pela Arte”**

Quando, no fim do ano de 2005, o Professor Marçal Grilo e o Dr. Carmelo Rosa me convidaram para assumir a coordenação do projecto “Reinserção pela Arte”, senti-me honrado e receoso. Honrado, pelo convite, através de duas personalidades que muito admiro e respeito, com o enquadramento institucional desta casa magnífica que é a Fundação Calouste Gulbenkian.

Receoso, pela área de intervenção a que corresponde o projecto “Reinserção pela Arte”. Expliquei que tudo faria para procurar levar a bom porto a tarefa confiada, mas que, apesar dos meus vinte anos de trabalho com cultura, educação e jovens, me sentia aprendiz do ofício de colocar as artes, de propor as artes como lugar no sistema de reinserção social.

Sabia não ser tarefa pioneira. Aproveito a oportunidade para homenagear os que ao longo dos anos têm trabalhado esta matéria em contexto de reinserção. Para agradecer a abertura, o companheirismo, o acompanhamento, dos responsáveis e técnicos dos centros educativos da belavista, navarro de paiva e padre antónio de oliveira – e agradecer a todos os colaboradores dos centros educativos com quem trabalhámos nas pessoas dos seus directores à data, Dr. Rogério Canhões, Dr. Marcos Marinheiro, Dr. Fernando Pinto.

Percebi com clareza que são equipas dedicadas a uma tarefa árdua e absolutamente necessária – contribuir, no quadro do sistema de justiça, para que jovens que cometeram crimes mas cuja idade não os coloca sob a alçada da pena prevista na respectiva moldura penal, e que por isso, no âmbito da Lei Tutelar Educativa, podem ser remetidos, por decisão judicial para medidas de internamento em centros educativos possam encontrar neste contexto possibilidades de desenvolvimento pessoal e social.

A dificuldade que se me coloca ao abordar esta última fase do projecto Reinserção pela arte é sentir necessidade de voltar a perguntar em vez de responder.

As perguntas levam-nos a respostas, as respostas levam-nos a perguntas e nem sempre percebemos qual a geometria do movimento, se circular, se espiral, se linear.

Há alternativas, como mergulhar numa espécie de líquido amniótico, protector e nutriente, onde o espaço não é de perguntas ou respostas antes de um estar sem inquietude, por sabedoria, ignorância ou simples despreendimento de um sentido de si.

Zygmunt Bauman, na sua obra de 2005 “Liquid Life”, fala da vida hoje enquanto submersão no imaterial, na vertigem do veloz, nas marcações híbridas do quotidiano, contrariando a putativa solidez finissecular com que, em 1992 Fukuyama declarava o Fim da História, e se subsumia como evidente a supremacia das tecnologias e das ciências.

Em 2006, Bauman edita “Liquid Fear” e alerta para a entrada do nosso estado líquido, o do imaterial e veloz, no medo. Medo de desastres naturais, medo de ataques terroristas, medo da instabilidade social e económica.

Encurralados no nosso tempo e lugar, vivemos todos nós, animais urbanos, em estado de constante vigília, de proximidade com o medo e os seus fantasmas.

Aumenta a tendência securitária. A coesão social é um paradoxo, falido que está o contrato social do Estado Providência. A demonstração que vivemos da errância do capitalismo financeiro e da capacidade infinita dos bancos centrais para perdoar os crimes cometidos contra a estabilidade da economia internacional, dos Estados e das famílias não augura o caminho para uma sociedade mais justa.

Neste contexto, olhar para a delinquência juvenil é olhar de dentro para fora, de fora para dentro?

No excelente colóquio de 2005 do Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, que deu origem à publicação do volume XLII, do 4º trimestre de 2007 da revista “Análise Social”, sob o título genérico “A prisão, o asilo e a rua”, chamo, desde logo, a atenção para a Introdução de Manuela Ivone Cunha e Cristiana Bastos com o título “As instituições híbridas - reclusão e laços sociais”. Mas, mais directamente, para o artigo de Tiago Neves, “A defesa institucional numa instituição total: o caso de um centro de internamento de menores delinquentes”, que se refere a um estudo por ele conduzido junto do Centro Educativo de Santo António, no Porto.

Interessa-me aqui, referir o conceito de “instituição total”. O conceito provem de Erving Goffman, de uma obra de 1961, que o define da seguinte forma:” Em primeiro lugar, todos os aspectos da vida são realizados no mesmo local e sob uma única autoridade. Em segundo lugar, cada fase da actividade diária do participante é realizada na companhia imediata de um grupo relativamente grande de outras pessoas, todas elas tratadas da mesma forma e obrigadas a fazer as mesmas coisas em conjunto. Em terceiro lugar, todas as actividades diárias são rigorosamente estabelecidas em horários, pois uma actividade leva em tempo pré-determinado à seguinte e toda a sequência de actividades é imposta de cima, por um sistema de regras formais explícitas e um grupo de funcionários.”

A definição citada de *instituição total* pode ser assimilada à metáfora uterina como espaço total. Um útero que pode usar a análise de Michel Foucault de 1975 sobre sistemas de vigilância e punição, mas que não corrobora a sua ideia sobre a tendência para o seu desaparecimento.

Esta “instituição total”, que assimila os pensamentos referidos, vai, sucessivamente, nos últimos 30 anos integrando processos educativos e os seus dispositivos pedagógicos e de avaliação; processos terapêuticos e os seus dispositivos psicológicos e psiquiátricos; processos desportivos e os seus dispositivos de treino e de competição; processos lúdicos e os seus dispositivos ocupacionais e de animação; processos culturais e os seus dispositivos de criação e participação.

Claro que falar de “instituição total” pode contrariar as teses deleuzianas de proliferação descentrada, de diferenças não totalizáveis. Mas, como diz Slavoj Žižek citando Alain Badiou, não será que Deleuze, na

procura da multidão, usa para diversas matérias uma mesma matriz conceptual, tal como Hegel que ele tanto criticou, criando assim, também, uma totalidade?

Não avançarei mais por aqui. Direi, simplesmente, ainda com Žižek e citando o seu mestre, Jacques Lacan: “A verdade tem uma estrutura ficcional”.

Tiago Neves, no texto já citado, diz sobre os centros educativos:” A transmutação de defesa social na defesa institucional, reside (...) no processo pelo qual as instituições de custódia no contexto da crise do ideal de reabilitação, se afastam dos processos de controlo autoritário e carismático típicos de uma fase da sua gestão, em direcção aos controlos administrativos e burocráticos(...)”.

Ao integrar, sucessivamente, nas últimas décadas, as competências referidas, os centros educativos transformaram-se em “instituições totais híbridas”.

No seu caminho para a compreensão do Presente, os chamados Estudos Culturais, e nestes, os estudos pós-coloniais, abrem caminho para a afirmação do conceito de hibridismo, um modo de definir o “cosmopolitanismo pós-moderno”, como “cosmopolitanismo periférico”, no dizer de Angela Freire Prysthon.

Quando uma instituição tutelar educativa se torna num corpo híbrido e acolhe indivíduos portadores de culturas periféricas, o que acontece?

O sistema português de reinserção social tem acompanhado as tendências mais contemporâneas no quadro dos sistemas ocidentais e procura actualizar-se, constantemente.

Todavia, como observador externo, descortino, a existência acumulada de mentalidades e práticas que convocam, em simultâneo, valores e modelos de décadas diferentes, gerando incerteza metodológica e valorativa e tendendo para as opções que já citei de um controlo administrativo e burocrático.

Actualmente, nestas “instituições totais”, e no âmbito do hibridismo que as contaminou, entra o modelo do ensino técnico-profissional. Pretende-se dar aos jovens delinquentes a oportunidade de obter um diploma que lhes permita certificação e potencial empregabilidade e a possibilidade de prosseguimento de estudos.

Apesar da manifesta bondade da intenção, considero que se corre o risco de descurar o “coração”, por me parecer haver uma maior preocupação com a formação técnica do que com a formação geral.

Estas “instituições totais” são um modelo de cidade, com as suas valências educativas, sanitárias, culturais, desportivas, lúdicas.

São “cidades com coração”?

Nenhum corpo vale com um buraco no meio do peito.

Cada um destes jovens delinquentes é, ele próprio, um modelo de cidade, de urbanidade – uma metrópole cosmopolita híbrida e periférica.

Considero que o lugar da criação artística no sistema de reinserção social é uma proposição que ultrapassa o conceito de hibridismo, que não evoca a instituição total, que não decorre de contextos burocráticos ou administrativos e que pode ser decisiva na aquisição de competências gerais.

A criação artística é uma proposta directa ao coração do sistema, ao coração dos jovens delinquentes institucionalizados.

Quero dizer com coração, centro. Centro que não é separação entre sentimento e razão ou contraposição a periferia. Centro que tem explicação química e física mas que pode superar a sua composição.

Temos de respirar e fazer respirar para lá da carapaça que Peter Sloterdijk representa como “o espaço-interno-do-mundo do capital, que não é uma ágora nem uma feira ao ar livre mas uma estufa que arrastou tudo o que antes era exterior para o seu interior”.

Na Europa, há um projecto de tecnicização das aprendizagens, através do processo de Bolonha, em que todos podemos circular com uma espécie de carta de condução europeia de competências, pretensamente, validadora de maiores possibilidades de emprego. O emprego, é visto como o grande objectivo. Mas falamos de emprego para técnicos intermédios, falamos de uma pretensa circulação, quando sabemos que os níveis de desemprego europeu continuam a aumentar.

As Artes, enquanto manifestação humana, correspondem a um “ir sendo/ser/devir”, mais que a um instante. Quero dizer, desde o momento

interior e privado da emoção/ ideia que orienta um processo criativo, desde o contexto onde esse processo se inicia (e note-se que esse início não é um instante, um espaço/tempo), até à construção do objecto artístico (seja uma composição musical, uma pintura, uma escultura, uma instalação, uma fotografia digital, uma criação sem nome), à sua comunicação, ao seu reconhecimento enquanto objecto artístico, à sua apreensão e interpretação por um sujeito ou grupo de sujeitos, é uma realidade múltipla, correspondendo a um holismo em movimento.

O estatuto social da arte mudou muito ao longo da História e muito mudou também o conceito de Arte. A transformação do conceito no século XX foi tão forte que levou à ideia de Arte enquanto exercício de liberdade e classificação individual, mais do que objecto de legitimação e processo académico. Uma transformação entusiasmante e perigosa, onde se tornou difícil a categorização, a valoração, a interpretação. Um perigo tornado desafio e precursor da contemporânea necessidade de transformar os modelos educativos para um mundo novo, onde o exercício da percepção exige a cada um o poder de categorizar, valorizar, interpretar.

A arte é criação, a arte é manifestação, a arte é expressão.

A arte tem autor (se acreditarmos na figura da autoria), tem recepção (usando a dinâmica processual de Adorno).

Qual a importância que a actividade artística pode ter na vida de jovens delinquentes, individual e socialmente considerados?

Vivemos numa sociedade dominada pelo exercício estético. Um exercício que ultrapassando a dicotomia platónica Belo/Feio e mais próxima da conceptualização crociana de “expressão conseguida”.



Procura-se que no cotidiano, tudo e cada coisa corresponda a “expressões conseguidas”. Existe vontade de aplicação estética no modo de vestir, de andar, de comer, na organização do espaço privado, do espaço público, nas trocas comerciais, nos processos de comunicação. A “esteticização” é um processo contemporâneo da globalização, da integração das economias, das comunidades multiculturais. A Estética passou hoje, a uma forma de Poder, a uma forma de leitura do Poder (como diz Rancière).

As Artes, que não devem confundir-se com a Estética, que, como dispositivo disciplinar, procurará interpretar, compreender, teorizar, questionar as Artes, correspondem, ou podem corresponder, a processos decisivos de sofisticação pessoal e social.

Defendi e defendo que os processos artísticos são elemento nuclear da educação.

A sua presença é decisiva no cotidiano. Mas de que presença falo? Trata-se de uma presença propositiva. Quero dizer, das artes como proposta de composição do humano.

Esta proposta visa promover o alargamento da paleta das emoções, a compreensão do vínculo entre pensar e sentir, a capacitação das competências criativas, a utilização dos recursos de memória para a construção do novo, a interpretação do Eu, do Outro, dos contextos com o poder de refinamento do Real e de densificação do Sonho.

Esta proposição não significa o uso das artes como mais uma simples “muleta pedagógica ou de animação”. Quero dizer: as Artes têm

estatuto autónomo na relação com as pedagogias. Mesmo quando usadas, desde a primeira infância, como agente catalisador de competências, deve perceber-se que elas não são só um meio de expressão das crianças, uma forma de ocupação do seu tempo, um mecanismo de animação pacificador e positivo.

As Artes obedecem a processos próprios, de acordo com o campo artístico que estiver em causa. Esses processos, de percepção de métodos, de dinâmicas criativas, de formulações materiais, de apresentação, têm autonomia e devem defender essa autonomia, no método, no campo conceptual, na linguagem, no reconhecimento.

É este refinamento que permitirá que as competências adquiridas pela presença das artes sejam como as pedras nos charcos – criando ondas que se alargam a outras ondas (como nos ensina Emanuel Levinas). Os processos artísticos defendidos na sua autonomia de desenvolvimento, propiciam impactos significativos no crescimento intelectual e emocional, tanto de indivíduos como de grupos.

A interpretação desses impactos, a sua validação, a sua articulação com projectos de desenvolvimento pessoal e social, são é um trabalho a fazer.

O nosso projecto artístico não foi no sentido de “fazer artistas” . Significou, isso sim, que há que reconhecer uma dimensão, uma metodologia autónoma, para a actividade artística e que muito ainda há para fazer na sua compreensão e validação, que não devem ser considerados uma mera ferramenta de ocupação ou expressão, mas um

elemento poderoso de construção numa sociedade que precisa de pessoas livres, críticas e criativas.

Questão muito diferente é o ensino artístico especializado ou a presença das artes no ensino profissional.

Giorgio Agamben, no seu livro “Profanações”, refere o seguinte:

“ (Walter) Benjamin disse uma vez que a primeira experiência que a criança tem do mundo não é “os adultos serem mais fortes, mas a sua incapacidade de magia”.

Existe uma gramática para compreender a importância dos projectos artísticos no desenvolvimento pessoal e social?

Como diz Noam Chomsky, a gramática é o modo de representação, por uma comunidade linguística homogénea, do conhecimento que tem da respectiva língua, como elemento de um sistema de estruturas cognitivas.<sup>1</sup>

Chomsky defende que a gramática, enquanto teoria científica, aquilo que chama a “gramática do linguista” é, terá de ser, uma abstracção, diferentemente da gramática dos “falantes-ouvintes”, que é uma estrutura da mente.

Coloca-se aqui o problema paradoxal do Objecto e do Conhecimento. A questão é tão mais pertinente quanto os objectos sejam dificilmente definíveis. Assim, se é dado adquirido que “à medida que avançamos para além dos níveis superficiais de investigação em qualquer domínio, a idealização e a abstracção tornam-se de maior alcance e

---

<sup>1</sup> Chomsky, Noam, in Enciclopédia Einaudi, volume 2, pág.12, INCM, Lisboa, 1984.

essenciais”<sup>2</sup> , também é certo que o método científico, ou, os métodos científicos ditos modernos, com dificuldade representarão objectos como “a importância dos projectos artísticos no desenvolvimento pessoal e social”.

As representações do mundo, a percepção da realidade, os comportamentos, não podem ser só vistos como estados transitórios, que são, mas como realidades complexas que merecem o estatuto daquilo que chamaria “um momento do humano”. Às vezes, olhamos com deslumbre, ou impaciência, ou condescendência, ou paternalismo, o comportamento infantil, com impaciência as atitudes adolescentes, com irritação as actos dos jovens. Porque o fazemos, enquanto adultos, de modo diferente em relação à maneira como nos posicionamos sobre o comportamento adulto? Então os níveis de percepção da realidade, as atitudes, os comportamentos, não se vão também alternando durante a vida adulta?

O projecto “Reinserção pela Arte” teve dois anos lectivos completos de trabalho, sendo que no primeiro foi dada maior liberdade aos criadores que trabalharam nos Centros Educativos e no Segundo, 2007/2008, propus um modelo programático mais sistemático que adoptámos.

É desse trabalho que agora vamos falar. Na minha intervenção da tarde, procurarei perspectivar futuros mais facilmente consideráveis em função do que for ditto.

Termino, agradecendo o trabalho de equipa inestimável que permitiu este projecto.

---

<sup>2</sup> Idem.

Dentro da Fundação, com a Maria Helena Melim Borges e a Alda Coimbra.

E com o grupo de trabalho que o Serviço de Educação e Bolsas me permitiu constituir: a Helena Afonso, a Alberta, o Hélio Mateus, a Vera Alvélos, como companheiros de um trabalho quotidiano, garantindo que nos centros educativos as acções acontecessem, fazendo as pontes, detectando e ajudando a resolver problemas.

Cumprimento o Francisco Simões e o José Fanha, que iniciaram este projecto.

Ao Rui Junior, ao Enda, à , à Filipa Francisco, à , à Joana Bárcia, ao João Pinto, ao José Niza, ao António Louro, ao Luís Rocha, à Tânia , ao Tiago Rodrigues, à Cláudia , à Teresa Garcia, ao José Lã Correia, os criadores, profissionais de grande valor pessoal e artístico que garantiram a presença do projecto nos centros educativos o meu enorme reconhecimento.

Finalmente, à Madalena Vitorino, ao Fernando Mora Ramos e ao Rui Horta, que comigo pensaram e acompanharam este projecto, para mim um tempo muito especial, que me ajudou a crescer, a fazer amigos e a sentir-me a contribuir para uma causa justa.

Reitero à Fundação Calouste Gulbenkian nas pessoas do Professor Marçal Grilo e Dr. Carmelo Rosa a oportunidade que me deram para desenvolver este projecto.

Muito obrigado

Jorge Barreto Xavier, Setembro 2008