

EM DEFESA DE UMA EDUCAÇÃO AVENTUREIRA E DESVIANTE: CONTRIBUIÇÕES DA INTERNACIONAL SITUACIONISTA (IS) AO PROCESSO DE FORMAÇÃO HUMANA

Rafael Rodrigo Mueller
Cristiano José Steinmetz
Talia Jeremias

RESUMO

Nesse ensaio teórico procuramos analisar, a partir do contexto histórico e de suas principais categorias, elementos que possam caracterizar uma proposta de formação humana baseada nas teses da Internacional Situacionista (IS). A psicogeografia, a deriva e o *détournement* são verificados em suas possibilidades objetivas no que se refere ao processo pedagógico-formativo característico de uma educação desviante do processo formativo verificado no *status quo*.

Palavras-chave: Educação; Internacional Situacionista; Formação Humana

IN DEFENSE FOR ADVENTURE AND DEVIATE EDUCATION: INTERNATIONAL SITUATIONIST (IS) CONTRIBUTIONS TO THE HUMAN FORMATION

ABSTRACT

In this theoretical essay we seek to analyze, from the historical context and its main categories, elements that may characterize a proposal of human formation based on the theses of the Situationist International (IS). The psychogeography, the *dérive* and the *détournement* are verified in their objective possibilities regarding the pedagogical-formative process characteristic of an education deviant from the formative process verified in the *status quo*.

Keywords: Education; International Situationist; Human Formation.

*Não aguento ser apenas
um sujeito que abre
portas, que puxa
válvulas, que olha o
relógio, que compra pão
às 6 da tarde, que vai
lá fora, que aponta lápis,
que vê a uva etc. etc.*

*Perdoai. Mas eu
preciso ser Outros.*

*Eu penso
renovar o homem
usando borboletas.*

Retrato do artista quando coisa
Manoel de Barros

Introdução

Evocar a Internacional Situacionista (IS) após quase meio século de sua dissolução só comprova a importância e a atualidade de sua crítica — política, social, artística e cultural — nos dias de hoje, sobretudo a urgência de nos voltarmos para o seu espírito subversivo em uma

época que demonstra cada vez mais sua maestria em suprimir toda e qualquer participação social em nome da espetacularização da vida. Realizar este retorno ao passado — ao espírito revolucionário dos anos 1960 — é, de certa maneira, uma tentativa romântica¹ de criar um *desvio* (no sentido situacionista da palavra) no curso da história, de retomar as ideias revolucionárias acerca da sociedade, da política, da arte, da cultura e especialmente da educação, e confrontar o modo de vida existente com o objetivo de visualizar outro mundo possível, com outras formas de relação social e outras possibilidades formativas.

Eis aquilo para o qual devemos nos atentar: no mesmo processo de transformação das condições concretas da sociedade atual — o modo de produção capitalista —, será preciso transformar também a forma pela qual nós enxergamos e nos relacionamos com o mundo, com as outras pessoas e com nós mesmos. Superar as formas de produção capitalista sem superar as formas de relação social derivadas do desenvolvimento do capitalismo é possibilitar o ressurgimento destas. Em outras palavras, a sociedade capitalista será superada de forma efetiva no mesmo processo em que for superada a *internalização* da alienação e do fetichismo da mercadoria, a passividade, a subjetividade espetacular e o espírito de concorrência, frutos da sociedade do espetáculo.

Se o espetáculo foi capaz de educar gerações inteiras à submissão ao seu engodo reluzente, faz-se necessário educar as próximas gerações fora do prisma do domínio espetacular, inventando e propondo outras formas de relações sociais e humanas que confrontem a racionalidade alienada, instrumental e mercantilista, bem como a monotonia e a ausência de paixão da sociedade capitalista. Pensar a educação nos termos e nas condições da luta contra o espetáculo carece de um olhar atento aos textos, procedimentos e práticas situacionistas, compreendendo que a primeira potência subversiva é sempre a vida cotidiana e o seu uso livre e experimental.

No manifesto “A Miséria do Meio Estudantil” (1966) escrito por Mustapha Khayati e publicado na revista *IS*, os situacionistas afirmam que “os estudantes têm muito a aprender, com toda certeza, não com os professores, mas com os “marginais das cidades”, cuja lucidez é maior” (*IS*, 2002, p. 29). O que o manifesto situacionista denuncia diz respeito ao modo como as instituições de ensino, na maioria das vezes, estão profundamente articuladas ao

¹ Na obra “A estrela da manhã”, Michael Löwy argumenta que Guy Debord é possuidor de uma “sensibilidade romântica revolucionária” que é caracterizada pela nostalgia em relação ao passado e a transformação desse sentimento nostálgico em “força explosiva, em arma envenenada contra a ordem de coisas existente, em rompimento revolucionário rumo ao futuro” (LÖWY, 2018, p. 68). O romantismo aqui abordado diz respeito não ao retorno ao passado, mas ao olhar sensível em relação ao passado com o intuito de transformar radicalmente o presente.

desenvolvimento do capitalismo, reduzindo-se no racionalismo técnico e na responsabilidade de “retorno econômico” à sociedade na qual se encontram, eliminando a potencialidade poética e humana da educação, marginalizando a poesia, a arte, o pensamento filosófico, a imaginação e, sobretudo, a crítica ao campo das coisas “inúteis”, isto é, não interessadas em oferecer um “retorno econômico” para o desenvolvimento deste sistema. Nessa perspectiva, a lucidez que os situacionistas encontram nos “marginais das cidades” confronta radicalmente o otimismo civilizatório da sociedade mercantil e sua caducidade, atribuindo grande importância aos subversivos e aos revolucionários que se encontram à deriva da ordem burguesa. Ao afirmarem que os “marginais das cidades” poderiam educar mais do que determinadas instituições de ensino, os situacionistas expandem o horizonte educacional para as ruas, os espaços cotidianos e, especialmente, à potência poética e revolucionária da “inutilidade”.

Será possível inventar uma educação *desviante* que proponha um caminhar ativo e criativo pelos becos e vielas do processo formativo?

O presente texto se propõe a tecer algumas considerações acerca dessa educação, tentando compreender como os procedimentos e práticas situacionistas podem se constituir em princípios educativos engendradores de uma proposta pedagógica sob a ótica situacionista. Ao invés da instrumentalização da teoria situacionista, propomos o exercício de imaginar uma educação que seja capaz de estabelecer outras relações sociais e humanas.

Que a palavra de ordem situacionista seja nossa guia neste passeio: cidadãos de todos os países, derivem!

Para buscar a aventura na Terra, e não mais na Lua

O francês Guy Debord (1931 – 1994) continua sendo uma das figuras mais importantes e, conseqüentemente, mais marginalizadas dos últimos tempos. Apesar de muitas vezes ser tomada erroneamente como crítica aos excessos dos meios de comunicação de massa², a crítica desenvolvida por Debord e por seus “camaradas situacionistas” é mais complexa e mais radical do que comumente se fez acreditar. O Debord leitor de Marx nunca escondeu seu verdadeiro anseio: superar as condições existentes da vida no capitalismo e construir uma sociedade revolucionária que rompa com todas as formas de espetacularização da vida.

² Anselm Jappe, estudioso de Guy Debord, diz o seguinte: “o conceito de “espetáculo” [...] vai muito além do papel das mídias e denuncia todas as formas de vida que têm por base a separação estrutural entre atores e espectadores e a passividade organizada que dela resulta” (JAPPE in CECHINEL; MUELLER, 2018, p. 38). Neste sentido, as mídias e os meios de comunicação de massa constituem uma parte do espetáculo, e não sua totalidade.

Tal anseio surgiu ainda aos 20 anos, em 1951, quando visitou um festival de cinema em Cannes e conheceu o líder do movimento letrista, Isidore Isou. Debord integrou o Letrismo até 1952, ano de produção do seu primeiro filme — “Uivos para Sade” —, até entrar em conflito com Isou e romper com o movimento. No mesmo ano, Debord fundou a Internacional Letrista (IL), grupo composto por artistas, militantes de esquerda e intelectuais que almejavam a superação da arte (sobretudo do surrealismo e do dadaísmo), a articulação entre arte e vida, a discussão acerca do meio cotidiano e algumas ideias sobre práticas e procedimentos como a deriva e a psicogeografia no espaço urbano. Em 1957, em Cosio D’Arroscia, a IL se articulou a outros grupos como COBRA, o Movimento Internacional por uma Bauhaus Imaginista e o Comitê Psicogeográfico de Londres, culminando na formação da Internacional Situacionista (IS). O grupo situacionista contou com aproximadamente 70 pessoas até sua dissolução em 1972, dentre as quais se destacaram Asger Jorn, Ralph Rumney, Constant Nieuwenhuys, Michèle Bernstein, Alice Becker-Ho, Raoul Vaneigem, Mustapha Khayati e Guy Debord (IS, 2002).

De modo geral, a principal tese situacionista girava em torno da participação ativa e criativa dos cidadãos, por isso a vida cotidiana figurava, especialmente nos primeiros anos de atuação, um tema importante na formulação teórica e prática dos situacionistas.

Em texto publicado no volume 6 da revista *IS*, Debord asseverou que a “próxima tentativa de contestação total do capitalismo saberá inventar e propor um outro uso da vida cotidiana e se apoiará imediatamente sobre novas práticas cotidianas, sobre novos tipos de relações humanas” (DEBORD, 1961 In: JACQUES, 2003, p. 151). Ao se negligenciar a importância da vida cotidiana, mantém-se intactas as condições e as formas sociais hegemônicas, “formas cuja gravíssima crise, sobretudo nos países mais modernos, se traduz pela despolitização e pelo neo-analfabetismo generalizados” (DEBORD, 1961 In: JACQUES, 2003, p. 145). Portanto, a crítica radical da vida cotidiana — que tem como referência, ao menos nos primeiros anos da *IS*, a obra de Henri Lefebvre — se faz presente em grande parte das primeiras formulações situacionistas, que caracterizam o cotidiano como o “lugar do aleatório”, ou seja, como sendo ao mesmo tempo setor dominado, colonizado pelo espetáculo, e setor não dominado, terreno fértil de outras possibilidades. Faz-se necessário, segundo os situacionistas, inventar uma “técnica de libertação” do cotidiano, que pode ser compreendida como a “construção de situações”.

A construção de situações — que deu nome ao grupo — figurava o objetivo essencial da formulação da *IS*, uma vez que os situacionistas acreditavam que “por meio da construção

de situações, se chegaria à transformação revolucionária da vida cotidiana” (JACQUES, 2003, p. 21); tal revolução “se daria pela idéia de criação global da existência contra a banalidade do cotidiano” (JACQUES, 2003, p. 22), isto é, pelo rompimento ou subversão dos mecanismos e dispositivos espetaculares que, além de perpetuarem a alienação e a despolitização dos indivíduos, tornavam a vida cotidiana um “presente perpétuo” monótono e automatizado. A construção de situações baseia-se em gestos que escapam, gestos que surgem na relação consigo, com o espaço e com o tempo – o “cenário” – e que, conseqüentemente, geram outros cenários, outros gestos, outras situações.

Deste modo, a construção de uma nova realidade sob o signo da situação já pressupõe uma ruptura com a passividade e com a mera contemplatividade. Nesse sentido, podemos pensar em um processo formativo que destoe das demandas diretas e indiretas do capitalismo, tendo em vista a crítica ao espetáculo que se efetiva em uma práxis revolucionária por meio da situação criada. Portanto, no próprio gesto de criar situações existe implícito um processo formativo, um processo que se encontra para além da individualidade e para além da obediência aos pressupostos de passividade, contemplação, banalização etc.

No texto “Questões preliminares à construção de uma situação”, publicado na revista *IS* em 1958, os situacionistas declaram que

a orientação realmente experimental da atividade situacionista consiste em estabelecer, a partir de desejos reconhecidos com maior ou menor clareza, um campo de atividade temporária favorável a esses desejos. Só o seu estabelecimento pode esclarecer os desejos primitivos e o aparecimento confuso de novos desejos cuja raiz material será a *nova realidade* constituída pelas construções situacionistas (IS, 1958 In: JACQUES, 2003, p. 62).

As situações construídas subvertem os “espectadores” – condição dos indivíduos inseridos na sociedade do espetáculo – em “vivenciadores” que, por um momento, conseguem livrar-se das amarras que os impedem de se apropriarem de forma coletiva dos espaços, do tempo, das relações sociais entre pessoas etc. Sem a construção de situações, dizem os situacionistas, existem apenas “fantasmas assombrando as coisas que lhe são confusamente oferecidas por outros” (IS, 1958 In: JACQUES, 2003, p. 63-4), espectros cinzentos embrutecidos pelos gestos mecanizados e pela ausência de sensibilidade organizados pela sociedade do espetáculo.

No manifesto publicado na revista *IS*, nº 4, em junho de 1960, os situacionistas definem de forma mais clara o conceito de “situação”:

O que é, de fato, uma “situação”? É a realização de um jogo superior, ou mais exatamente a provocação para esse jogo que é a presença humana. Os jogadores

revolucionários de todos os países podem unir-se na IS para começar a sair da pré-história da vida cotidiana. (IS, 1960 In: JACQUES, p. 126).

A construção de uma situação é, portanto, uma ação provocadora que induz à participação ativa e criativa dos sujeitos, que pode ser compreendida como o “jogo”. No texto “Condições para uma definição situacionista de jogo”, de 1958, a IS esclarece que os jogos situacionistas devem perder de vista a noção de competição e de concorrência, compreendidas pelos situacionistas como produtos da sociedade do espetáculo. Ao contrário, o jogo situacionista se relaciona com o coletivo, com o lúdico, com a experimentação e com a tomada completa da vida cotidiana.

A discussão acerca da construção de situações estava articulada, principalmente, à questão do meio urbano. Neste momento — final dos anos 1950 —, os situacionistas atribuem grande importância ao urbanismo, compreendido como “a tomada de posse do ambiente natural e humano pelo capitalismo que, ao desenvolver sua lógica de dominação absoluta, pode e deve agora refazer a totalidade do espaço como *seu próprio cenário*” (DEBORD, 2017, p. 36). Nesse sentido, os situacionistas objetivavam, como maneira de contrapor a espetacularização do meio urbano, a “constituição de novas territorialidades que resgatassem as múltiplas formas de nomadismo que as cidades modernas foram progressivamente esquadrihando” (ANDRADE In: JACQUES, 2003, p. 11), ao mesmo tempo em que formulavam algumas ideias sobre outras formas de construção de cidades e de apropriação dos espaços urbanos pelos cidadãos — as *situações*. No entanto, os situacionistas logo compreenderam que “induzir à participação” requeria a tomada das cidades pelos cidadãos e não o planejamento pré-definido destas. Em outras palavras, a discussão acerca do meio urbano – ou ainda, do espaço cotidiano – teria que ver com a luta contra a passividade organizada pelo espetáculo, transformando o urbanismo — anteriormente convertido em “cenário” do desenvolvimento capitalista — em “terreno de ação, de produção de novas formas de intervenção e de luta contra a monotonia, ou ausência de paixão, da vida cotidiana moderna” (JACQUES, 2003, p. 13).

Ao abandonar a ideia de cidades pré-definidas, os situacionistas se voltam para a crítica ao urbanismo e ao planejamento em geral propondo a construção coletiva dos espaços urbanos, que só poderia acontecer caso a vida cotidiana, esse “lugar do aleatório”, fosse revolucionado e todas as formas de passividade e alienação fossem superadas. Antes mesmo da fundação da IS, a ideia acerca de um Urbanismo Unitário (UU) já circulava entre Debord e os seus companheiros. Segundo as definições propostas no texto de 1958, o UU é a “teoria do emprego conjunto de artes e técnicas que concorrem para a construção integral de um ambiente em ligação dinâmica com experiências de comportamento” (IS, 1958 In: JACQUES, 2003, p. 65).

O UU é também uma crítica ao próprio urbanismo e uma tentativa de superar o funcionalismo moderno, articulando a noção de um ambiente utilitário e a noção de um ambiente propositivo de experiências, de “vivências”, um espaço urbano destinado ao jogo, induzindo os cidadãos à participação e ao movimento com o singelo objetivo de construir aventuras.

A construção de situações, a criação de espaços urbanos através do UU e a apropriação efetiva das cidades pelos sujeitos estava vinculada ao procedimento da psicogeografia, que é definida como o “estudo dos efeitos exatos do meio geográfico, conscientemente planejado ou não, que agem diretamente sobre o comportamento afetivo dos indivíduos” (IS, 1958 In: JACQUES, 2003, p. 65). Portanto, a pesquisa psicogeográfica tem como objetivo estudar as influências do meio urbano nos comportamentos e nos sentimentos humanos, estabelecendo relações lúdicas e afetivas com a cidade e proporcionando novos desejos e capazes de superar os antigos desejos da sociedade burguesa espetacular. A psicogeografia estuda a vida cotidiana com a finalidade de transformá-la, mapeando a cidade e definindo zonas de afetividade que possibilitariam a construção das situações pretendidas. Trata-se de uma investigação no corpo da cidade, retirando desejos e paixões de cada veia, cada entranha, ouvindo as batidas do coração que pulsa através do concreto rachado e compreendo a cidade como um organismo vivo, um corpo-cidade que se relaciona com um corpo-sujeito dialeticamente, construindo e transformando um ao outro.

A prática psicogeográfica mais conhecida é a deriva, caracterizada por ser um “modo de comportamento experimental ligado às condições da cidade urbana: técnicas de passagem rápida por ambiências variadas” (IS, 1958 In: JACQUES, 2003, p. 65). A deriva está profundamente articulada aos efeitos investigados pela pesquisa psicogeográfica, propondo um andar sem rumo pela cidade de forma lúdico-constructiva, tornando-se, portanto, o exercício prático da psicogeografia. A prática da deriva pode ser considerada como a mediação entre a pesquisa psicogeográfica e a construção de situações, como forma de apreensão do espaço urbano.

Mas como, de fato, funciona a deriva? Debord oferece algumas pistas no texto “Teoria da deriva” publicado na revista *IS*:

Pode-se derivar sozinho, mas tudo indica que a distribuição mais proveitosa será a que consiste em vários grupinhos de duas ou três pessoas com idêntico nível de consciência, cujas observações serão confrontadas e levarão a conclusões objetivas. [...] A duração média de uma deriva é a jornada, considerada como o intervalo de tempo compreendido entre dois períodos de sono. [...] O campo da deriva será mais ou menos vago ou preciso segundo a busca do estudo do terreno ou resultados emocionalmente desconcertantes (IS, 1958 In: JACQUES, 2003, p. 89).

Nesse sentido, tem-se que a deriva é influenciada pelo cenário do meio urbano, pelas sensações e sentimentos que emanam dele. A deriva é um jogo urbano coletivo, na medida em que se faz necessário haver algum tipo de troca entre as experiências e percepções das ambiências, e pessoal na medida em que a experiência poderá conter certo caráter imprevisível, feito ao acaso.

Ainda na discussão sobre o cotidiano, o *détournement* (ou *desvio* na tradução ao português) constitui um elemento fundamental na teoria situacionista, pois comporta a reconfiguração dos elementos do cotidiano para além de sua pragmaticidade prévia. Em síntese, o *détournement* consiste na apropriação de um elemento ou produto cultural e, posteriormente, na subversão do seu contexto original, utilizando-o muitas vezes na propaganda e na agitação revolucionária. Para Debord (2017, p. 158), “o desvio é a linguagem fluida da anti-ideologia”, encontrando o seu fundamento na subversão da ideologia dominante do espetáculo.

Debord (2017, p. 158) ainda esclarece que

o uso desviado é o contrário da citação, da autoridade teórica sempre falsificada pelo simples fato de se ter tornado citação; fragmento arrancado do seu contexto, do seu movimento, da sua época como referência global e da opção exata que representava dentro dessa referência, exatamente reconhecida ou falseada.

Contudo, não foi Debord que desenvolveu a prática do “plágio”, que já havia sido utilizada por Walter Benjamin e Isidore Ducasse, o Conde de Lautréamont, por exemplo.

De acordo com Zacarias (2013, p. 108):

Almejando superar as formas tradicionais de literatura, que teriam se tornado anacrônicas, Debord elegerá como modelo as *Poesias* de Lautréamont. Embora intitulado *Poesias*, o livro de Lautréamont não conta com um verso sequer. Trata-se, na verdade, de uma prosa composta sobretudo de plágios de máximas morais. [...] É a partir do plágio de Lautréamont que Debord formulará seu conceito de *détournement*, que podemos traduzir por desvio, e que orientará toda sua prática artístico-literária.

Não obstante, vários dos filmes posteriores à “Uivos para Sade” foram produzidos a partir de fragmentos do cotidiano e frases retiradas da obra “A sociedade do espetáculo”, nos quais o *détournement* constitui um exercício prático de subversão do cotidiano banalizado.

Dessa forma, todas as práticas e procedimentos situacionistas propõe o rompimento com um cotidiano banal e tedioso que encontra aventura apenas nas telas do cinema ou no *shooping*, além da construção de uma vida que seja entendida como uma grande aventura na Terra.

Em defesa de uma educação aventureira, desviante e situacionista

A partir desta breve síntese dos conceitos presentes na teoria formulada pela Internacional Situacionista (IS), defendemos o início de uma conversa sobre a reconfiguração das formas pelas quais nos relacionamos com o mundo, uns com os outros, com a cultura, com a arte etc., e a construção de uma educação desviante que subverta a lógica do processo formativo vigente na sociedade espetacular.

Contudo, estabelecer um movimento teórico que dê conta de delinear um processo formativo a partir do conjunto de obras da IS é uma tarefa desafiadora em diversos aspectos, pois por vezes há em Debord um certo “pessimismo” em relação à efetividade de uma práxis revolucionária em uma sociedade onde o espetáculo conseguiu formar para si um sujeito adequado às suas demandas.

Um dos aspetos mais significativos desta formação é o fato de que o espetáculo removeu dos sujeitos a possibilidade de crítica, – tendo em vista o caráter de totalidade que o espetáculo toma na vida dos indivíduos –, desmobilizando-os com o fundamento de transfigurar qualquer potência revolucionária em força de trabalho necessária para a produção, circulação ou para o consumo de imagens espetaculares. Neste cenário, Debord aponta, por um lado, para a dificuldade de oposição efetiva ao espetáculo, visto que “as únicas forças organizadas são as que querem o espetáculo” (DEBORD, 2017, p. 207) e, por outro, para a ambição de criar algo que cale, de uma vez por todas, o monólogo morto da sociedade espetacular.

Descobrir no conjunto de obras da IS os movimentos que envolvem uma práxis revolucionária que vincule tanto a consciência humana quanto o seu cotidiano não é difícil, inclusive apresentamos alguns elementos como a deriva e o *détournement* ainda na primeira parte deste texto. Porém, o que nos cabe agora é o laborioso exercício de compreender como se daria um processo de formação humana (*Bildung*) a partir das concepções anteriormente visitadas. Como o indivíduo, a cidade e a crítica radical ao espetáculo podem constituir um processo formativo que tenha como objetivo a emancipação para além da lógica espetacular da sociedade?

Pensemos no sujeito que assume a subversão do espetáculo como modo de vida, neste caso, o situacionista. Este, por sua vez, “se dedica a construir situações”. Logo, a defesa de uma educação sob a ótica situacionista deverá ter como ponto de partida e de chegada a construção de situações, de ambiências vivas que confrontem o caráter de alienação da vida, articulando tanto o sujeito quanto o espaço da vida cotidiana.

Como afirma Vaneigem (2016, p. 13):

Se existe um lugar onde a tomada de consciência recobra seu valor como ação essencial, é no campo da vida cotidiana, em que cada momento revela mais uma vez que os dados são jogados e que, como de costume, estamos sendo lubrificados.

Pensar uma educação nestes termos pode abrir margem para que a formação dos indivíduos dialogue com a imaginação, a curiosidade e a fantasia, ou seja, que dialogue com a possibilidade de projetar ao mundo uma realidade mais humana, ativa e criativa. Em outras palavras, um processo formativo que não somente confronte a lógica do capitalismo que constantemente oferece uma formação reduzida e limitada, mas que coloque também, por meio de situações construídas, o próprio ser humano e os seus respectivos espaços de vivência na centralidade do processo.

O processo formativo com viés situacionista que defendemos não pretende aludir à uma “pedagogia ativa” ou mesmo ao escolanovismo e suas projeções de protagonismo e proatividade individuais. Ao contrário, defendemos um processo formativo que transcenda a própria noção de espaço educativo, constituindo-se de forma livre e coletiva no cotidiano de cada um.

Certamente a construção de uma educação sob a ótica situacionista se constituiria enquanto uma educação propositora de outras formas de participação, ação, interação e intervenção (nos espaços, nas cidades, no tempo, nas relações sociais etc.), possibilitando os sujeitos se colocarem na posição de “vivenciadores” da “vida livremente construída”, pois “o exercício dessa criação lúdica é a garantia da liberdade de cada um e de todos, no âmbito da única igualdade garantida pela não-exploração do homem pelo homem” (IS In: JACQUES, 2003, p. 126).

Anteriormente mencionamos como os próprios situacionistas viam nos “marginais da cidade” as mentes lúcidas de um tempo, visto que para os membros da IS esta lucidez se relacionava com uma ideia de superação das condições de normatividade da existência proposta pelo capitalismo, relacionando-se com uma ideia de liberdade verdadeiramente humana – tendo em vista o caráter desumano enraizado pelo próprio modo de produção capitalista.

Deste modo, por cotidiano podemos compreender, dentro do horizonte monocromático do capitalismo, que se trata de um espaço espetacularizado, passivo, acelerado, vazio e, contudo, cabível de reconfiguração – em uma palavra, um lugar-comum. Portanto, a própria lógica de construção de situações propõe no seu núcleo dois movimentos: restituir um caráter humano no cotidiano que há muito tempo vem sendo esterilizado pelas demandas do capitalismo, e mover para a centralidade do processo o próprio ser humano, sua criatividade e

sua imaginação. Ou seja, a construção de situações propõe a restituição do elemento humano que até pode se dar em um plano individual, mas que não pode ser alheio à coletividade, constituindo, desta maneira, um constante movimento do que pode vir a ser as concepções de sociedade, ser humano, relações sociais e cotidiano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na sociedade espetacular onde a própria normatividade da racionalidade humana é estabelecida de acordo com as demandas do capitalismo, a ideia de que uma contribuição ao processo formativo humano por parte dos “marginais da cidade” faz, de certa forma, alusão à uma “pedagogia marginal” no sentido de estar mais inclinada a aprender com os vivenciadores de uma vida livremente construída, ao invés de assimilar um processo formativo às demandas burocráticas da ordem espetacular. Sendo os estudantes os sujeitos históricos da luta por uma formação humana desvinculada do espetáculo – como já vimos no manifesto de Mustapha Khayati de 1966 e nas próprias manifestações estudantis a partir do Maio de 68 – cabe à eles a luta por um processo formativo que os redirecione à construção de uma nova realidade social, econômica, política, artística e humana.

Se levarmos em consideração a visão de mundo dos marginais da cidade, revelaríamos as condições pelas quais a imaginação humana se apropria e reconfigura o próprio espaço urbano. Se o cotidiano é, na atualidade, o cenário perfeito para a sociedade espetacular, devemos considerar a afirmação de Vaneigem (2016) de que “só podemos escapar do lugar-comum manipulando-o, dominando-o, mergulhando-o em nossos sonhos, entregando-o ao bel-prazer da nossa subjetividade” (VANEIGEM, 2016, p. 24).

Os objetos de estudo da primeira parte do texto propõem uma ação, um jogo na cidade, onde tanto o meio urbano quanto os sujeitos que o compõe formam uma espécie de *organismo vivo* que se articula para além da normatividade imposta pelo modo de reprodução da vida social. Desta forma, uma proposta formativa situacionista só poderia se constituir minimamente se uma postura de aventura, curiosidade, desordem e encantamento fosse, novamente, tomada enquanto uma postura habitual, comum a todos; onde o *locus* formativo não se circunscreva unicamente ao ambiente escolar enquanto espaço destinado ao pensamento crítico, mas ao cotidiano no qual a restituição da humanidade se dá no processo de desalienação e de desconstituição dos protagonismos individuais e na tomada de uma consciência social e coletiva; onde, nas palavras de Vaneigem (2016), fosse possível constituir “relações capazes de

criar zonas de liberdade onde a existência possa se libertar dos ditames da mercadoria, banindo a competição em nome da emulação e o trabalho em nome da criatividade” (VANEIGEM, 2016, p. 21).

As proposições situacionistas vistas até aqui podem, de certa forma, pressupor não somente um meio para a desorganização do espaço urbano administrado como também possibilitar aos sujeitos do processo que encontrem os meios necessários para a tomada de consciência e controle das suas próprias vidas diante do poder hegemônico do espetáculo, constituindo um processo de formação humana integral, isto é, que perpassasse as zonas fronteiriças da escola e do ambiente de trabalho, por exemplo, se constituindo livre e coletivamente no espaço além.

A partir das contribuições da IS e os seus jogos de subversão social, é possível ainda no âmbito do capitalismo reconfigurar experiências pedagógicas, políticas e sociais redirecionando-as no sentido de lançá-las a novos horizontes onde a imaginação não está subordinada à servidão. A abertura teórica do conjunto de obras situacionistas possibilita, além de tudo, a convergência do projetar e do construir, do indivíduo e do mundo que o cerca, do corpo e da imaginação, do espaço e do tempo em uma ambiência viva que delibere entre o sonho e a práxis revolucionária.

REFERÊNCIAS

CECHINEL, André; MUELLER, Rafael Rodrigo (Orgs). **Formação humana na sociedade do espetáculo**. Chapecó, SC: Argos; Criciúma, SC: Ediunesc, 2019.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo: 50 anos depois, mais atual que nunca**. 2 ed. Rio de Janeiro: Contraponto, 2017 264 p.

INTERNACIONAL SITUACIONISTA. **Situacionista: teoria e prática da revolução**. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2002, 362 p.

JACQUES, Paola Berenstein (Org). **Apologia da deriva: escritos situacionistas sobre a cidade**. Rio de Janeiro, RJ: Casa da Palavra, 2003, 160 p., il.

LÖWY, Michael. **A estrela da manhã: surrealismo e marxismo**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.



ARTIGO

Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense
(PPGE/UNESC)
rrmueller@unesc.net

Cristiano José Steinmetz
Graduação em Artes Visuais (Licenciatura) da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC)
cjs18041993@gmail.com

Talia Jeremias
Graduação em Artes Visuais (Licenciatura) da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC)
liajeremias1998@gmail.com

Recebido em 17/09/2019
Aprovado em 10/12/2019