UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES

CARLOS EDUARDO POMA VALADÃO

Educação Estética e Design:
Paixões articuladas sob uma perspectiva das relações.

São Paulo
2016

CARLOS EDUARDO POMA VALADÃO

Educação Estética e Design:
Paixões articuladas sob uma perspectiva das relações.

Versão corrigida da dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Artes Visuais, Área de Concentração em Teoria, Ensino e Aprendizagem de Arte, Linha de Pesquisa em Fundamentos do Ensino e Aprendizagem da Arte da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre.

Orientadora:
Profa. Dra. Dália Rosenthal

VERSÃO CORRIGIDA

A versão original encontra-se disponível na Biblioteca da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade de São Paulo.

São Paulo
2016

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico,
para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
Dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Valadão, Carlos Eduardo Poma
Educação Estética e Design: Paixões articuladas sob uma
perspectiva das relações / Carlos Eduardo Poma Valadão. --
São Paulo: C. E. P. Valadão, 2016.
137 p., 34 ils.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Artes
Visuais - Escola de Comunicações e Artes / Universidade de
São Paulo.
Orientadora: Dália Rosenthal
Bibliografia

1. Educação Estética 2. Design 3. Emancipação 4. Jacques
Rancière 5. Bruno Latour I. Rosenthal, Dália II. Título.

CDD 21.ed. - 700.7

VALADÃO, Carlos Eduardo Poma.

Título: Educação Estética e Design: Paixões articuladas sob uma perspectiva das relações.

Dissertação apresentada ao programa de pós-graduação em Artes Visuais da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Artes Visuais.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____	Instituição _____
Julgamento: _____	Assinatura: _____

Prof. Dr. _____	Instituição _____
Julgamento: _____	Assinatura: _____

Prof. Dr. _____	Instituição _____
Julgamento: _____	Assinatura: _____

A pesquisa que resultou neste trabalho contou com o apoio da CAPES, pelo período de 30 meses.

Aos meus pais, pelo afeto
e companheirismo.
Referência de educação
apaixonada.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço aos meus pais, por estarem sempre ao meu lado, apoiando-me em tudo aquilo que escolho para minha vida; apoio respeitoso, mas não menos preocupado.

Agradeço à minha irmã, Ana Luiza Valadão, meu amor incondicional.

Agradeço aos meus amigos mais próximos, pela parceria de décadas, que tornam meu mundo mais agradável, pelos conflitos e comunhões, que me ensinam por meio de trocas apaixonadas: Nathalia Fogliati, Victor Próspero, Guilherme Minarelli, Marcos Campos, Vinicius Marino, Rafael Verdasca, Cícero Querido, Fernando Pássaro, João Miguel, Vitor Agnello, Thiago Botana, Glauco Mazrimas, Bruno Pereira, Felipe Gonçalves, Gustavo Fogliati, André Forni, Lucas Costa, Felipe Faria, Raphael Próspero, Gabriel Rolim e Rafael Campos.

Agradeço aos amigos que apesar das esporádicas distâncias, não são menos importantes, que me ensinam tanto quanto ao se colocarem sinceramente junto a mim e, nestes encontros, reconfiguram meu ser: Denise Freitas, Victor Verardo, Rhana Peroquetti, Fábio Zuker, Gabriela Leirias, Viviane Tabach, Leonardo Matsuhei, Pedro Andrada, Sidney Peterson, Mayra Azzi, Carolina Miranda, Elaine Arruda, Benjamin Serrousi, Graziela Kunsch, Débora Rosa, Sofia Ferraz e, especialmente, Bruna Keese, meu ombro amigo e Leonardo Araújo, que sempre me desloca do meu próprio comum.

Agradeço à Dália Rosenthal, pelas orientações imprescindíveis para que esta pesquisa chegasse aonde chegou.

Esta pesquisa não seria possível sem a ajuda do companheiro Carlos Weiner e Maria Christina Rizzi; agradeço-os pela generosidade e confiança.

Agradeço à Ana Novi, pela magnífica ajuda nas correções gramaticais, Bruna Keese, pela diagramação e finalização e Ivo Pons, pela impressão deste trabalho.

Agradeço, com muito amor, à Tatiana Spindel, por tornar expresso aquilo que de mais indescritível existe na vida.

RESUMO

VALADÃO, C. E. P. **Educação Estética e Design: Paixões articuladas sob uma perspectiva das relações**. 2016. P. 152. Dissertação (Mestrado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

Este trabalho surge da inquietação frente aos diálogos entre educação estética e design, observados por anos em experiências profissionais dentro de educativos de museus e centros culturais da cidade de São Paulo. Decorrente da vontade de analisar mais detidamente estes diálogos, a finalidade deste trabalho é de estudá-los por meio de uma análise histórica do design, com a qual o caso do educativo do sistema britânico de ensino, South Kensington, guarda importantes interlocuções, mesmo que em chave crítica de análise. A partir desta crítica, ampliam-se os estudos em direção à filosofia, permitindo a investigação destes diálogos sob a lente do conceito de “emancipação”, de Jacques Rancière e, simultaneamente, sob as perspectivas teóricas de Bruno Latour, especificamente aquelas voltadas ao design. É do reexame da ideia de design e de educação estética que esta pesquisa parte para uma reflexão sobre como o *modus operandi* do primeiro, articulador por essência, impulsiona o segundo no sentido de possibilitar regimes emancipatórios, a partir da ideia de estética enquanto configuração de paisagens sensíveis de determinados sujeitos. Tendo em vista essa atualização das duas disciplinas, este trabalho pretende analisar a potência de trabalhá-los sob uma perspectiva transdisciplinar, segundo a hipótese de que, para permitir a emancipação, faz-se necessário considerar tanto regimes constituídos por ímpetos de elaboração quanto os constituídos por paixões e afetos.

Palavras-chave: Design, Educação Estética, Emancipação, Jacques Rancière, Bruno Latour.

ABSTRACT

VALADÃO, C. E. P. **Aesthetic Education and Design: Passions articulated from one perspective of relation.** 2016. P. 152 Dissertação (Mestrado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

This work arose from the restlessness felt when facing the dialogues between aesthetic education and design, observed for years in professional experiences within museums and cultural centers educational programs in São Paulo. From the will to analyze more closely these dialogues derived the purpose of this work, to study them through a historical analysis of design, in which the case of the British educational system, South Kensington, holds important connections, even in a critical way. From this point, the studies extend toward philosophy, allowing us to investigate these dialogues under Jacques Rancière's concept of "emancipation" and, simultaneously, under Bruno Latour's theoretical perspectives, specifically those focused on design. It is from the reexamination of the ideas of design and aesthetic education that this research proposes a reflection about how design's *modus operandi*, an articulator by essence, boosts the aesthetic education in order to incorporate emancipatory schemes based on the definition of aesthetics as the sensitive landscape of certain individuals. Considering this update of both disciplines, this work aims to analyze the power of approaching them from a transdisciplinary perspective, according to the hypothesis that, to allow emancipation, it is necessary to consider both schemes, those consisting of the impetus of elaboration as those consisting of passions and affections.

Keywords: Design, Aesthetic Education, Emancipation, Jacques Rancière, Bruno Latour.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1. Design sob uma perspectiva das relações	17
1.1. Desenho industrial	18
1.2. Desenho industrial e design	28
1.3. Novas relações	34
CAPÍTULO 2. Emancipando-se do utilitarismo	44
2.1. Desenho de um educativo (micro)	44
2.2. Desenho de um mundo (macro)	61
2.3. Estética e emancipação	68
CAPÍTULO 3. Elaboraões colaborativas	77
3.1. A urgência da “elaboração colaborativa”	78
3.2. Workshop do ConstructLab na Vila Itororó	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	124
APÊNDICE A. Função prática e função simbólica do/no design	132

¹ Imagem 1: Estêncil de Monica Nador para o projeto elaborado na Vila Itororó. Este, especificamente, fora elaborado com a colaboração de Dona Cida, ex-moradora da Vila Itororó por mais de quarenta anos, que escolheu uma árvore como elemento significativo de suas lembranças quando residente da Vila.

INTROUÇÃO

Como afirmou Deleuze certa vez, ter uma ideia é uma espécie de festa, uma espécie de regozijo, de alegria; um episódio fora do comum, extraordinário. Ao longo desta pesquisa, muitas ideias surgiram, diversas reuniões delas foram articuladas, seja em texto ou não. Mais do que isso, desenvolver uma pesquisa é uma espécie de aventura. Esta aventura, em específico, começou a partir de uma série de observações empíricas, no interior de ações profissionais na área de educação em museus e centros culturais, nas quais foi detectado, em uma progressão cada vez maior, o uso do design pelos educadores em suas visitas educativas. A princípio, observava-se o uso do *design gráfico*, especialmente, na utilização de imagens de apoio, ou seja, imagens resultantes de pesquisas e discussões e que, de certa forma, eram pensadas como meio a estimular supostos debates constelares a um ou mais trabalhos de arte.

Contudo, em certa medida, também tornou-se manifesta a presença, ainda tímida, do *design de produto* nos setores educativos das instituições culturais: brinquedos lúdicos voltados, principalmente, ao público infantil; objetos como forma de comparação crítica para com determinados trabalhos de arte; mobiliários educativos que se desdobram formalmente de acordo com os usos impulsionados pelas pessoas que se propunham a com eles interagirem – carrinhos que guardam e transportam objetos e imagens, mobiliários que, para além destas funções, transformam-se em lousas, em rádios ambulantes, em mesas de serigrafia ou gravura².

Destas observações, um esboço de ideia surgiu: sendo o design usualmente conhecido como o meio projetual de elaboração e construção de objetos, imagens, equipamentos e ferramentas, todos sínteses da relação entre forma e função, de que modo ele tem se relacionando com dinâmicas específicas da educação estética (dinâmicas de encontro, de reflexão, de invenção a partir da arte)? Para além das já conhecidas e importantes literaturas que buscaram problematizar as aproximações e distâncias entre arte e design, haveria, então, um patamar novo de discussão, que

² CODOGNOTTO, Juliene; BASSI, Paula. Centro Cultural São Paulo lança o Programa Tatu-bola. Disponível em: <http://www.centrocultural.sp.gov.br/tatu_bola/home.asp>. Acesso em: 29 de agosto de 2013.

inserir a ideia de *forma* em novas esferas? Como essas formas se desdobrariam em relação não apenas ao contato com a arte, mas ao contato com a educação?

De início, a pesquisa buscou referências em autores já consagrados no debate sobre as origens do design (por questões também de articulação com a Escola de Comunicações e Artes). Giulio Carlo Argan, Adrian Forty e Raphael Cardoso Denis³ foram os principais autores referenciados para a definição primária do conceito de “design”. Em paralelo, como extensão de interesses pessoais, a presença de Jean Baudrillard foi, praticamente, inevitável na reflexão sobre as relações simbólicas e significantes dos objetos, um meio pelo qual o interesse por refletir sobre as formas de contato mais sensíveis com o mundo seria, de certa forma, contemplado.

Apesar deste interesse e com a tomada de consciência dos limites do possível no nível de um mestrado, decidiu-se que o objeto de pesquisa poderia ser cuidadosamente ampliado, sem incorrer no risco de tratar de assuntos demasiadamente estranhos, os quais necessitariam de uma série de outros aprofundamentos para que tomassem corpo. Desta forma, a ampliação foi direcionada à reflexão sobre a “estética” em seu significado de “contato sensível com o mundo”, ampliação, esta, possível devida à incorporação dos autores acima citados. A aventura da pesquisa levou, assim, ao interesse de operar uma espécie de epistemologia do design, baseada inteiramente na *perspectiva das relações* como fundamento da análise.

Utiliza-se epistemologia no sentido de um reexame de uma série de pressupostos atrelados à ideia de design, como por exemplo forma, função, inventividade, elaboração, construção, entre outros. A perspectiva que visa analisar especialmente as relações, constrói-se a partir do entendimento de que a realidade não apenas depende da junção das duas principais ideias inerentes à palavra estética – harmonia das formas e contato sensível com o mundo, ou ainda, teoria da arte e teoria da sensibilidade. Constrói-se também a partir de uma maneira geral de ver, pensar e se relacionar com a existência, pensada como infinidade de articulações e proposições que, de encontros e desencontros, constituem momentos mais ou menos interessantes, sempre considerando os interesses envolvidos.

³ ARGAN, 1992; ARGAN, 2001; ARGAN, 2005; DENIS, 1995; DENIS, 2000; DENIS, 2013; FORTY, 2013.

Como em toda aventura há inúmeras surpresas, ao final do primeiro capítulo, espécie de panorama histórico do design, observou-se a excelente reflexão de Argan em torno da paralisia da imaginação, resultado do aumento exponencial do consumismo simultâneo à (ascensão da) cultura de massa, tendo como principal propulsora a publicidade, atividade que ganhou força visível principalmente no começo do século XX. Neste quesito, Argan⁴, então, afirma que somente um regime educativo seria a salvação para o design, caso este quisesse ser uma disciplina criativa que impulsionasse a imaginação do sujeito, na contramão do consumo alienado e do design como reprodução automática das dialéticas sociais dentro de seu próprio *modus operandi*.

Quando em contato com esta importante constatação teórica, a dissertação passou a ser fundamentada na *perspectiva das relações*, no sentido de entender que o design deveria estar atrelado à educação estética e não apenas o inverso, como inicialmente havia sido pensado. Já em sua primeira formulação, descobriu-se a criação do *Victória and Albert Museum*, parte integrante do sistema South Kensington britânico de educação. A partir deste caso, tornou-se possível aproximar, ontologicamente, as relações entre design e educação estética em espaços museais, afinal, foram os principais reformadores do design, no século XIX na Grã-Bretanha, que impulsionaram a criação deste sistema que, dentro do seu *Museum*, criou o primeiro educativo museal que se tem registro na história.

Henry Cole e Richard Redgrave, os principais responsáveis por este sistema de ensino, deram continuidade ao projeto elaborado pelo Príncipe Albert, síntese de uma série de debates sobre arte, design, ensino e indústria, dentro dos quais as reflexões de William Morris e John Ruskin, principalmente, exerceram grande influência. Contudo, por consequência das atitudes personalistas de Henry Cole, por um lado, e considerando as dinâmicas macroestruturais europeias, como conflitos bélicos, o fortalecimento dos Estados-nação na Europa e a ascensão da “disciplinarização” do conhecimento, os programas educativos de South Kensington refletem as racionalidades utilitaristas derivadas deste contexto.

Portanto, falar sobre as origens da educação museal é falar sobre estas racionalidades que imperaram na Europa do século XIX, principalmente, e que, nos dias de hoje vêm sendo problematizadas. Racionalidades, estas, inseridas em um

⁴ ARGAN, 2005, p. 267.

momento de Revolução Industrial; de tentativas de junção da arte à indústria como forma utilitarista de modificar as relações sociais, políticas e estéticas; de diálogos com assuntos bélicos; de uma macroconcepção científica, caracterizada, basicamente, pelo determinismo de suas ações, suas legalidades e universalidades de discurso e cálculo.

A natureza, em grande parte, era considerada como passível, sem articulações independentes do homem; os objetos como matérias que ganhavam vida a partir da consciência do sujeito; a arte ora como genialidade de poucos, ora como forma decorativa de destaque aos objetos produzidos diante do aumento da competitividade de mercado, ou ainda, diante do aumento da competitividade entre Estados-nação. Desta forma, a necessidade de especificar e segregar o conhecimento aparece como sintoma destas racionalidades. A educação igualmente reflete este período de competitividade, período ainda marcado pela crença de que a racionalidade iluminada dos homens seria a única maneira possível de desvelar e desmistificar a natureza, resultando em uma educação classicista, seletiva e excludente para a maioria da população.

Deste ponto em diante, uma série de novas formas de pensar a educação, a estética e o design começam a aparecer. No que toca especificamente a educação, faz-se indispensável, mesmo que brevemente, pensar as questões ligadas à transdisciplinaridade, que representam justamente as críticas frente ao aumento da tecnociência, que age apenas em função da eficácia pela eficácia e do progressivo acúmulo de conhecimentos e saberes como meio de distinção social. Como um dos resultados teóricos destas críticas, em direção propositiva, pode-se observar uma defesa à valorização do sujeito, assim como da diferença, em uma tentativa de abertura das disciplinas ao complexo, ou seja, à incorporação consciente de outras articulações dentro das próprias bordas que anteriormente enclausuravam cada disciplina. Com isso, abrem-se igualmente possibilidades de considerar a história não apenas como acontecimento efêmero ou, muito menos, unicamente sob a imagem hegemônica daqueles que dominam os espaços legitimados de discurso, mas como resultado do cruzamento complexo de dados, eventos e sujeitos.

Na segunda formulação da perspectiva das relações, fundamental para esta pesquisa, tornou-se essencial buscar referências nas ideias de Jacques Rancière⁵.

⁵ RANCIÈRE, 1995; RANCIÈRE, 2009; RANCIÈRE, 2011a; RANCIÈRE, 2011b; RANCIÈRE, 2012; RANCIÈRE, 2013; RANCIÈRE, 2014.

O filósofo francês debruça-se sobre reflexões em torno da indivisibilidade entre estética e política, considerada como a ação diametralmente oposta à atuação de *regimes policiais*. Política, sendo assim, entendida como possibilidade de reconfiguração, como série de ações de divisões e compartilhamentos simultâneos (ambas as ideias contidas na palavra “partilha”).

Esta indivisibilidade possibilita, especialmente para esta pesquisa, dois principais pontos: primeiro, o de repensar as relações que cada sujeito estabelece com qualquer outro, assim como com qualquer objeto ou evento que o circunda. Afinal, são as aberturas para novos modos de ver, sentir e falar que possibilitam novas formas de se colocar enquanto sujeito político, atuante nas suas respectivas comunidades, capaz de detectar suas possibilidades de articulação e de se emancipar. O segundo ponto, portanto, é o de repensar as hierarquias em determinadas situações, características de regimes policiais. Estes regimes, para além do aparato opressor dos equipamentos de segurança, é identificado como estado de consenso. Um exemplo estaria no próprio “Mestre Ignorante”, de Rancière, o qual ignora formas supostamente apriorísticas de hierarquização entre saberes diferentes e, ao contrário, valoriza tais diferenças como regime possível de emancipação.

Estas formulações fundamentais da *perspectiva das relações*, tomam finalmente forma propositiva a partir das ideias de Bruno Latour, o qual permite estruturá-la sobre o reposicionamento da ideia de sujeito, como mais um ator na *rede de atores* da existência, composta com igual relevância por objetos e eventos. Também, como consequência desta primeira problematização, as ideias de Latour permitem recolocar a ideia de *ação*, agora não mais na acepção clássica e moderna, de construção determinista e universalizante, difícil de ser revertida, mas, sim, como reelaboração, inseparável de articulações colaborativas, entre humanos e não-humanos.

Todo este quadro argumentativo enseja um estudo de caso ao final deste trabalho, no qual a perspectiva das relações recebe características empíricas: analisar-se-á o workshop de elaboração e construção colaborativas que o grupo ConstructLab realizou no Canteiro Aberto da Vila Itororó, no primeiro semestre de 2015.

Eis que o design se coloca como um dos principais meios de ação em um mundo agora visto como *rede de atores*, como intermediário de proposições as mais

diversas, sem ignorar que estas proposições são passíveis de julgamento de acordo com os interesses vigentes em determinados contextos.

Se o design já foi concebido como o principal meio para se fortalecer relações utilitaristas de ação para com o mundo e com as coisas e, desta forma, foi relacionado com a educação estética como meio de domínio e controle de comunidades e seus estados de ver, sentir e falar, deve-se, primeiro, reexaminar estas concepções para, então, inverter os dados do problema: pensar no design como meio de articulação dos inúmeros interesses, objetos e eventos de determinadas comunidades em determinados contextos, e em sua relação com a educação estética, enquanto possibilidade de encontro em seu constante potencial de invenção, dissenso, compartilhamento e reconfiguração.

CAPÍTULO 1. DESIGN SOB UMA PERSPECTIVA DAS RELAÇÕES

Agora há verdades que não podem mais ser expressadas em fórmulas, mas apenas em formas, e para atingi-las já não servem mais os processos lógicos, mas é preciso recorrer a processos intuitivos, totalmente semelhantes àqueles que são tradicionalmente reconhecidos como típicos processos estéticos.

(Giulio Carlo Argan)

A tentativa de aproximar design e educação estética revela, de antemão, a crença de que, para além das possibilidades de aproximá-las de acordo com suas características próprias, elas podem também misturar estas mesmas características, dificultando suas delineações terminológicas ou práticas.

Dessa maneira, a perspectiva das relações utilizada ao longo dessa dissertação anda a par com os conceitos de transdisciplinaridade, ou seja, a atual concepção de que todas as disciplinas estariam abertas àquilo que as atravessa e as ultrapassa, considerando os diferentes níveis de realidade que compõe nossas vidas e, por conseguinte, as diferentes lógicas que os regem.

Nesse reconhecimento do diferente, o capítulo que se segue opta por recortar algumas leituras históricas do design com foco na sua característica de se articular com a sociedade, a economia, a política e a estética e, por ter como ponto de referência o caso da criação do sistema de ensino South Kensington, em Londres no início do século XIX, tratado no capítulo segundo desta dissertação, estes recortes privilegiam acontecimentos e análises pertinentes à história britânica do design, tendo como principais autores de referência: Adrian Forty⁶, Rafael Cardoso Denis⁷ e Giulio Carlo Argan⁸, sendo que Denis ainda servirá como referência principal para os debates sobre South Kensington e Argan, por sua vez, será fundamental para análises gerais no que tange o design e a arte na Europa.

⁶ FORTY, 2013.

⁷ DENIS, 2000.

⁸ ARGAN, 2005; ARGAN, 2001; ARGAN, 1992.

1.1. Desenho industrial

Como o nome já sugere, desenho industrial remete a um período histórico no qual a presença da indústria dominou os modos de produção do mundo material. Isso significa a produção de objetos e produtos em série, a partir de um desenho e por meio de técnicas mecanizadas.

Contudo, quando analisada detidamente esta palavra, observa-se não somente sua proximidade com a palavra “design”, mas também com a palavra “arte” e “artesanato”: tanto ao seu período histórico seguinte quanto o seu anterior. Ainda, indica uma proximidade entre operações que muitas vezes dificultam a tarefa daquele que quer delinear épocas históricas nas quais uma ou outra operação predomina.

A palavra “desenho” significa tanto “técnicas de representação” e “conjunto de procedimentos relativos a essa arte”, quanto “configuração” e “delineamento”, como fica claro na frase “fez-se o desenho da situação”.⁹ Ou seja, indica tanto um fator estético quanto um útil ou prático.

Surpreendentemente, a palavra “indústria” não remete apenas ao período do industrialismo europeu, que teve seu apogeu no início do século XIX, como também, de maneira semântica, remete à “zelo, atividade, aplicação, empenho, trabalho, esforço”¹⁰. Ora, anteriormente aos processos de produção industrial, processos de representar ou configurar de forma zelosa, aplicada, trabalhada e esforçada caracterizavam tanto a arte quanto o artesanato.

Para Argan, a arte e o artesanato do passado pertenciam à premissas semelhantes. Uma premissa era a de que o ato artístico era um ato consciente, inserido no tempo como tempo histórico, que considerava o passado como material para o presente e, assim, projetava para o futuro. Ainda, o agir artístico entendido como projeto, se dava a partir da concepção da história como guia e princípio de coerência do agir humano.¹¹

No sentido espacial, ambos também mediavam relações entre uma pessoa e outra, entre um significado e outro. No limite, o parâmetro dessas relações se dava

⁹ Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.

¹⁰ Idem.

¹¹ Cf. ARGAN, 2001, Projeto e Destino.

na própria natureza, objeto absoluto e divino, onde todas as coisas possuíam um significado e, na criação de um objeto, relacionado a uma contingência específica, exprimiam o universal e a eternidade do ser.¹²

Como Argan busca uma análise crítica da arte que possibilite, a partir da leitura de uma obra de arte, de um objeto artesanal ou de uma edificação arquitetônica, interpretar questões sociais, econômicas, políticas e culturais, ele trilha um caminho em direção à fenomenologia, em contraposição aos modos críticos predominantes no começo do século XX, que colocavam a arte como intuição, expressão ou como um modo do espírito.¹³ Dessa forma, uma produção artística é entendida como um ato consciente e intencional, inserido numa determinada realidade, mas que, simultaneamente, a impulsiona. Dito de outra forma, um ato artístico é entendido como mediação espaço-temporal e estética: considera o passado para atualizar o presente e projetar o futuro, considera-os a partir da capacidade inventiva do homem que, por sua vez, está diretamente ligada aos modos de agir e fazer no mundo, às técnicas disponíveis e aos modos de ideação por meio do fazer e da técnica.

No entanto, técnica e fazer artístico não se restringem apenas ao uso mecânico de instrumentos ou ao aperfeiçoamento de procedimentos técnicos, pois, para Argan, “também a imaginação é uma técnica”¹⁴ e, desse modo, o artista ou o artesão os utiliza ao passo que os aperfeiçoa. O objeto artístico, então, é um objeto exemplar; ele medeia os vários instrumentos disponíveis da forma mais complexa possível e como “a mediação instrumental não é apenas uma prática, mas um processo cognoscitivo”, afirma, “quanto mais complexa é a mediação instrumental, mais extenso é o campo da experiência.”¹⁵

Não é por um acaso que as palavras “arte”, “artesanato” e “técnica” se conectam tão fortemente em suas raízes etimológicas: do grego “*tekhnē*”, técnica significa “arte manual, indústria, artesanato”. Do latim “*ars*”, arte significa “conhecimento técnico”¹⁶. Como bem apontou Flusser, os conceitos embutidos nessas palavras derivam de uma mesma perspectiva existencial diante do mundo:

¹² Cf. ARGAN, 2001, p. 17-19.

¹³ Cf. Prefácio de ARGAN, 1992.

¹⁴ ARGAN, 2001, p. 18.

¹⁵ ARGAN, 2001, p. 17.

¹⁶ Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.

articulação, manobra; no limite, astúcia.¹⁷ Sugestivamente, Argan dá à arte o lugar de maior prestígio - de modelo operacional, material e ideológico -, justamente pela capacidade que um artista tem de inventar e criar (astúcia); de querer ser algo diferente do que é e, conseqüentemente, de ampliar esse querer às coisas ao seu redor: na obra de arte o que está em jogo é a expressão individual do artista, mas sempre inserido dentro de uma respectiva cultura.

Desde que as sociedades de artífices começaram a seriar suas produções, artesanato e indústria, em seu sentido literal, coexistiam e até se mesclavam. Não apenas era possível observar o paralelismo entre as produções individuais do artesanato e as produções em série da indústria, como também a indústria, de um lado, ampliava o mercado do artesanato e de outro, o artesanato esporadicamente recorria à indústria para elaborar suas matérias-primas. Mais do que isso, havia também a possibilidade de a indústria servir como meio de comunicação do artesanato, repetindo mecanicamente suas invenções, de forma a facilitar sua circulação na sociedade.¹⁸

O caso de Josiah Wedgwood, localizado na passagem do século XVIII ao XIX, exemplifica bem o período em que o artesanato passa a perder lugar na indústria, dando lugar a uma nova categoria: a do desenho industrial.

Como consequência do crescimento da população europeia, a expansão colonial, seu conseqüente aumento na produção para exportação, assim como o aumento da importação de novos produtos de países distantes, Wedgwood passa a modificar sua antiga produção artesanal de maneira a separar as etapas de elaboração e de execução dos produtos, com o objetivo de aumentar a produtividade. Aqui se dá a primeira ruptura para com o artesanato, que não se vê mais diretamente ligado a todas as etapas de sua própria produção.¹⁹

O "sucesso" das fábricas de Wedgwood, desta forma, está relacionado à maior produtividade, ao ímpeto de vender mais e ao aumento do lucro unitário na venda de cada produto. Parte da solução encontrada era a de baratear o processo de produção, assim como o custo de trabalho empregado. Outro elemento que contribuía para a distinção de Wedgwood estava na ideia inovadora de trabalhar com encomendas: Wedgwood montava vitrinas e enviava vendedores viajantes para

¹⁷ FLUSSER, 2013, p. 182-183.

¹⁸ ARGAN, 2001, p. 118.

¹⁹ Cf. FORTY, 2013, p. 48-49.

diversos lugares com amostras e catálogos das peças de sua fábrica, fazendo com isso um giro de capital mais seguro, não deixando produtos em estoque.²⁰ No entanto, vender sob encomenda exigia a padronização impecável de todas as séries de produtos fabricados, uma vez que o cliente esperava obter a mesma peça que escolheu a partir da amostra. Isto resulta em consequências claras na qualidade do produto e nos processos de produção, e explica, em grande parte, a presença de um desenhista industrial nas fábricas:

Grande parte da primeira esmaltagem de Wedgwood consistia em imagens e decorações à mão livre num estilo atraente, embora um tanto floreado. Esses desenhos, sendo complicados e difíceis de reproduzir com precisão, não serviam para a produção na quantidade pretendida por Wedgwood. Para evitar as variações e tornar mais barata a esmaltagem, ele experimentou decalques impressos, que eram aplicados aos potes e cozidos.²¹

Decalques impressos representaram não apenas a padronização que se pretendia no quesito visual, como também a preocupação com os possíveis "erros" que o desenho à mão livre poderia ocasionar; mais especificamente, representaram a reticência que os donos de fábrica começaram a ter em relação à autonomia dos trabalhadores, que não condizia com a padronização visual almejada para as peças. A divisão do trabalho pode ser também explicada por esse viés: dividir os processos de produção a fim de tirar a autonomia de cada trabalhador em prol de um "projeto", de um fim específico ao qual se almeja chegar. Para isso, os donos de fábrica necessitavam de um supervisor, que cuidasse dos meios para se chegar a tais fins, acompanhando mais de perto cada etapa de produção.

O que caracteriza um dos primeiros estágios do desenho industrial é justamente a preparação de instruções para os vários trabalhadores, cada qual em um respectivo estágio de produção. Nesta época, também o artista era requisitado nas fábricas e indústrias, pois, conhecendo os movimentos artísticos em voga, servia para fazer esboços. Mas ele não entrava integralmente nos complexos industriais por causa de seu *sentimento de independência*, que não condizia com as dinâmicas rígidas determinadas pelos donos das fábricas.

²⁰ FORTY, 2013, p. 43-44.

²¹ FORTY, 2013, p. 45.

Na Inglaterra do século XIX, dominada pelo pensamento utilitarista do trabalho, surgiram correntes críticas que defendiam uma arte e uma produção artesanal que retomasse a eticidade e a religiosidade do trabalho conforme as dinâmicas dos antigos artistas e artesãos. Essas correntes críticas podem ser explicadas, em certa medida, como sintoma da superioridade industrial inglesa em relação aos seus países vizinhos e à vitória bélica inglesa frente a tentativa de invasão napoleônica (fortalecimento do caráter ético do trabalho britânico em relação às ideologias revolucionárias francesas que, aos olhos da crítica inglesa, nada mais puderam fazer que não fosse incitar a guerra).

Isso significou o desenvolvimento de uma arte que se ligava à natureza tanto como o elemento detentor da misteriosa mensagem divina, quanto o elemento possuidor de uma poeticidade própria, que só poderia ser desvendada a partir da moralidade, humildade e honestidade do trabalho.

Dessa época destacou-se as teorias e feitos de William Morris, que defendia a transformação da sociedade por meio da própria transformação da arte: estava em jogo entender o fazer artístico como um fazer político, dentro do qual os artesãos e os operários, de maneira geral, deveriam se tornar artistas, a fim de desenvolver um trabalho estético que vinha sendo desqualificado pela indústria. E não se tratava de reproduzir no trabalho a eticidade da arte, mas transformar as obras cotidianas em obras de arte – “a inserção direta da experiência estética na práxis da produção econômica e da vida social”.²²

Na passagem do século XIX ao XX, William Morris (assim como John Ruskin e Richard Redgrave) depositava nas máquinas a culpa integral da deterioração estética dos objetos e das condições exploratórias do trabalhador²³. O que em parte é verídico, mas não se deve esquecer que a divisão do trabalho, a produção em série e, com isso, o afastamento gradativo do artesão e do artista da integralidade dos processos de produção já vinham se desenvolvendo desde os primeiros estágios do desenho industrial, o que quer dizer, desde o início do século XVIII, como por exemplo, na fabricação cerâmica inglesa.

Adrian Forty, referenciando-se às teorias de Marx sobre os estágios da manufatura capitalista, escreve:

²² ARGAN, 1992, p. 182.

²³ Cf. FORTY, 2013, p. 61-62

Depois da condição inicial das sociedades pré-capitalistas, em que os artefatos eram feitos por um artesão trabalhando por conta própria, Marx identificou a primeira fase do capitalismo como a simples cooperação de trabalhadores que poderiam, por exemplo, compartilhar uma oficina, comprar os materiais e vender seus artigos coletivamente. No segundo estágio, as diferentes tarefas da manufatura manual foram divididas entre os trabalhadores, sob a direção de um mestre; o terceiro estágio veio com a introdução de máquinas e o estabelecimento do sistema fabril. Em muitas indústrias britânicas, o segundo estágio - a divisão do trabalho na manufatura manual - ocorreu no século XVIII; foi quando o artesão individual perdeu o controle do processo completo que se tornou necessária a atividade nova e separada do design.²⁴

As mudanças, então, não se dão única e exclusivamente pela presença das máquinas nos processos produtivos, mas por uma série de fatores. Por exemplo, se na técnica do artesanato havia uma relação formal e funcional com a natureza e com a história, na técnica industrial as relações se dão na ordem do social (ainda se busca manter algum tipo de relação entre o ato artístico e seu meio externo); os objetos são feitos artificialmente, feitos “pelo homem para o homem mediante uma tecnologia da qual sente orgulho como de uma criação própria”.²⁵ Mas essas tentativas de relação passam por três fases, basicamente, segundo as descrições de Argan.

O momento no qual os motivos artesanais passam a ser repetidos mecanicamente, em paralelo ao processo de despersonalização do artesão, caracteriza a primeira fase do industrialismo moderno, aquela na qual William Morris estava inserido. Coincide, então, com a terceira fase do capitalismo, segundo Marx: a introdução da máquina nos processos de produção. A qual, reitera-se, intensificou as condições degradantes do trabalho na indústria: o crescimento exponencial da produção industrial e mecanizada impulsionou a presença de mulheres e crianças nas fábricas; o artesão não encontrava mais lugar para desenvolver suas especializações e habilidades nos processos produtivos no momento que passa a operar máquinas; grande parte dos artesãos que haviam perdido o emprego e

²⁴ FORTY, 2013, p. 64.

²⁵ ARGAN, 2001, p. 127

tentaram uma produção autônoma foram esmagados pela alta produtividade e baixo custo dos produtos industriais²⁶.

O crescimento da indústria forçou a crítica artística a se debruçar sobre as funções sociais da arte. Argan afirma que “a técnica e a prática, ligando-se àquela ciência positiva que constituía o grande ideal do século [XIX], assumiram um valor ideal, enquanto o antigo ideal estético decaía, como se sabe, em academicismo inútil”.²⁷ Também se observou, em meados do século XIX, que antes se valorizava a contemplação na arte porque as estruturas sociais permitiam o isolamento do artífice, mas na atual condição social e de produção, a técnica e a prática são colocadas em maior grau de consideração, pois agora as ações se dão na comunidade, que geram objetos que se inserem na realidade e a modificam, que a recriam continuamente (assim como se recria continuamente as estruturas do corpo social).

²⁶ FORTY, 2013, *passim*.

²⁷ ARGAN, 2001, p. 117-18.

²⁸ Imagem 5: Trabalhadores infantis em uma fábrica ótica, 1870, autor desconhecido. Foto: Jörg P. Anders © Bildarchiv Preußischer Kulturbesitz.

Essas concepções críticas, de certa forma, problematizavam a tese de Morris, ainda na esperança de que:

:

“a produção industrial é produção coletiva para a coletividade, que a técnica daquela produção tem uma espiritualidade sua, que é possível considerar os processos mecânicos como capazes de produzir valores estéticos, que se pode alcançar uma qualidade nos produtos de série”.²⁹

O maior exemplo das consequências que essas crenças começaram a tomar no início do século XX, foi a Bauhaus, ponto central da segunda fase do industrialismo moderno; fase essa:

que constata o caráter racional ou científico dos processos mecânicos, reduz o belo ao prático e o prático ao racional; admite que não pode haver beleza fora da racionalidade, porque fora da racionalidade não pode haver idealidade, e por isso tende a ligar-se com a arte mas só se esta se tornar puramente racional.³⁰

Já a terceira fase é caracterizada por Argan como a fase que, principalmente, representa as transformações sofridas na ciência e, conseqüentemente, na ideia de racionalidade humana. Sintoma dessas transformações se dá na constatação da presença de processos intuitivos na criação de formas, ultrapassando a racionalidade da segunda fase, citada acima.

Em cada contexto social, observou-se diferentes formulações diante das mudanças estruturais causadas pela Primeira Guerra. Por exemplo, na França desenvolveu-se o racionalismo formal, tendo como referência os projetos de Le Corbusier; na Rússia, o racionalismo ideológico, do construtivismo russo; na Holanda, o racionalismo formalista, do neoplasticismo; nos países escandinavos, o racionalismo empírico; nos estados unidos, o racionalismo orgânico, de F. L. Wright.³¹

Na Alemanha, houve ainda outro desdobramento que, por trazer o desenho industrial ao seu epicentro, merece maior atenção: o racionalismo metodológico-didático, exemplificado, principalmente, pela Bauhaus. Ela se inseriu no momento de transformações entre as duas primeiras fases do industrialismo moderno descritas

²⁹ ARGAN, 2001, p. 118.

³⁰ ARGAN, 2001, p. 119.

³¹ Cf. ARGAN, 1992, p. 264.

por Argan, ou seja, da tentativa de restabelecer a relação entre produção artística e produção econômica, interrompida ao longo do século XIX, como vimos acima - a partir da conciliação entre a produção artística e a produção técnica industrial -, até o apogeu do racionalismo dos processos mecânicos.

A questão predominante nos projetos da escola alemã circundou a concepção de que, por meio do projeto, se resolveriam todas as operações artísticas e estéticas, desde que estas ocupassem o lugar de direção da produção, reformando os processos de produção.

Seu objetivo, de fato, é valer-se da comunicação de massa que se realiza através do ciclo econômico de produção e consumo para cumprir sua finalidade específica, que é, declaradamente, a educação estética em todos os níveis sociais: educação que depois é reinvestida na produção industrial através da consciência dos valores adquirida pelos executores, e portanto da participação consciente destes na determinação do valor do produto.³²

O desenho industrial, nesta época, buscou a síntese e a integração de todas as condições técnicas necessárias para a sua realização; buscou resolver todas as exigências práticas que um objeto devia servir; resolveu todas as condições materiais dos objetos para que este fosse um padrão, uma síntese formal correspondente àquilo que orientava a vida padronizada das sociedades modernas: a “simplificação e qualificação da existência”³³. Para isso os artistas não poderiam se submeter à função de dar esboços às indústrias, distantes de seus modos organizativos de produção, mas sim tornarem-se técnicos-projetistas.

A ânsia que move Walter Gropius, diretor-fundador da primeira escola democrática alemã, se aproxima da de William Morris: ambos sofreram com a guerra e buscaram uma racionalidade crítica como oposição à irracionalidade política da guerra; ambos acreditavam que a arte seria o meio pelo qual a função de educar a sociedade seria por fim realizada. No entanto, enquanto Morris buscava restabelecer uma ética artística antiga, Gropius tenta, por analogia, rever os processos industriais de produção para uma finalidade outra, não especulativa e destrutiva, mas sim construtiva.

³² ARGAN, 2001, p. 133.

³³ ARGAN, 2001, p. 122.

A Bauhaus “fundava-se sobre o princípio da colaboração, da pesquisa conjunta entre mestres e alunos, muitos dos quais logo se tornaram docentes”, fundava-se, também, na ideia de que “progresso é educação, e o instrumento da educação é a escola. ”³⁴ Esse conceito de educação passava por uma pressuposição da superação dos interesses de classe – a democracia da Bauhaus era justamente a concepção de que não haveria mais hierarquia de classes, mas uma sociedade funcional e dinâmica nas suas funções. Essa superação leva a uma concepção de sociedade como “poucas ou muitas pessoas que compartilham uma experiência formativa”, afirma Argan; seu elemento de coesão é “uma condição psicológica semelhante, uma mesma disposição à experiência a ser realizada”.³⁵

Embora tentadora, as teses de Gropius, desenvolvidas quando ainda estava na Bauhaus, logo se evidenciam como falhas quando ele se muda para os Estados Unidos, expulso da Alemanha pelos nazistas. Argan afirma que a raiz ideológica do racionalismo de Gropius “é uma reação humana e civilizada à prepotência autoritária do capitalismo, que não consegue, porém, aprofundar a análise, reconhecer no totalitarismo não a degeneração, mas a consequência inevitável do sistema”.³⁶

Talvez esses impasses presentes nas tentativas de relação entre produção artística e produção industrial represente, por si, as minuciosas transições entre o desenho industrial e o que se chama atualmente de design. Transições as quais Argan vivenciou de perto e por isso parece não conseguir dar conta de uma análise crítica distanciada o suficiente para enxergar suas minúcias. O que não desvaloriza em nada seus empenhos teóricos, inclusive porque, em 1955, Argan já escrevia:

Ninguém doravante pode mais ter a ilusão de confinar a racionalidade humana dentro dos limites da velha lógica formal: as proposições euclidianas não servem mais para definir o espaço, a geometria tende a transbordar na física, a topologia fixa o caráter fenomênico daquelas formas nas quais se reconheciam as eternas formas da mente pensante, a fenomenologia elimina as fronteiras entre nômeno e fenômeno, entre ente e existente. Agora há verdades que não podem mais ser expressadas em fórmulas, mas apenas em formas, e para atingi-las já não servem mais os processos lógicos, mas é preciso recorrer a processos intuitivos, totalmente semelhantes

³⁴ ARGAN, 1992, p. 269.

³⁵ ARGAN, 1992, p. 273.

³⁶ ARGAN, 1992, p. 278.

àqueles que são tradicionalmente reconhecidos como típicos processos estéticos.³⁷

1.2. Desenho industrial e design

Primeiramente, vale ressaltar que, para cada autor, há recortes de acordo com conceitos e acontecimentos relevantes no que concerne as variações do uso dos termos “desenho industrial” e “design”, assim como o tempo e o lugar de onde se enunciam revelam muito também sobre seus posicionamentos teóricos.

No caso de Adrian Forty, o termo “desenho industrial” é utilizado para se referir às dinâmicas de trabalho e de produção concomitantes às épocas específicas da incorporação do artesão nos novos modos de produção industrial. Já o uso do termo “design” refere-se ao conceito expandido da disciplina, que, em 1986, data de publicação do “Objetos de desejo”³⁸, já se encontrava bem estruturada.

Interessante é que no caso de Giulio Carlo Argan, o uso do termo “design” aparece esporadicamente para significar um “estilo design”: como ostentação da função de um objeto e não como representação de sua função, ou seja, uma caricatura.³⁹ No mais, Argan se refere sempre ao “desenho industrial”, como o estágio criativo da arte em consonância com a indústria em uma posição especificamente subalterna. No entanto, no ensaio Marcel Breuer⁴⁰, escrito em 1957, constata-se o uso do termo “designer” com significados semelhantes aos do “desenhista industrial”, embora as diferenças são justificadas justamente por conta do distanciamento, cada vez maior, do desenhista industrial dos processos tidos como especificamente industriais. E assim prossegue, como pôde ser averiguado, em seu livro posterior “História da arte como história da cidade”, de 1983.⁴¹

Por sua vez, Rafael Cardoso Denis (que escreve o posfácio de “Objetos de desejo” de Adrian Forty, editado pela Cosac Naïfy), utiliza o termo “design” de maneira geral, não somente por uma opção terminológica, mas também por um viés analítico histórico que legitima o uso do termo mesmo em épocas conhecidamente

³⁷ ARGAN, 2001, p. 119.

³⁸ FORTY, 2013.

³⁹ Cf. ARGAN, 2001, ensaio “Qualidade, função e valor do desenho industrial”, p. 125-130.

⁴⁰ ARGAN, 2001, p. 285-316.

⁴¹ ARGAN 2005.

dominadas pelos processos industriais de produção. No uso corrente e atual do termo, Denis afirma que, no Brasil, tenta-se delimitar o conceito de design a partir de uma análise etimológica da palavra, que fora recentemente importada:

A origem imediata da palavra está na língua inglesa, na qual o substantivo design se refere tanto à ideia de plano, desígnio, intenção, quanto à de configuração, arranjo, estrutura (e não apenas de objetos de fabricação humana, pois é perfeitamente aceitável, em inglês, falar do design do universo ou de uma molécula).⁴²

Se Adrian Forty relembra que já no início do século XVIII havia a presença da produção em série, a partir do exemplo da fabricação cerâmica na Grã-Bretanha, Denis observa um momento ainda anterior: a imprensa no século XV, que já fabricava objetos "em série por meios mecânicos com etapas distintas de projeto e execução, e ainda uma perfeita padronização do produto final"⁴³:

Se é difícil precisar a data em que teve início a separação entre projeto e execução, é bem mais fácil determinar a época em que o termo designer passou a ser de uso corrente como apelação profissional. O emprego da palavra permaneceu infrequente até o início do século 19, quando surgem primeiramente na Inglaterra e logo depois em outros países europeus um número considerável de trabalhadores que já se intitulavam designers, ligados principalmente mas não exclusivamente à confecção de padrões ornamentais na indústria têxtil.⁴⁴

O crescimento da indústria, durante meados do século XIX, está diretamente atrelado ao crescimento populacional e por isso os debates ao redor do urbanismo passaram a ganhar cada vez mais relevância para aqueles que se detinham a analisar o progresso industrial, nas mais variadas áreas. Neste período, com o crescimento urbano de grandes cidades, na maior parte do mundo, a concentração populacional começa a transformar as relações sociais, as dinâmicas da (e na) cidade e os hábitos de consumo. Como consequência, há uma série de novas demandas organizacionais, para além da competitividade mercantil: há novas demandas de projeto de design para sinalização, formas de comunicação e informação, por exemplo:

⁴² DENIS, 2000, p. 16.

⁴³ DENIS, 2000, p. 17.

⁴⁴ DENIS, 2000, p. 18.

O fervilhamento no meio do grande fluxo de pessoas e paisagens, o delicioso mas deprimente anonimato no seio da multidão, a impossibilidade de assimilar todas as imagens e todas as informações, a afetação de tédio diante do desconhecido ou inesperado: são sensações como estas que caracterizam a 'modernidade', assim identificada pelo poeta e crítico francês Charles Baudelaire ainda na década de 1860.⁴⁵

O design, a princípio, se encontra nesse período, das consequências acarretadas pelo crescimento de grandes cidades, da profusão cada vez maior da imagem, da aproximação cada vez maior entre imagem e mercadoria e da consequente necessidade de se produzir uma linguagem simbólica para toda a massa de consumidores (vide Bauhaus, comentada acima).

Com o surgimento da fotografia (que chega ao Brasil em 1840), há um impacto conceitual claro - embora tenha demorado um certo tempo para que fosse incorporada pelas tecnologias editoriais -, que inaugura um "um novo modo de ver o mundo"⁴⁶. Assim que foi incorporada e a fotografia se disseminou, não demorou para que a imagem tivesse uma circulação abundante como mercadoria, o que "acabou por esvaziar as imagens de uma parte do seu poder simbólico tradicional."⁴⁷:

Nesse paradoxo apenas aparente reside uma característica fundamental da lógica da circulação de informações e signos na modernidade e, mais ainda, na pós-modernidade: o esvaziamento do sentido não pela sua supressão mas pela sua propagação ilimitada.⁴⁸

⁴⁵ DENIS, 2000, p. 41.

⁴⁶ DENIS, 2000, p. 55.

⁴⁷ DENIS, 2000, p. 55.

⁴⁸ idem.

49

⁴⁹ Imagem 6: imagem utilizada para fins publicitários da Thonet Company, criada em 1819 por Michel Thonet e até hoje reconhecida por sua invenção da técnica de envergadura de madeira à vapor, que revolucionou a produção de móveis em todo o mundo. Fonte: <<http://en.thonet.de/about-us/thonet-the-story/the-thonet-principle.html>>. Acesso em: 02 de junho de 2016.

A lógica da diferenciação social presente nos objetos de design, começa a ganhar matizes cada vez mais profundas, em uma espécie de semiologia social que a modernidade carrega consigo. O paradoxo, afirmado por Denis, é desdobrado ainda em outros dois apontamentos indispensáveis: neste jogo de signos, de um lado está o início da diluição da estratificação social, e do outro, a inserção de cada indivíduo na multidão das grandes cidades. Esta aparente diluição, representada pelo aumento da circulação de bens de consumo, pode ser exemplificada na busca por *distinção* através de aquisições de produtos, causando um ruído significativo nas antigas estruturas de distinção social, baseadas naquilo que determinados indivíduos costumavam possuir.

Concomitantemente, o sujeito, agora inserido na multidão, começa a operar em regime dual no quesito das aparências, ou seja, *ostentação e ocultamento* simultâneos por meio dos objetos que compõe o próprio "ser" de cada sujeito: "o exterior da casa e da pessoa passa a ser visto cada vez mais no século 19 como uma expressão do seu sentido interior."⁵⁰ O estranhamento causado pela perda de sentido que a grande circulação de imagens e signos acarretava, no início do século XX, gerou uma onda crítica sobre a incorporação da imagem na *indústria*, que defendia um contato mais sensível entre sujeito e ambiente, questionando, assim, a crescente representação de um novo mundo que esvaziava, a passos cada vez mais acelerados, os sentidos do próprio sujeito. O design, estando diretamente ligado à produção material e simbólica das grandes cidades, começa a se posicionar por meio de alguns agentes:

O industrialismo trouxe no seu bojo uma série de problemas e desafios que foram se avultando desde cedo. Pode-se dizer que a resistência ao capitalismo industrial nasceu praticamente junta com o próprio sistema, e o design logo passou a ser visto como uma área fértil para a aplicação de medidas reformistas.⁵¹

O principal ponto de resistência se voltava aos modos de trabalho industriais, explicitando as suas brutalidades na exploração do trabalhador. Dessas resistências, destaca-se os esforços de Owen Jones, Richard Redgrave e Henry Cole nas

⁵⁰ FORTY, 2000, p, 58.

⁵¹ DENIS, 2000, p. 68.

medidas britânicas educacionais de design, que levaram à criação do sistema South Kensington – além de William Morris, citado acima.

Cole e Redgrave, influenciados pelas ideias de Morris, assumiram o controle de escolas britânicas de design, em 1852, e construíram um sistema de ensino que ficou conhecido como South Kensington, "em homenagem ao bairro de Londres onde funcionava a sede e a escola principal, hoje o Victória and Albert Museum"⁵², com o objetivo de formar o gosto da sociedade.

William Morris, nas palavras de Denis "foi talvez o primeiro exemplo, e ainda um dos mais instrutivos, de uma empresa alicerçada sobre o design como princípio organizador da sua existência comercial."⁵³. Na *Morris & Co.* tinha-se contato com todas as etapas de elaboração, fabricação e distribuição dos produtos, incluindo a publicidade, e isto se dava, em grande parte, pelo fato de manter uma quantidade de produção relativamente baixa.

⁵² DENIS, 2000, p. 70.

⁵³ DENIS, 2000, p. 73.

⁵⁴ Imagem 7: William Morris, Trabalho útil versus ferramenta inútil, 1893 - Ilustração de Walter Crane © William Morris Gallery. Tradução livre do autor.

Embora não se opusesse ao uso de máquinas, era uma divisão que tendia a restringir a escala e o ritmo de fabricação aos limites máximos do que a máquina podia executar com perfeição e não aos seus limites máximos em termos de quantidade ou velocidade.⁵⁵

Os feitos da *Morris & Co.* ganharam imensa visibilidade mundial destacando-se como um dos principais exemplos do que veio a ser chamado de movimento *Arts and Crafts*.

Não obstante, o que se observa das consequências desses movimentos reformistas é a crença deles herdada, de que o design possui um potencial de transformação da sociedade por meio de suas articulações com as esferas sociais, políticas, econômicas e culturais; mais especificamente, conforme argumentou Morris, "na forma das suas relações de trabalho"⁵⁶.

Apesar da força de tais movimentos e críticas, os processos industriais de produção, a grande circulação de imagens e signos, seu consumo, a estreita relação deste com o lazer, entre tantos outros fatores, não pararam de crescer. O exemplo mais marcante deste quadro pode ser visto com o agigantamento da publicidade, principalmente no início do século XX.

As considerações de Rafael Cardoso Denis levam, então, a um ponto crucial para o desenvolvimento desta pesquisa: a forte presença da imagem como mercadoria e a importância, por muito tempo esquecida, das relações de trabalho nos modos de produção de *coisas*⁵⁷ e, consequentemente, nos modos de relação com elas.

1.3. Novas relações

Quando o design extrapola os limites da ideia de materialidade de seus produtos, levando ao limite, assim, a problematização das relações entre produção artística e produção técnica, como passa a ser entendido o designer e o design, como um todo,

⁵⁵ DENIS, 2000, p. 75.

⁵⁶ DENIS, 2000, p. 77.

⁵⁷ Mais adiante será analisada a ampliação do significado da palavra "coisa", no sentido de "reunião de causas", a partir das teorias de Bruno Latour.

dentro dos debates sobre a importância do ato artístico no desenvolvimento do progresso tecnológico que vivemos há, pelo menos, 60 anos?

A análise das ideias de Argan sobre as origens e expansões do urbanismo enquanto disciplina, mostra um ótimo panorama dentro do qual o design está inserido, que pondera os ganhos e perdas dessas duas disciplinas em seus respectivos movimentos de *inventividade e reforma*.

Para Argan, as origens do urbanismo dizem respeito a um momento característico, de transição entre maneiras de organização e construção do espaço e maneiras de condicionamento do ambiente, ou seja, a concepção do meio externo ao sujeito como “relações e interações entre realidade psicológica e realidade física”.⁵⁸ O urbanismo seria, então, uma nova disciplina que:

efetua análises rigorosas sobre a condição demográfica, econômica, produtiva, sanitária, tecnológica dos agregados sociais; tem um componente sociológico, porque estuda as estruturas sociais e seus desenvolvimentos previsíveis; tem um componente político, porque influi sobre esses desenvolvimentos orientando-os em certas direções; tem um componente histórico, porque considera as situações sociais na dupla perspectiva do passado e do futuro; e tem, enfim, um componente estético, porque termina sempre na determinação de estruturas formais.⁵⁹

O que desperta interesse é o modo como o urbanismo opera. Considerando a existência humana como existência social, o urbanismo visa, no melhor dos casos, colocar em relação uma série de setores de ação, tendo em vista a solução de algo considerado insatisfatório para a cidade e para a civilização. Dessa forma é que se faz possível a expansão dos alcances do urbanismo, que passa a operar não mais apenas em um determinado espaço, mas em todo o globo material e imaterial. Nesta passagem, é possível perceber um processo análogo daquele executado para pensar a expansão do conceito de design.

As novas perspectivas oriundas de concepções calcadas na ideia de ambiente colocam a inevitabilidade de a natureza, ou o meio externo ao sujeito, ser considerada como realidade infinitamente estendida para além do horizonte da racionalidade humana, ensejando a possibilidade de se conceber racionalidades e sensibilidades que extrapolem as do sujeito que projeta, desde que se abandone a

⁵⁸ ARGAN, 2005, p. 216.

⁵⁹ ARGAN, 2005, p. 211.

insistente lógica de exploração do tecido urbano sob ímpetos de dominação totalizante sobre o espaço. Abre-se, com isso, uma nova urgência de se *elaborar e projetar de forma colaborativa*, no sentido amplo da palavra, ou seja, elaborar e projetar "com" e não mais apenas "para".

60

No capítulo "A época do funcionalismo"⁶¹, Argan dá exemplos de arquitetos que, no começo do século XX, buscavam uma relação fenomenológica com as formas arquitetônicas (e mais, com o próprio modo de projetar, o que significa, a grosso modo, uma tentativa de se projetar "com"). Contudo, no capítulo "Crise da Arte, Crise do Objeto, Crise da Cidade"⁶², há uma análise mais atenta sobre as

⁶⁰ Imagem 8: Fernand Deligny, Wander Lines, final de 1960. Ao acompanhar autistas internados em uma clínica psiquiátrica, Deligny passa a traçar os caminhos feitos por cada pessoa ali internada. Entre outros trabalhos, seu desejo circundava outras formas de expressão que não necessariamente a linguagem. Fonte: <<https://lareviewofbooks.org/article/mapping-the-wander-lines-the-quiet-revelations-of-fernand-deligny/>>. Acesso em: 02 de junho de 2016.

⁶¹ ARGAN, 1992, p. 263-300.

⁶² ARGAN, 2005, p. 211-269.

relações existenciais entre sujeito e ambiente, que problematiza tais tentativas. Em grande parte, creditava-se à união entre expressão artística e aparato técnico disponível um impulso revolucionário, mas que fora largamente incorporado pelos imperativos categóricos do consumismo capitalista, já em meados do século XX.

Nessa época, o crescimento exponencial da tecnologia causa, paulatinamente, impactos gigantescos nas cidades e nos próprios sujeitos. Um primeiro exemplo pode ser visto na descrença do próprio ser biopsíquico do homem⁶³. O homem passa a se ver incapaz diante de sua própria criação, colocando-se, no limite, como seu próprio inimigo. Outro exemplo, ainda dado por Argan, está na opressão sobre o sujeito (ou na “redução” do sujeito), diante do crescimento urbano. Algo semelhante foi visto acima: o sujeito passa a ser como um átomo dentro da massa das grandes cidades. Porém, para além desta redução ainda existem outras duas reduções adjuntas: a redução da história - o cenário da existência do sujeito na sociedade - e a redução da natureza, ou da ideia de natureza - a exterioridade deste mesmo sujeito reduzido (se há redução do sujeito, há consequentemente a redução de seus elementos fundamentais de existência).

Um dos resultados pôde ser observado na necessidade de se fortalecer as relações entre os próprios sujeitos. Mais especificamente, fortaleceu-se o desenvolvimento do ambiente como meio de sistemas de serviços e comunicações. A ideia de ambiente aparece na medida em que a ideia de espaço, enquanto espaço construído e objetivado, vai perdendo força. Isto pode ser observado nas seguintes palavras de Argan:

Em que, propriamente, o ambiente urbano difere do que estávamos acostumados a chamar de espaço urbano? Antes de tudo, no fato de que o espaço é projetável (aliás, a rigor, é sempre o produto de um projeto), enquanto o ambiente pode ser condicionado, mas não estruturado ou projetado.⁶⁴

Ambiente condicionado estaria, então, diretamente relacionado à cidade em termos de sistemas de informação e de comunicação. O exemplo da Bauhaus ganha, aqui, sua devida importância na argumentação que se propõe neste capítulo: de que ao longo do século XIX se observou a passagem da ideia de produto para a

⁶³ “Se as máquinas trabalham tão rapidamente e de forma impecável, a condição biopsíquica do ser humano é colocada à prova”. Cf. Apêndice A desta dissertação.

⁶⁴ ARGAN 2005, p. 116.

de objeto, que se consagra na escola alemã, do início do século XX, como estatuto de sentido, carregado de significado, em um mundo que se propõe, cada vez mais, como um sistema de comunicação irrestrito e ilimitado.⁶⁵

Nos termos de Denis, este início de século é marcado pelo desenvolvimento da imprensa e da fotografia, que impulsionou novos modos de enxergar a realidade; pelo aumento da circulação de imagens, assim como pelo aumento da publicidade, da sinalização e da informação, caracterizando suas irreduzíveis funções sociais. E o design foi o epicentro desse período, o maior representante do alargamento da estética a toda a cotidianidade, assim como o solavanco da técnica ao serviço da vida cotidiana⁶⁶.

É a partir do quesito da síntese que Argan categoriza o design:

A integração das artes visuais na empresa urbanística, ou seja, na empresa da construção da cidade, ou da civilização (mais uma vez lembre que as duas palavras têm a mesma raiz)".⁶⁷

Se considerada a cidade como objeto, pode-se coerentemente transportar todas estas problemáticas ligadas ao urbanismo para o design, sem incorrer em perdas à análise. Ao lidar com produtos que extrapolam a materialidade, que extrapolam as categorias de espaço, o design atual igualmente metamorfoseia concepções que lhes são intrínsecas, como as de espaço, ambiente, natureza e história.

A comunicação e a imagem estariam, então, relacionadas a um espaço não concreto, mas a um *ambiente das formas de relação*. Um debate sintomático dessa nova perspectiva sobre o ambiente é aquele que distende os limites da "função simbólica" das coisas materiais, até as bordas de suas "funções práticas". Essa relação já estava presente antes mesmo da profusão de imagens em grande escala, mas é a partir dela que a ideia de "uso", definitivamente, já não pode mais se restringir unicamente à matéria.

⁶⁵ Para um entendimento mais detalhado da ideia de objeto/signo na economia política do signo, que teve sua consagração a partir da Bauhaus, Cf. Baudrillard, 1995, p. 191-199.

⁶⁶ Cf. BAUDRILLARD, 1995, p. 192.

⁶⁷ ARGAN, 2005, p. 220.

Que o design vem sendo um dos principais mediadores do atual mundo bombardeado por imagens, não há dúvidas, no entanto, quais são os ganhos e perdas acarretados por tal processo?

Argan, em 1981, observa a inevitável crise do design, causada justamente pela expansão gradual da quantidade de imagens que soterra o mundo incessantemente. De maneira mais detalhada, as principais causas da crise seriam a cultura de massa em paralelo simultâneo ao consumismo, ou seja, a produção simbólica e material calcada na estrutura da economia capitalista. Os resultados desse quadro estético-social são inúmeros, cabendo realçada atenção à *paralisia da imaginação* que ele pode causar.

Se o projeto é um dos meios pelo qual o sujeito se torna ativo na relação com a sociedade e com o ambiente, a imaginação seria justamente uma das armas contra operações hegemônicas do consumismo sobre a cultura de massa e suas imagens. Ao ter como objetivo o lucro máximo e imediato, o consumismo almeja a "sujeição servil da massa aos interesses do poder capitalista"⁶⁸, tirando dos sujeitos a possibilidade de dar sentido ao grande número de imagens e produtos produzidos. Faz-se importante lembrar o que foi dito acima, a partir de Argan, da importância do ato artístico como ato inserido na história, ou seja, consciente do passado como elemento fundante das atualizações do presente que, por assim ser, projetam para o futuro; este ato seria o ato artístico calcado na ideia de projeto; também, vale lembrar da importância do ato artístico como ato inventivo e criativo, por ser um ato de alteridade: como ato calcado na ideia de projeto, o artista (ou o designer, ou o arquiteto) age inserido numa determinada realidade mas sempre impulsionando-a a ser algo de diferente do que é, porque ele próprio considera essa vontade de invenção como ato simultâneo ao de dedução, de cuidado com operações dentro das quais está inserido.

Mas como explicar o controle e o poder do consumismo sobre os indivíduos? Dentre as inúmeras explicações, Argan sugere que a publicidade, ou, no mínimo, a má publicidade, pode ser pensada como o mais evidente mecanismo deste controle, por ser o apogeu da representação dos imperativos categóricos do capitalismo, que mesclam estratégias psicológicas de venda com os processos padronizados de produção. Afinal, a justificativa da produção de produtos para satisfazer certas

⁶⁸ ARGAN, 2005, p. 262.

necessidades do sujeito, ou seja, de resolver determinados problemas, não é de modo algum uma falsa justificativa. O problema, então, estaria quando os objetivos do mercado ignoram tais necessidades e problemas como manifestação dos sujeitos, conferindo-lhes apenas uma camada superficial de satisfação subjetiva.

É nesse sentido que Argan critica a publicidade que produz uma espécie de *obsolescência psicológica* ⁶⁹ na relação que o sujeito estabelece (ou tenta estabelecer) com seus objetos. Esse tipo de publicidade produz a si mesma como infinita possibilidade de satisfação, ao mesmo tempo em que imputa no consumidor seu exato contrário. Não seria exagero afirmar que o sujeito atualmente busca soluções no consumo ininterrupto: um consumismo como potencial para a felicidade, visto que a felicidade já não depende mais das relações com os outros ou com a natureza, mas depende daquilo que o sujeito consome no mundo mercadológico dominado por signos.

Tendo os sistemas de informação e comunicação superado a matéria como limite da produção de seus produtos, as propagandas publicitárias alteram fortemente as relações espaço-temporais com o ambiente, acelerando o ritmo da circulação e do consumo, vendendo, no limite, não mais apenas produtos, mas modos de vida (a televisão e a internet são os exemplos mais claros desse processo).⁷⁰

A sociedade se vê, dessa forma, diante de incontáveis acontecimentos. A *importância e iminência da supressão da história* se conforma no sentido de os sujeitos estarem perdendo a capacidade de discernimento das coisas que vos chegam (objetos, imagens, acontecimentos). Argan pondera essa situação da seguinte maneira:

[...] como é interpretável por excelência o acontecimento histórico, eis que qualquer acontecimento interpretável, qualquer acontecimento que não se preste a ser recebido passivamente, qualquer notícia que não seja aceita estupidamente, assim como é transmitida pelas estações de

⁶⁹ Enquanto a obsolescência tecnológica caracteriza-se pelo planejamento técnico e material para a redução da vida útil de um produto, fazendo, assim, um aumento no consumo, a obsolescência psicológica caracteriza-se pelo descarte de um produto não por motivos de inutilidade técnica e material, mas pelo estímulo propagandístico e social ao consumo do novo, não se restringindo apenas a um único fabricante, mas como sendo fruto do estágio elevado de competição mercadológica na era da publicidade.

⁷⁰ Este parágrafo não sintetiza apenas as ideias contidas nos argumentos de Argan, interpreta-as a fim de atualiza-las ao nosso presente, considerando argumentos de Guy Debord no "A sociedade do espetáculo" (Cf. Debord, 1997, especialmente as teses 11, 12, 15 e 33).

rádio e canais de televisão, encerra em si a virtualidade, a candidatura em ser um acontecimento histórico.⁷¹

As crises são várias diante de tamanhas transformações: crise do design como possibilidade de projetar criativamente dentro do ascendente progresso tecnológico, crise do objeto como valor perdido das possibilidades de representar relações divinas, naturais ou sociais, crise do objeto também como imagem e não mais como herança da antiga categoria do “produto”, crise da cidade como espaço coletivo para a coletividade, crise da cidade também como agregação histórica da sociedade e crise da natureza como configuração histórica da realidade. Por fim e retornando ao ponto de partida desta seção:

A crise é explicada, em geral, pela condição atual da economia capitalista, o salto de qualidade da tecnologia industrial, o progresso da cultura de massa simultaneamente com a difusão do consumismo, a contradição entre o rápido desenvolvimento das ciências e das técnicas e a tendência à conservação política.⁷²

Não interessa, aqui, defender um grande retorno utópico a um suposto estado de coisas no qual sujeito, objeto e natureza se uniriam em perfeita harmonia. A distinção entre essas categorias sempre existiu, em diferentes níveis e modos, mas a diferença agora se dá no caráter essencial de reciprocidade entre estas categorias. Colocado de outra forma, o problema que pode ser levantado é a distinção e o paralelismo (equilíbrio simétrico), que intencionalmente se produzem como operações únicas sobre elementos recíprocos em gênese. Imputa-se, por exemplo, a ideia de que os sujeitos precisam de produtos para sobreviver, mas, se não há nenhuma preocupação com o sujeito em si, mas apenas com o lucro monetário, a desarmonia se encontra na própria gênese da ideia de produzir um objeto. No fundo, não se quer que o objeto seja a solução integral da vida do sujeito, o que fecharia o ciclo do consumismo, dado que, ao mesmo tempo, busca-se estimular a ideia de que eles, de forma geral, são indispensáveis, para que sejam trocados incessantemente (não a solução para problemas, mas simulacros do indispensável).

⁷¹ ARGAN, 2005, p. 222.

⁷² ARGAN, 2005, p. 251.

Efetua-se, então, a submissão do sujeito em seu nível mais subjetivo, sob a forma da simulação - fingir ter o que não tem (no limite, a publicidade e até mesmo o "design do luxo" fingem ter a "salvação"). Os meios para a criação destes simulacros são inúmeros, como por exemplo, a divisão do trabalho concomitante à alienação do trabalhador, cada vez menos autônomo em relação tanto ao progresso tecnológico, quanto a sua conseqüente capacidade criativa; a educação classista, também fruto da mentalidade exploratória do capital, o *luxo* do objeto⁷³, a supressão da história como princípio de ordem da existência social, a supressão da unidade do mundo, entre outros.

Separa-se o sujeito do objeto na sua produção, mas falsamente os une no consumo, mantendo continuamente certa sensação de incompletude dos processos de satisfação do sujeito. A relação que poderia ser lida como aquela de inseparabilidade entre sujeito e objeto, agora se dá na efemeridade, no estímulo ao novo, na velocidade do mercado atual e dos meios de comunicação e de informação. Quando se pensa ter uma relação com qualquer objeto ou imagem, logo ela é substituída por outra, que é promovida (ou se promove?) como mais interessante e, até mesmo, mais importante que a anterior.

Segundo Argan, o ponto crucial que se coloca a partir da segunda metade do século XX é que, para uma digna produção artística em tempos de progresso tecnológico, a *escola* deveria ser o principal instrumento "[à] realização do que parece ser o único programa do design"⁷⁴. Basta, contudo, investigar quais as relações são de fato potentes entre a escola e o design.

⁷³ Cf. MUNARI, 2008, p. 14-15.

⁷⁴ ARGAN, 2005, p. 267.

75

⁷⁵ Imagem 9: Lucas Bambozzi, Das coisas quebradas, 2012. “A instalação “Das coisas quebradas”, trata do fluxo de comunicação que nos rodeia e de sua potencial transformação em dejetos. Somos usuários de um sistema em teste contínuo, que jamais estará pronto. Utilizamos hardwares disfuncionais e nos deixamos regular por redes que cada vez mais avançam sobre nossas vidas. A onipresença da comunicação aumenta e passamos a ser agentes, operadores e reféns desse fluxo. “Das coisas quebradas” é uma máquina autônoma, que toma suas decisões a partir da intensidade dos campos eletromagnéticos que pairam sobre nós. É a simulação física de um mecanismo contínuo, que opera entre as redes e o mundo real, onde a autonomia eventualmente caduca, os princípios se mostram obsoletos e percebemos que estamos na era da Internet das coisas quebradas.” Fonte: <<http://www.lucasbambozzi.net/projetosprojects/das-coisas-quebradas>> Acesso em: 02 de junho de 2016.

CAPÍTULO 2. EMANCIPANDO-SE DO UTILITARISMO.

Alguma coisa se perdeu no meio da história humana recente. O relativismo dos signos resultou em uma espécie de catástrofe simbólica. Amargamos hoje a morte da crítica e das categorias racionais. O pior é que não estamos preparados para enfrentar a nova situação. É necessário construir um pensamento que se organize por deslocamentos, um anti-sistema paradoxal e radicalmente reflexivo que dê conta do mundo sem preconceitos e sem nostalgia da verdade. A questão agora é como podemos ser humanos perante a ascensão incontrollável da tecnologia.
(Jean Baudrillard)

A criação do *Victoria and Albert Museum*, que, no início do século XIX, surge dentro de um sistema de ensino britânico carregado de diálogos entre design e educação estética, embora sob uma perspectiva específica, que será analisada e problematizada ao longo desse capítulo, servirá como espécie de microcaso, disparador para a análise que se seguirá sobre um quadro macro de tensões entre diferentes percepções de mundo e diferentes racionalidades, trazidos a partir das ideias de Isabelle Stengers e Ilya Prigogine – cujos os estudos sobre a ciência clássica e moderna tem como intenção sua problematização e a proposição de novas perspectivas de acesso. Por fim, chega-se a um debate atual em torno do conceito de emancipação, baseado nas ideias de Jacques Rancière. Este conceito se coloca como ponto culminante de uma série de reexames conceituais e de diálogos entre campos e disciplinas até então separados, como, por exemplo, a estética e a política, que servirão como ponto chave para o desenvolvimento dos diálogos propostos por esta dissertação.

2.1. Desenho de um educativo (micro)

Segundo Ana Mae Barbosa:

O primeiro museu a criar a função de arte/educador foi o *Victoria and Albert Museum*, em 1852. Acoplado a uma escola de artes industriais, a *South Kensington School*. Neste museu, as 'artes menores' tinham tanta importância quanto as 'artes

maiores'. Curadores, conservadores e arte/educadores eram igualmente considerados, numa lição de equilíbrio cultural aprendida com Ruskin, William Morris, Cole, Redgrave e William Dyce.⁷⁶

Foram estes mesmos pensadores os expoentes dos movimentos reformistas do Design que despontaram na Europa, em meados do século XIX (Cf. p. 42 acima).

A história do *Victoria and Albert Museum* está inserida em uma complexa história política e cultural da Inglaterra do início do século XIX, como visto acima. Primeiramente, foi criado, em 1835, o *Select Committee on Arts and Manufactures* (Comitê Especial sobre Artes e Manufaturas) a partir de reivindicações de William Ewart, membro do Parlamento de Liverpool. A criação do Comitê de 1835 apresenta-se como sintoma de um debate maior da época, cujo foco principal recaía sobre a relação entre as artes e a indústria, tendo como pano de fundo uma clara preocupação ao redor de questões comerciais e, ainda nesta mesma linha de raciocínio, ao redor da disputa entre nações europeias por meio do desenvolvimento de seus mercados internos (tanto do ponto de vista da produção quanto da recepção pelo consumo): estes debates, preocupados com questões concernentes ao mercado, adquiriam, sintomaticamente, preocupações referentes a questões qualitativas.

Nas próprias palavras de Ewart, em sua moção de 1835, vê-se um exemplo do que pairava sobre a mente de vários agentes no período:

*A Select Committee be appointed to inquire into the best means of extending a knowledge of the Fine Arts, and the principles of Design among the people – especially among the manufacturing population of the country [...]*⁷⁷

Os debates políticos britânicos, então, especialmente os concernentes ao *House of Commons* (análogo, de certa forma, à Câmara dos Deputados brasileira), debruçavam-se sobre três pontos principais: os estatutos da arte, a consciência estética da população e o elitismo das Belas Artes⁷⁸.

⁷⁶ BARBOSA, 2012. p. 93.

⁷⁷ EWART, William apud SPROLL, 1994, p. 106-7 (Um Comitê Especial deve ser designado para investigar os melhores meios de expansão do conhecimento das Belas Artes e dos princípios do Design entre o povo – especialmente entre a população manufatureira do país). Tradução livre do autor.

⁷⁸ Cf. SPROLL, 1994.

De maneira geral, pode-se afirmar que o Comitê de 1835 “catalyzed Britain's creation of a national program of art instruction”⁷⁹, e, após um longo período de pesquisas e análises que envolveram cerca de 28 testemunhas (dentre elas operários, acadêmicos, comerciantes, atacadistas e artistas), que tinham a incumbência de investigar as relações entre arte e indústria, chegou-se à conclusão, entre tantas outras, de que a adoção do ensino do design nas artes seria um dos caminhos mais eficazes, caso a Inglaterra quisesse se desenvolver comercialmente e artisticamente em comparação às outras nações europeias, principalmente a França e a Alemanha.

O resultado mais imediato e direto das pesquisas do Comitê foi a criação da *Normal School of Design*⁸⁰ (Escola Regular de Design, também conhecida como *Government School of Design*⁸¹, origem da atual *Royal College of Art*), em 1836-37, primeiramente localizada em Somerset House e transferida para South Kensington em 1853 – não por acaso, a direção da *School of Design*, de 1838 a 1843 esteve nas mãos de William Dyce⁸², uma das principais figuras na criação e desenvolvimento do sistema South Kensington. O principal discurso por detrás da criação desta Escola era respaldado, principalmente, por questões econômicas:

*Yet, to us a peculiarly manufacturing nation, the connection between art and manufactures is most important; - and for this merely economical reason (were there no higher motive) it equally imports us to encourage art in its loftier attributes.*⁸³

⁷⁹ SPROLL, 1994, p. 106. (catalisou a criação britânica de um programa nacional para instrução artística). Tradução livre do autor.

⁸⁰ SPROLL, 1994, p. 109.

⁸¹ South Kensington and the Science and Art Department, 1975. Disponível em: <<http://www.british-history.ac.uk/survey-london/vol38/pp74-96>> Acesso em 25 de fevereiro de 2016.

⁸² Precedente do movimento pré-raphaelita inglês de meados do século XIX, movimento que iniciou a tentativa de retomada da eticidade e honestidade trabalhistas dos antigos artesãos, que foi influência direta para William Morris. Cf. ARGAN, 1992, p. 175-183.

⁸³ British Sessional Papers, 1836, apud SPROLL, 1994, p. 110. (Ainda, para nós, uma nação peculiarmente manufatureira, a conexão entre arte e indústria é mais importante; - e por sua razão meramente econômica (não houve motivo maior), esta equidade nos importa para incentivar a arte em seus atributos mais elevados). Tradução livre do autor.

84

O sistema de ensino South Kensington, localizado no bairro de mesmo nome, foi defendido e desenvolvido principalmente pelo Príncipe Albert e seus assistentes, seguindo os objetivos do Comitê de 1835. Desta forma, um dos primeiros resultados desse projeto político, econômico, educacional e cultural britânico foi a criação dos *1851 Exhibition Commissioners* (Comissários da Exposição de 1851), responsáveis pela *Great Exhibition of the Works of Industry of all Nations* (Grande Exposição da Indústria de Todas as Nações) de 1851, que deixou não apenas o legado de uma suntuosa coleção de objetos desde seu início, como também levantou um excedente financeiro considerável, contribuindo para o progresso do sistema almejado pelo Príncipe⁸⁵.

⁸⁴ Imagem 10: School of Design, Somerset House, Illustrated London News, 1843. © Victoria and Albert Museum, London.

⁸⁵ South Kensington and the Science and Art Department, 1975, p. 4.

86

Como se sabe, as Grandes Exposições europeias do século XIX eram vistas pelas nações que dela participavam como oportunidades para mostrar tudo o que de melhor se produzia dentro de cada nação; uma oportunidade de competir com outras nações por meio da produção técnica e estética, ou seja, do design. Contudo, especificamente nesta Grande Exposição de 1851, inserida no epicentro das transformações que a mecanização da produção vinha exercendo sobre os antigos modos de produção e, dessa forma, inserida na extensa polêmica oriunda desse conflito, sobre a qualidade técnica e estética dessas duas diferentes produções, ela serviu também como estratégia de valorização dos artigos feitos à mão, principalmente os produzidos na Índia e no Oriente.

Essa defesa pelos processos manuais de produção reflete em praticamente todo o quadro inicial da criação de South Kensington, que vai sendo alterado ao longo de sua história, assim como da Inglaterra como um todo: a presença da indústria inevitavelmente altera as antigas concepções do trabalho. O primeiro passo

⁸⁶ Imagem 11: Clarke's Handbook, A birds eye view of the South Kensington Museum, 1862.

foi a criação do *Museum of Manufactures*, (Museu de Produtos Manufaturados), em 1852, cujos princípios fundamentais eram “*to make works of art available to all, to educate working people and to inspire British designers and manufacturers*”⁸⁷. Em 1857, ele foi transferido para South Kensington e rebatizado como *South Kensington Museum*. Até os dias de hoje, ele permanece no mesmo local, porém com o nome de *Victoria and Albert Museum*. Este nome lhe foi dado devido à construção, em 1899, de um novo edifício, encomendado pela Rainha Victoria (com o fim de dar ao Museu uma grande fachada e uma entrada principal), homenageando tanto sua benfeitora quanto o príncipe Albert, em memória de seu apoio entusiástico à fundação do museu e ao desenvolvimento de um sistema de ensino britânico muito maior⁸⁸.

Os resultados dos inúmeros debates e incentivos britânicos ao redor das possibilidades de aproximação entre design, arte e educação vão além da criação do *Victoria and Albert Museum*, e podem ser percebidos na criação do *Science Museum*, da *School of Naval Architecture* (*School of Science*, atualmente transferido para Greenwich), da *Royal Academy*, da *Royal Horticultural Society* (não mais presente no local), dos *Museums of Lectures and Illustrations in Teaching*, do *Natural History Museum*, quando da sua transferência do *British Museum*; do *Imperial College London*, da *Royal School of Mines*, quando da sua transferência da Jermyn Street (atualmente, estes dois últimos fundiram-se sob o nome de *Central Technical College for Instruction in Practical Science of the City and Guilds of London Institute*); da *Royal School of Needlework*, do *Department of Practical Art* (*Department of Science and Art*), entre outros.

Para além da já citada preocupação econômica que rondava os inúmeros projetos de aproximação destas disciplinas, havia ainda uma outra relação estruturante: entre *arte, design e guerra*. Segundo Rafael Cardoso Denis, em seu texto “*The Brompton Barracks: War, Peace, and the Rise of Victorian Art and Design Education*”⁸⁹, é possível observar inúmeras formas de inserção de elementos militares nos sistemas e estruturas de *South Kensington*, especialmente no *Department of Science and Art*. Em suas próprias palavras:

⁸⁷ Victoria and Albert Museum. A brief history of the Museum. Disponível em: <<http://www.vam.ac.uk/content/articles/a/a-brief-history-of-the-museum/>> Acesso em: 25 de fev. 2016. (disponibilizar trabalhos de arte para todos, educar o povo trabalhador e inspirar designers e operários britânicos). Tradução livre do autor.

⁸⁸ Victoria and Albert Museum, idem.

⁸⁹ DENIS, 1995.

The ascendancy of an unambiguously militaristic ethos, founded on strict discipline and explicit expansionism, at the heart of the official establishment for art and design education raises a number of troubling questions, especially in light of the central position of the armaments industry in the historical development of industrial design.⁹⁰

⁹⁰ DENIS, 1995, p. 11. (A ascensão de um etos inequivocamente militar, fundado na disciplina estrita e no expansionismo explícito, no coração do estabelecimento oficial para a arte e design educação levanta uma série de questões problemáticas, especialmente na luz da posição central dos armamentos industriais no desenvolvimento histórico do desenho industrial). Tradução livre do autor.

⁹¹ Imagem 12: John Bell, Armed Science, 1855. Segundo Rafael Cardoso Denis (1995, p.11), esta estátua pode ser tomada como emblema das raízes bélicas de South Kensington, tanto por ter sido projetada pelo Colonel Adair, peça chave da Guerra da Criméia, quanto por ter sido esculpida por Bell, cujas relações com South Kensington duraram um longo período. Observa-se que, na mão esquerda a figura alegórica carrega um bastão, representando comando e, na mão direita, um inventário, representando o conhecimento científico; além de carregar uma espada em seu cinto.

Um dos principais responsáveis por essa aproximação foi Henry Cole, braço direito do Príncipe Albert para o desenvolvimento da South Kensington e que ocupou diversos cargos e posições por quase 40 anos. No *Department of Science and Arts*, ocupando o cargo de diretor, aproveitou o retorno de cabos da Guerra da Crimeia e deu-lhes trabalho nas obras da transferência de seu Departamento, de Marlborough House, para South Kensington, em 1856.

Mas este é somente um pequeno exemplo, considerada a admiração que Cole tinha não apenas pelos militares, mas também pelos *Royal Engineers*, chegando a afirmar, em 1869: “*officers or privates, you know with certainty that you can obtain a competent man for almost any kind of work in the Royal Engineers*”.⁹² Os principais argumentos para recrutar capitães e soldados dentro de um sistema de ensino eram: mão de obra barata, certo conhecimento para a concretização de alguns objetivos do Departamento e, por último, a facilidade de demissão, pois não eram efetivamente contratados. No entanto, os contratos não se restringiam apenas aos trabalhos predominantemente técnicos e manuais, como alguns acreditaram à princípio: muitos capitães foram contratados para altos cargos acadêmicos, como por exemplo, Capitão H. C. Cunliffe Owen apontado, em 1853 como inspetor de desenho, ou o conhecido Capitão Fowke, tornado inspetor de ciência e arte em 1857, dentre tantos outros cargos que ocupou não somente no Departamento de Ciência e Arte, mas também em outras instituições de South Kensington. Ao mesmo tempo:

*By far the most striking instance of linkages between the DSA and the RE is the careers of J. F. D. Donnelly, who entered the Department's service as a lieutenant and retired a major-general without ever leaving South Kensington.*⁹³

No final, os motivos que levaram à incorporação de militares nos sistemas da South Kensington também rondavam interesses econômicos, pois, como já mencionado, os capitães e soldados do *Royal Engineers* não entravam na folha de pagamento do *Department of Science and Arts*, assim como de outras instituições.

⁹² COLE, Henry *apud* DENIS, Rafael, 1995, p. 11. (Oficiais ou soldados, vocês sabem com certeza que podem obter um homem competente em praticamente qualquer tipo de trabalho na Royal Engineers). Tradução livre do autor.

⁹³ DENIS, 1995, p. 13. (No entanto, de longe o exemplo mais marcante de relações entre o Departamento de Ciência e Arte e os Royal Engineers é a carreira de J. F. D. Donnelly, que entrou no serviço do Departamento como tenente e se aposentou como major-general sem sequer deixar South Kensington). Tradução livre do autor.

Isto abriu possibilidades para um certo manejo administrativo nem sempre “justo” no quesito financeiro para com os contratados; e essa equação contratual fora muito bem pensada por Cole.⁹⁴ Inclusive, grande parte dessas dinâmicas político-econômicas e culturais estavam fortemente relacionadas ao *espírito daquele tempo*, com o processo de constituição dos Estados-nação em forte paralelo com a competitividade entre eles, como também a “disciplinarização” da ciência e das áreas de conhecimento representavam um tipo historicamente específico de racionalidade. Um exemplo pode ser encontrado no próprio título do discurso proferido por Cole, em 1869: “*On the efficiency and economy of a national army, in connection with the industry and education of people*”⁹⁵.

É possível encontrar nisto um grande paradoxo, uma explícita inversão de valor, afinal, o próprio Cole defendia medidas que levassem a população inglesa para uma evolução social por meio da arte, a fim de defender um estado de paz que, no entanto, deveria passar por um rígido processo de “disciplinarização”, segundo os modelos militares por ele incorporado em South Kensington (em 1851, por exemplo, ele afirmou que a Grande Exposição poderia levar a Inglaterra a ter uma população menos briguenta e intrometida).⁹⁶ Destaca-se, contudo, que, por um lado, havia jornais da época que noticiavam essas atitudes de South Kensington como medidas louváveis de humanização de soldados por meio da arte, mas, por outro, outros jornais duvidavam ferozmente da capacidade dos *Royal Engineers* de ocuparem cargos acadêmicos e educativos⁹⁷.

Como o *South Kensington Museum* (atual *Victoria and Albert Museum*) foi o primeiro museu a constituir a função de arte educador de que se tem registro na história, faz-se indispensável analisar os interesses por detrás da imagem, comentada por Ana Mae Barbosa, de um museu que, há mais de cento e cinquenta anos, supostamente desenhou um sistema educativo no qual todos os setores e seus respectivos trabalhadores dialogavam de maneira emancipatória.

Cole, com suas concepções baseadas em critérios de rigidez, centralidade, competitividade e disciplinaridade, acabou por desenvolver um museu de forma personalista, sobre um discurso contraditório de inclusão e progresso sociais.

⁹⁴ Cf. DENIS, 1995, p. 13.

⁹⁵ DENIS, 1995, p. 14. (Sobre a eficiência e a economia de um exército nacional, em conexão com a indústria e a educação do povo). Tradução livre do autor.

⁹⁶ DENIS, 1995, p. 14.

⁹⁷ Cf. DENIS, 1995, p. 14-15.

Exemplo disso é que, mesmo com severas críticas do Art Journal, que afirmava ser indispensável a abertura do Museu aos domingos, visto que “*beautiful portion of London’s suburbs was really ‘so far a-field’ that no one could get there practicably on a workday*”⁹⁸, ele e outros agentes envolvidos mantiveram-se firmes sobre a construção do Museu em South Kensington, onde se sentiam em casa e distantes de “*prying eyes*” (olhos curiosos). A construção afastada ainda “*managed, whether intentionally or not, to distance itself quite effectively from the artisan public it was supposed to serve*”⁹⁹. O Art Journal, que cada vez mais via os esforços de Cole e sua equipe com desconfiança, publicou uma nota, em 1864, dizendo que South Kensington era “*a snug place for one man to fill with his personal friends and nominees, however unfit*”¹⁰⁰, sustentando com mais veemência a imagem de um sistema dirigido por um homem com interesses egocêntricos.

Isto significou, na época, a reprodução de operações de competitividade, que se alargava em toda Europa, no âmbito interno de South Kensington. O Art Journal, nesse sentido, chegou a publicar a afiada crítica:

*It is easy to lecture to a well-dressed audience on the morality of the Arts, and their elevating influence; but if a wish is felt to be practically usefull, lectures must descend from their pedestals, and help the humbler groundlings a few steps higher in the educational scale.*¹⁰¹

Veja que a defesa por uma racionalidade utilitária, tanto sobre o trabalho quanto sobre a própria ideia de desejo, desenvolveu-se por caminhos diversos: por exemplo, a admiração de Cole por um *ethos* militar conflita evidentemente com o socialismo utópico de William Morris: a eticidade do trabalho, para Morris, se dava a partir de uma reformulação da ideia de trabalho baseada no valor estético da arte como um valor ético-cognoscitivo, que fosse de alcance para toda a população, especialmente para os trabalhadores; para Cole, mesmo desenvolvendo sistemas

⁹⁸ DENIS, 1995, p. 16-17. (Bela porção dos subúrbios londrinos era tão distante que ninguém conseguiria chegar lá em dias de trabalho). Tradução livre do autor.

⁹⁹ DENIS, 1995, p. 17. (Conseguiu também distanciar-se, intencionalmente ou não, efetivamente do público artesão que supostamente deveria servir). Tradução livre do autor.

¹⁰⁰ Art Journal, 1864, apud DENIS, 1995, p. 19. (Um lugar confortável para um homem preencher com seus amigos pessoais e nomeados, mesmo que impróprios). Tradução livre do autor.

¹⁰¹ Art Journal, 1856, apud DENIS, 1995, p. 16. (É fácil lecionar para um público bem vestido sobre a moralidade das Artes e suas elevadas influências; mas se um desejo é considerado praticamente útil, professores deveriam descer de seus pedestais e ajudar os mais humildes a subir alguns degraus na escala educacional). Tradução livre do autor.

de ensino estético, em grande parte constituídos por ideias neo-góticos, de harmonia das formas e do valor dos ornamentos (valor tanto do trabalho quanto da forma), ao não dar o devido valor às classes mais baixas da população, os benefícios se voltaram ao fortalecimento da classe média e aristocrata da população inglesa, ou seja, ao fortalecimento da indústria dentro do liberalismo dominante da era vitoriana.

O caráter de distinção social nas concepções de South Kensington começou a ser amplamente notado, e, *“if the Department was building a kingdom unto itself, then the South Kensington Museum was its castle and seat”*¹⁰². Para agravar essa situação, diversos críticos começaram a investigar a administração desastrosa de Cole não apenas no South Kensington, como também nas escolas provinciais sob sua responsabilidade, o que levou a constatação de que ele privilegiava financeiramente South Kensington para fins duvidosos, como por exemplo, à construção de residências para seus principais agentes. Novamente o Art Journal se posiciona, criticando sua administração como *“a keen and clever policy for purpose apart from the public purpose”*¹⁰³.

Estas vontades personalistas e elitistas começaram a transbordar a administração da South Kensington para os seus próprios projetos educativos, seus métodos e planos. Sob a responsabilidade de Richard Redgrave, braço direito de Cole no *Department of Science and Art*, os projetos educativos da instituição tornaram-se intransponíveis em seus conteúdos para as pessoas de classes mais baixas, inclusive pela carga horária cobrada; assim como se tornaram, em seus métodos, grandes sistemas de seleção pautados em exames e certificações, cada vez mais engenhosos.

*It is hardly surprising that only a handful of advanced qualifications were awarded in any one year, after the initial rush of 1852-7. The labyrinthine complexity of the curriculum was made worse by the infamous slowness and drudgery of the teaching, which has become notorious in the history of education for its tortuous methods and ‘cast iron’ rigidity.*¹⁰⁴

¹⁰² DENIS, 1995, p. 17. (Se o Departamento [de Ciência e Arte] estava construindo seu próprio reino, então o South Kensington Museum foi seu castelo e sede). Tradução livre do autor.

¹⁰³ DENIS, 1995, p. 18. (Uma política hábil e afiada para um propósito a parte de um fim público). Tradução livre do autor.

¹⁰⁴ DENIS, 1995, p. 19. (Não é de surpreender que apenas um punhado de qualificações avançadas foram premiadas em qualquer que fosse o ano, após a corrida inicial de 1852-7. A complexidade labiríntica do currículo foi agravada pela lentidão infame e penosa do ensino, que se tornou notória na história da educação pelos seus métodos tortuosos e sua rigidez “de ferro”). Tradução livre do autor.

Outro desdobramento da complexidade labiríntica dos currículos de South Kensington se deu em sistemas de avaliações que serviram como meio de controle e manutenção de um projeto econômico pautado por *pagamentos sobre resultados* e não mais de maneira fixa para com seus funcionários, professores e inspetores. No pano de fundo desse projeto, havia uma série de normas e regras escritas principalmente por Cole, sobre os objetivos e metas que o Departamento e as demais instituições de South Kensington deveriam alcançar. Este desenho educativo permitiu o controle total sobre as ações de cada funcionário do sistema, pois cada qual dependia de uma coerência plena em relação aos requisitos do sistema para serem remunerados, além de ter permitido, também, o controle da própria South Kensington em relação às outras escolas provinciais de Londres.

Como é de se imaginar, esse desenho educativo resultou num forte sentimento de competitividade entre professores, inspetores e funcionários, assim como entre as escolas de maneira geral; este quadro era o completo reflexo de um sistema de competitividade militar e nacionalista:

*South Kensington was able to maintain tight control of schools – and of the payments made to them – through its army of inspectors who were, in 1868, increasingly drawn from the army itself. Annual inspections in Schools of Art first became formally linked to local and national medal competitions in 1857.*¹⁰⁵

Em outras palavras, estas dinâmicas colocavam enorme pressão inclusive sobre os alunos, que eram estimulados a participar de competições acadêmicas em nível nacional, ao passo que eram altamente cobrados pelas escolas, que igualmente recebiam premiações monetárias no caso da “vitória” de seu aluno. Estas dinâmicas, como se sabe, ainda vigora em muitos países, inclusive em muitas escolas da cidade de São Paulo.

É possível, assim, notar como estas dinâmicas estão diretamente ligadas a uma ideologia utilitarista, da qual o maior exemplo e, até mesmo, consequência foi a Revolução Industrial, abordada no primeiro capítulo desta dissertação. O próprio

¹⁰⁵ DENIS, 1995, p. 20. (South Kensington foi capaz de manter um controle apertado das escolas - e dos pagamentos feitos a elas - por meio de seu exército de inspetores que estavam, em 1868, cada vez mais atraídos pelo exército em si. Avaliações anuais em Escolas de Arte primeiro tornaram-se formalmente ligadas às competições locais e nacionais em 1857). Tradução livre do autor.

Rafael Cardoso Denis relembra que, historicamente, as avaliações, em grande parte, serviram (e ainda servem) como seletores funcionais para propósitos industriais; uma espécie de darwinismo social enviesado por questões ligadas ao capital.¹⁰⁶ E, ainda, coloca o autor, de forma brilhante:

*The expansion of national education served to codify the circulation of a particular kind of cultural capital, extending the grasp of the evolving liberal state through a paternalistic regime of bureaucratic patronage.*¹⁰⁷

Além disso, o design parece ter desempenhado um papel importante para aqueles que estavam cada vez mais reticentes diante do pensamento que considerava a arte puramente como autoexpressão do indivíduo.¹⁰⁸ Neste sentido, professores de arte acreditavam que, ao incluir o design em seus programas, estariam tirando a arte educação de uma posição marginalizada.¹⁰⁹

Um ponto interessante a ser levantado e que permite ampliar o espectro de toda esta análise para além das consequências na Inglaterra, é a presença de Walter Smith, aluno da *South Kensington School of Art* e posterior diretor da *Leeds School of Art* e de outras instituições britânicas. Após sua mudança para os Estados Unidos, em 1871, tornou-se professor de arte educação na *Massachusetts Normal School of Art* e diretor da *Massachusetts Art Education Association* (Arte Educação do Estado de Massachusetts)¹¹⁰.

Smith publicou diversos livros, principalmente sobre ensino de arte, sendo um dos mais conhecidos o “*American text books of art education*”, datado do fim da década de 1870 e que se tornou referência para diversas instituições de ensino norte-americanas. Sua ênfase na importância do ensino de desenho em escolas, somada a uma ideologia bem próxima à analisada no sistema de ensino de South Kensington, torna-se explícita em suas próprias palavras:

¹⁰⁶ Cf. DENIS, 1995, p. 20.

¹⁰⁷ DENIS, 1995, p. 22. (A expansão da educação nacional serviu para codificar a circulação de um tipo particular de capital cultural, estendendo o alcance do Estado liberal em crescimento por meio de um regime paternalista de clientelismo burocrático). Tradução livre do autor.

¹⁰⁸ Inclusive, este pensamento foi um dos pontos altos de debates norte-americanos, mexicanos e brasileiros, principalmente, sendo que para estes, tivemos o resultado já conhecido da Abordagem Triangular, criado por Ana Mae Barbosa.

¹⁰⁹ Cf. SPROLL, 1994, p. 106.

¹¹⁰ Cf. DENIS, 1994, p. 19.

*Perhaps the most practically important view of the subject of art education is its value commercially. In an essentially utilitarian age, things are judged by the standard of usefulness, rather than sentiment; and wherever we find success following the experiment of art education, it is where businessmen have forwarded and developed it as a question of dollars and cents.*¹¹¹

Elas levantam uma interrogação pertinente sobre o nível de influência britânica na arte educação e na incorporação do design nos programas de ensino norte-americanos. Um fato que torna esta interrogação ainda mais pertinente é que, em 1992, como aponta Paul Sproll, diretor do Departamento de Ensino + Aprendizagem em Arte + Design, da Escola de Design de Rhode Island, o *Getty Center for Education in the Arts* patrocinou uma pesquisa realizada pelo *National School Boards Association* e publicada com o título: “*More than Pumpkins in October: Visual Literacy in the 21st Century: A School Board Member's Guide to Enhancing Student Achievement Through Art Education*”; nela o incentivo ao ensino de design na educação geral é explícita, apresentando inclusive uma série de aproximações críticas entre produtos de design e pinturas contemporâneas¹¹².

Foi o mesmo Getty Center que, em 1982, havia patrocinado um grupo de pesquisadores, incluindo Elliot Eisner, Brent Wilson, Ralph Smith e Marjorie Wilson, para a sistematização do *Discipline Based Art Education*¹¹³, conhecido como um dos programas/projetos que influenciaram a tão conhecida Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa¹¹⁴, paradigma da arte educação brasileira para muitas escolas e instituições culturais até os dias de hoje.

Sproll finaliza seu artigo “*The Matters of Taste and Matters of Commerce: British Government Intervention in Art Education in 1835*”, da seguinte maneira:

In light of this paper's investigation, including these objects in this National School Board publication further underscores the legacy of art education's 'commercialization' first charted by

¹¹¹ SMITH, 1872, apud SPROLL, 1994, p. 110. (Talvez a visão mais prática e importante do tema da arte-educação seja o seu valor comercial. Em uma época essencialmente utilitária, as coisas são julgadas pelo padrão de utilidade, ao invés de sentimento; e onde encontramos sucesso que segue o experimento de arte-educação, é onde empresários transmitiram e a desenvolveram como uma questão de dólares e centavos). Tradução livre do autor.

¹¹² Cf. SPROLL, 1994, p. 111. (Título: Mais do que abóboras em outubro: alfabetização visual no século 21: um guia do Conselho Escolar para aprimorar o aproveitamento do estudante através da arte educação). Tradução livre do autor.

¹¹³ Cf. RIZZI, 2008.

¹¹⁴ Cf. nota 116 desta dissertação.

*British parliamentarians, academics, retailers, wholesalers, and artists 150 years ago. The general public and school boards might be persuaded that art education is relevant for American students if curricula would include the studying of design: conceptualization, production, analysis, history, and aesthetic issues which surround it. History provides persuasive arguments for design's inclusion within art education: those are as relevant today as they were in 19th century Britain and America.*¹¹⁵

Nesta afirmação, o autor realiza uma aproximação temporal entre os debates educacionais britânicos de meados do século XIX e os debates atuais na área.

Sabe-se que o caso brasileiro possui suas particularidades, afinal, ao defender a conceitualização, produção e análise do ensino da arte, a própria Ana Mae Barbosa afirma com exatidão os respectivos pressupostos políticos que sustentam esta sua nova abordagem, constituídos por reflexões filosóficas ao redor do tema da “experiência” do sujeito (tendo como principal referência as ideias de John Dewey), até mesmo às questões práticas das políticas públicas brasileiras, por tanto tempo displicentes com o ensino das artes nas escolas. Outra ressalva é que os processos de industrialização do mercado brasileiro são incomparáveis, em termos quantitativos, aos europeus, especialmente aos processos britânicos, evidenciando ainda mais a especificidade do debate da arte educação em terras brasileiras.

Contudo, e voltando aos primórdios da arte educação em museus de arte, o *Victoria and Albert Museum* marca uma passagem específica na história dos museus. Na Grécia Antiga, por exemplo, museus como o de Alexandria colecionavam objetos para fins sagrados, de contemplação e contato divinos (em grego, a palavra “*mouseïon*” significa “templo das musas”). O que sucedeu este caráter sagrado das coleções museais foi o caráter de poder e prestígio atrelada às coleções: as aristocracias mantinham suas coleções, controlando o acesso social à fim de firmar suas posições dominantes:

¹¹⁵ SPROLL, 1994, p. 111. (À luz da investigação deste artigo, incluindo estes pontos na publicação da National School Board, sublinha-se mais fortemente o legado da “comercialização” da arte educação, primeiramente levantado por parlamentaristas britânicos, acadêmicos, comerciantes, atacadistas e artistas 150 anos atrás. O público geral e os Conselhos Escolares talvez estejam persuadidos de que a arte educação é relevante para os estudantes americanos se o currículo pudesse incluir o estudo do design: conceitualização, produção, análise, história e assuntos estéticos devem rodear a arte educação. A história fornece argumentos persuasivos para a inclusão do design dentro da arte educação: estes são tão relevantes atualmente como aqueles foram no século XIX na Inglaterra e na América). Tradução livre do autor.

As coleções transformaram-se, portanto, na 'alma' do museu, que, enquanto guardião e produtor de saber, recebeu do século XV ao século XVIII o impulso necessário à sua efetiva consolidação no século XIX.¹¹⁶

South Kensington se encontra no momento em que as coleções já se encontravam largamente abertas a receber e legitimar objetos de menor valor, em comparação aos antigos parâmetros medievais de valorização dos objetos sagrados, visto que a ânsia por estudar e conhecer o mundo antigo, típica do Renascimento, forçava uma revalorização dos objetos, assim como o desenvolvimento da ciência como processo do conhecimento por meio de estudos biológicos e arqueológicos também influenciou esta abertura das coleções.¹¹⁷

Valente afirma que, “a categoria dos objetos que foi largamente ampliada serviu à elaboração do conhecimento, tornando-os também instrumentos de ensino”.¹¹⁸ E como cada objeto poderia representar um caminho possível e diferenciado de conhecimento, os museus, lugares de aquisição e guarda de objetos, se fortalecem enquanto lugar do conhecimento no final do século XVIII, momento dominado pelo espírito enciclopedista.

Foi justamente o desenvolvimento desse espírito que impulsionou os museus a, paulatinamente, organizarem e classificarem todo esse material existente no mundo, pois o conhecimento necessitava de uma apresentação organizada dos objetos; organização essa que ganha um caráter específico no começo do século XIX, especialmente depois da Revolução Francesa: os objetos do passado e de outras nações, adquiridos por meio da conquista da guerra, serviam para a constituição da identidade nacional, da glória da nação e, dessa forma, a instrução educativa passa a ter especial atenção aos modos de formar o gosto do povo como uma unidade nacionalista.

Com o industrialismo em seu auge, o início do século XIX foi marcado por esse sentimento de progresso nacionalista por meio do progresso industrial e material, para além das guerras. As Grandes Exposições são o exemplo mais contundente desse período na história dos museus e de sua finalidade cada vez mais instrutiva e eis o papel marcante de South Kensington; eis o exemplo de uma

¹¹⁶ VALENTE, 2003, p. 24.

¹¹⁷ VALENTE, 2003, p. 25.

¹¹⁸ VALENTE, 2003, p. 26.

tentativa de junção entre o progresso industrial e o progresso do conhecimento por meio da “instrução educativa”, respaldada pela racionalidade utilitarista do século XIX inglês. No entanto, é justamente esse caráter utilitarista e instrutivo na educação que vale ser localizado e problematizado.

¹¹⁹ Imagem 13: William Morris, *Monopoly or How Labour is Robbed*, 1899, ilustração de Walter Crane © William Morris Gallery. (Monopólio ou como o trabalho é roubado). Tradução livre do autor.

2.2. Desenho de mundo (macro)

Viu-se que, do final do século XIX ao início do XX, South Kensington estava inserido em um período que imputava um caráter utilitarista no conhecimento e no trabalho, mas também o estava em consonância com as transformações pelas quais a ciência passou nesse período. De antemão, o que isso significou para a educação, no sentido de suas estruturas, foi a conciliação entre teoria e prática, Valente afirma, nesse sentido:

A formação de uma estrutura que conciliasse a teoria – baseada na direção dada pelos filósofos iluministas às suas ideias – e a prática política dos Estados era a tônica no relacionamento científico nesse período. As ideias dirigidas à questão básica, o homem e a sua felicidade em todos os níveis, deveriam ter como valor a utilidade. Para tal, a educação era o instrumento supremo que funcionava como mediador entre a teoria e a prática.¹²⁰

A partir das reflexões de Isabelle Stengers e Ilya Prigogine, pode-se afirmar que havia um paradoxo nas formas típicas de operar da ciência clássica e moderna, por meio das quais se buscava decodificar os segredos da vida, e que significaram uma tentativa de comunicação com a natureza, embora, ao mesmo tempo, tenham levado a um fim trágico: a separação e isolamento do homem diante da mesma.

O *modus operandi* deste tipo específico de ciência é resumido pelos autores no termo *diálogo experimental*, que pode ser compreendido como um modo que busca integrar teoria e prática para, com isso, compreender e modificar a natureza, orientando-a a responder de acordo com o esperado (a própria formulação das perguntas orientaria todo o processo do diálogo). Em outras palavras, a natureza considerada pela ciência moderna é uma natureza passiva:

Poder-se-ia mesmo dizer que ela se constituiu contra a natureza, pois que lhe negava a complexidade e o devir em nome dum mundo externo e cognoscível regido por um pequeno número de leis simples e imutáveis.¹²¹

¹²⁰ VALENTE, 2003, p. 29.

¹²¹ PRIGOGINE, Ilya, STENGERS, Isabelle, 1984, p. 4.

O que eles criticam é o caráter ilusório sobre o qual a ciência moderna opera, seja na concepção de um tempo inventado ou na concepção de um sujeito considerado externo ao mundo. Este caráter pode também ser percebido na rigidez dessa ciência, pautada pelas categorias de causalidade, legalidade e determinismo, que, por fim, acabam por isolá-la da sociedade: seus objetos e imagens são de difícil decodificação para o leigo, justamente por ter constituído uma linguagem específica, a linguagem científica matemática.¹²²

Diferentemente das operações teóricas e práticas da Antiguidade, a ciência moderna, principalmente por meio das invenções de Galileu e Newton, buscou juntar o mundo sublunar e o mundo lunar sob o grande véu da linguagem matemática, única e universal, capaz de explicar tudo. Nela jazia a possibilidade mesma de incorporar o caráter utilitarista na própria categoria de pensamento. Afinal:

Na época de Platão e Aristóteles, limites são estabelecidos e o pensamento canalizado em direções socialmente aceitáveis. A distinção entre pensamento teórico e atividade técnica é especialmente fixada. As expressões que hoje empregamos, como máquina, mecânica e engenheiro, tem uma história etimológica análoga: não se trata de saber racional, mas de manha e artifício; não se trata simplesmente de conhecer os processos naturais, mas de enganar a natureza, de maquinar alguma coisa, conseguir maravilhas, a criação de efeitos alheios à ordem natural.¹²³

Nos processos dos antigos artífices, a inseparabilidade entre arte e técnica representava uma comunhão com a natureza, que não dependia, necessariamente, de um saber racional decodificador. Este, por sua vez, estava relacionado ao caráter misterioso e divino da natureza, a um esforço humano de se utilizar da natureza, mas dentro de certos limites impostos pela própria moralidade do sagrado. O que a ciência moderna faz é prolongar e amplificar esse esforço de utilização da natureza, conferindo-lhe um ritmo progressivo. Mas para além dessa intensificação, a diferença instaurada pela ciência moderna em relação aos antigos esteve no tipo específico de realização da crítica científica: paira na atmosfera da Europa moderna um tom de empreendedorismo por parte dos intelectuais e artesãos; paira uma

¹²² Ver-se-á, no capítulo 3, a perspectiva teórica que coloca o objeto como mais um dos agentes na “redes de atores” da existência latourniana.

¹²³ PRIGOGINE, Ilya, STENGERS, 1984, p. 28.

procura que os levam a "ampliar ao máximo os efeitos de uma novidade, a difundi-la e a explorar-lhe todas as possibilidades."¹²⁴

125

Para tentar explicar como esta drástica mudança de enfoque da ciência foi aceita praticamente por toda a sociedade europeia, os autores observam uma inegável contribuição das leituras teológicas, que serviram como elo essencial de conexão entre o mundo das ideias e o mundo prático das coisas. Prigogine e Stengers afirmam que a imagem de Jesus, encarnação de Deus, deu legitimidade para que as idealidades matemáticas passassem a ser passíveis de medida no

¹²⁴ PRIGOGINE, I; STENGERS, I, 1984, p. 33. Neste sentido, pode-se aproximar, sem exagero, esta relação entre uma racionalidade prática dos artesãos às operações abstratas científicas desmistificadoras da natureza com a relação entre Arte e Design vista no caso de South Kensington, relação esta pautada não apenas na tentativa de dar uma característica utilitarista à arte, tirando-a da marginalidade, assim também como uma tentativa de juntar uma disciplina calcada em regimes de praticidade modificadora da natureza a outra fundamentada em regimes de criação (abstração) – não à toa a arte, muitas vezes, assemelha-se à ciência.

¹²⁵ Imagem 14: Jean-Leon Huens, Sir Isaac Newton, s/d.

mundo material¹²⁶. Galileu, por sua vez, que buscava a simplicidade do mundo e a universalidade das idealizações que o diálogo experimental evidenciava, afastou-se, assim como Newton, dos elementos empíricos e complexos ligados aos artesãos e construtores de máquinas, sempre com a ajuda da imagem cristã da divindade.

Contudo, a ciência que postulou o caráter útil dos próprios processos racionais do pensamento, teve seu início influenciado por aqueles mesmos elementos complexos dos antigos artesãos; Stengers e Prigogine afirmam:

A ciência newtoniana é uma ciência prática: uma das suas fontes é muito claramente o saber dos artesãos da Idade Média e dos construtores de máquinas: ao menos em princípio, ela própria fornece os meios de agir no mundo, de prever e modificar o curso de certos processos, de conceber dispositivos próprios para utilizar e explorar certas forças e recursos materiais da natureza.¹²⁷

E continuam:

Era preciso, talvez, uma convicção 'metafísica' para transmutar o saber dos artesãos, dos construtores de máquinas, em um novo modo de exploração racional da natureza, em uma nova maneira dessa interrogação fundamental que atravessa todas as civilizações e todas as culturas.¹²⁸

Essas considerações tocam o ponto crucial do caso inglês já analisado. Afinal, "aos olhos da Inglaterra do século XVIII, Newton é o novo Moisés a quem as 'tabuas da lei' foram reveladas".¹²⁹

Ao mesmo tempo em que grande parte da sociedade europeia viu em Newton e na ciência por ele representada um meio eficaz para a desmistificação da natureza, parcelas menores demonstraram espanto e reticência sobre este mesmo suposto potencial. Para estas parcelas, o desencanto do mundo abriria caminhos para a sua dominação, algo que nem sempre interessava àqueles já historicamente dominados pela exploração do trabalho ou excluídos da sociedade de maneira generalizada. Contudo, há ainda outro desdobramento da ciência moderna, em direção à educação: tornou-se legítimo isolar um fato central de um conjunto de fenômenos, do qual tudo se poderia deduzir. É a partir desta "oportunidade" que

¹²⁶ Cf. PRIGOGINE, I; STENGERS, I, 1984, p. 34.

¹²⁷ PRIGOGINE, I; STENGERS, I, 1984, p. 26.

¹²⁸ PRIGOGINE, I; STENGERS, I, 1984, p. 33.

¹²⁹ PRIGOGINE, I; STENGERS, I, 1984, p. 19.

cada disciplina passa a adotar como ponto de partida um dado singular, mas que, contudo, serve de base para toda explicação – veja, por exemplo, a própria formulação newtoniana, de que “força” é a equação resultante entre “massa” e “aceleração” dos corpos; para se chegar a esta “regra” matemática, abstrai-se aquilo que é a força em si, e dá-se um salto para que a ciência continue a “desvendar” o mundo, com a promessa de que posteriormente se retorne às questões fundamentais. O problema é que não há nada provisório na ciência; até hoje, as categorias de força e tempo, por exemplo, são incansavelmente discutidas.

Evidentemente, as reações às diferentes mudanças paradigmáticas, na escala macro ou na micro, ocorrem de maneira simultânea ao desenvolvimento daquilo mesmo a que reagem; como as reações contra o avanço da indústria e da economia capitalista, visto no capítulo primeiro desta dissertação (vide William Morris e South Kensington, no século XIX e a Bauhaus, no início do século XX, que representam reações nas esferas da arte, do design, da arquitetura e da educação), as reações diante do aumento da disciplinarização do ensino e do aumento do determinismo nas ciências sugerem a existência de seus próprios gatilhos.

Na esfera da ciência, na segunda metade do século XX, são debatidas algumas possibilidades de seu reexame, a fim de propor novas perspectivas de relação entre o homem e a natureza. Stengers e Prigogine, afirmam, em defesa de um novo tipo de ciência, que:

As ciências da natureza descrevem, de ora em diante, um universo fragmentado rico de diversidades qualitativas e de surpresas potenciais. Descobrimos que o diálogo racional com a natureza não constitui mais o sobrevoio desencantado dum mundo lunar, mas a exploração, sempre local e eletiva, duma natureza complexa e múltipla¹³⁰.

Esta “ciência do complexo” localiza-se no mesmo momento, descrito por Argan, da terceira fase do industrialismo moderno, na qual a racionalidade dos processos mecânicos, assim como dos artísticos, foram superados. Nesta perspectiva das relações entre sujeito e ambiente, o sujeito já não mais é um elemento isolado (e controlador), ele, na verdade, sempre esteve inscrito no mundo. A ciência e as disciplinas devem, então, se reconhecer como partes inscritas na

¹³⁰ PRIGOGINE, I. STENGERS, I, 1984, p. 5.

cultura dentro da qual se desenvolvem¹³¹. Nota-se que Prigogine e Stengers exercem um movimento crítico não mais fundamentado na negação e na ruptura, mas na explicitação daquilo que se critica em direção progressista, de acordo com os interesses envolvidos, o que sustenta, afinal, uma postura de reexame teórico agenciador para com o design e a educação estética.

No caso específico da educação, uma importante reação pode ser encontrada a partir da Carta da Transdisciplinaridade, adotada no Primeiro Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, em novembro de 1994. Seus autores, Edgar Morin, Lima de Freitas e Basarab Nicolescu, a iniciam com algumas considerações acerca de sua época e adotam “princípios fundamentais” baseados em contrapartidas de esperança frente a considerações como, por exemplo, a ameaça de uma tecnociência que obedeça apenas à lógica da eficácia pela eficácia, ou um saber acumulativo paralelo a uma interioridade pessoal cada vez mais empobrecida, gerando um saber que opera como um impulso de posse e desigualdades as mais diversas.

Destacam-se, então, princípios como: a valorização do homem na sua amplitude, que reconhece diferentes níveis de realidade, regidos por diferentes lógicas; a abertura de todas as disciplinas àquilo que as atravessa e as ultrapassa; a inclusão da existência de um horizonte trans-histórico; e o reconhecimento de um sujeito transnacional. Esta Carta serviu como uma das bases desta pesquisa, no sentido de que:

A visão transdisciplinar está resolutamente aberta na medida em que ela ultrapassa o domínio das ciências exatas por seu diálogo e sua reconciliação não somente com as ciências humanas mas também com a arte, a literatura, a poesia e a experiência espiritual.¹³²

Insiste-se, então, que estes novos modos de crítica não se constituem sobre a negação e ruptura com antigas categorias: a transdisciplinaridade não existe sem as disciplinas; o que se busca é pensar em novas alianças, novas relações.

Como mostra a epígrafe que abre este capítulo, de Jean Baudrillard, torna-se urgente, em um mundo já dominado pela tecnologia e pelas redes de comunicação e informação, repensar as categorias de prática e de teoria; mais especificamente,

¹³¹ Cf. PRIGOGINE, I; STENGERS, I, 1984, p. 11.

¹³² CARTA DE TRANSDISCIPLINARIDADE, 1994, p. 2.

repensar as categorias de utilidade e sensibilidade, para que se possa reconfigurar a paisagem na qual se insere o sujeito, impulsionando, inclusive, a pertinência de se reexaminar a própria categoria de sujeito.

133

¹³³ Imagem 15: François Morellet – Adhésifis Éphémères, 1968. (Adesivos efêmeros). Tradução livre do autor.

2.3. Estética e emancipação

Falar de reconfigurar paisagens nas quais se inserem sujeitos é ir de encontro às teorias de Jacques Rancière, inclusive quando se tem o conceito de emancipação como base fundamental. Assim, é primeiro necessário entender como ele concebe a *estética*: *“aisthesis is not the name of a specific reality, but rather the concept of a regime of experience that involves a certain mode of relating sensation, perception and meaning”*¹³⁴. Esse regime de experiência circunscreve também um “regime de pensamento, bem como uma visão da sociedade e da história”¹³⁵.

Essa concepção surge a partir da crítica da tradição crítica da estética, realizada desde os anos 1990. Nela, Rancière analisa duas linhas distintas, sendo que ambas denunciam a “absolutização estética”. Por um lado, há autores como Pierre Bourdieu, Jean-Marie Schaeffer e Boris Groys, que realizam, além desta denúncia, algo que, no limite, resulta no alargamento crítico de toda a tradição estética inaugurada por Kant, seguindo um caminho a romper também com a ideia de autonomia da arte.

Por outro lado, autores como Alan Badiou e Jean-François Lyotard, permanecem na denúncia da absolutização estética, mas, ao invés de defenderem uma “realidade concreta”, defendem, cada qual à sua maneira, a autonomia da arte.

Há, então, dois pontos importantes para um melhor entendimento da estética de Rancière. O primeiro é a evidência de que a estética extrapola a filosofia ou a ciência da arte, visto que os autores em causa, ao associarem a estética a questões de história e política, por exemplo, dão embasamento a esta evidência. O segundo ponto é entender a estética dentro do seu inevitável tom de confusão. Pois, se para estes autores o cruzamento entre práticas artísticas e padrões de interpretação é sintoma de uma confusão, que deve ser clarificada de alguma forma, para Rancière é esta confusão que:

constitui na verdade o próprio nó através do qual pensamentos, práticas e afetos se instituem e são referidos a um território ou um objeto 'específico'. Ainda que o termo

¹³⁴ RANCIÈRE, 2013. (Estética não é o nome de uma realidade específica, mas sim o conceito de um regime de experiência que envolve um certo modo de relacionar o sensível, a percepção e o significado). Tradução livre do autor.

¹³⁵ RANCIÈRE, 2011a, p. 2-3.

'estética' possa designar uma confusão, é esta 'confusão' que nos permite identificar os objetos, os modos de experiência e as formas de pensamento que constituem a arte enquanto tal.¹³⁶

Pode-se compreender as duas direções críticas apontadas acima a partir das duas principais conotações da própria palavra "estética". De um lado, a conotação de "harmonia das formas e/ou das cores; beleza". De outro, "as faculdades sensitivas humanas"¹³⁷: teoria da arte e teoria da sensibilidade dentro de uma mesma palavra. Contudo, o que Rancière observa é que, desde de Kant, começam a desmoronar não apenas as oposições entre teoria da arte e teoria da sensibilidade, como também entre alta e baixa cultura.

A partir da "Crítica da Faculdade do Juízo", de Kant, Rancière afirma que a arte equivaleria à produção do conceito de algo, enquanto o belo, por sua vez, só pode ser apreciado para além de qualquer conceito; assim, não haveria correspondência entre "regras e ideias artísticas" e "apreciação da forma". "A forma que é apreciada pela experiência estética não é a mesma forma que um artista impõe à matéria."¹³⁸

Ainda a partir de Kant, Rancière afirma que no juízo estético opera-se um regime de "desinteresse", uma "forma particular e paradoxal de liberdade e igualdade"¹³⁹. Se Bourdieu criticava esse caráter de desinteresse em Kant, alegando ser um alheamento social por parte de um esteta, para Rancière, é justamente esse "livre jogo da faculdade intelectual e da faculdade sensível"¹⁴⁰ que possibilita novas configurações de comunidade, possibilita colocar em xeque o fosso entre alta e baixa cultura:

A crítica de Bourdieu opõe a igualdade estética à realidade da distribuição das formas de gosto que dependem da hierarquia das classes sociais. Por iconoclasta que possa parecer, esta crítica está em conformidade com a tradição do regime ético que atribui a cada classe social modos próprios de ser, sentir e pensar, uma tradição cuja formulação filosófica remonta à República de Platão.¹⁴¹

¹³⁶ RANCIÈRE, 2011a, p. 3

¹³⁷ Cf. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Disponível em:

<<http://houaiss.uol.com.br/busca?palavra=est%25C3%25A9tica>>. Acesso em: 11 de agosto de 2015.

¹³⁸ RANCIÈRE, 2011a, p. 6.

¹³⁹ idem.

¹⁴⁰ RANCIÈRE, 2011a, p. 6.

¹⁴¹ idem.

Esta atribuição dos modos de ser, sentir e pensar à determinadas classes sociais remete ao debate político proposto por Rancière que, primeiramente, se faz de maneira inseparável da estética, tal qual como ele a concebe e, ainda, pode ser melhor entendido no seu contraponto com a “ordem policial”; dito de outra forma, esse debate se constitui sobre os regimes de consenso e dissenso na realidade política social.

Em Rancière, à “ordem policial” remete-se “esta ordenação da comunidade em que cada parte é compelida a manter-se fiel ao seu lugar, à sua função e à sua identidade.”¹⁴²; ordenação no sentido do consenso e do *status quo*, da ordem das atividades cotidianas. Já a política remete ao dissenso, à emergência daquilo que modifica o estado das coisas e, por esse motivo, é que a concepção de estética rancieriana é fundamental, visto que ela é inseparável da possibilidade de emancipação, como se evidencia na seguinte passagem:

Este esbater de fronteiras [possível pela superação da distribuição policial dos corpos e das formas de ver, sentir e pensar] constitui um elemento essencial em todas as formas históricas de emancipação individual e coletiva dos que viviam enredados apenas num mundo sensível - o mundo utilitário do trabalho árduo e da necessidade.¹⁴³

Há, aqui, uma relação possível entre *emancipação social* e *emancipação estética*, o que poderia prolongar os questionamentos realizados no primeiro capítulo dessa dissertação, sobre a relação entre produção artística e produção técnica, ou, de maneira geral, sobre a relação entre estética e trabalho: visto que a inserção do artista no progresso industrial e tecnológico, do século XIX e XX respectivamente, não se realizou ou, no limite, se realizou por meio da submissão do artista à produção capitalista do consumo de massa e, considerando que a própria figura do designer representa o apogeu do mundo contemporâneo artificial e astuto, talvez reste a esperança de que a estética seja considerada como esse regime de experiência e não como um estilo reproduzido em série e vendido como um produto sem valor.

¹⁴² RANCIÈRE, 2011a, p. 7.

¹⁴³ RANCIÈRE, 2011a, p. 9.

Os novos modos de percepção, possibilitados pelo juízo estético desinteressado, pelo livre jogo da faculdade intelectual e da faculdade sensível, não significam o "alheamento do esteta, indiferente à vulgar realidade social." ¹⁴⁴. Significam, na verdade, a partilha do sensível que Rancière defende. Em suas próprias palavras, é:

a distribuição do visível, do dizível e do pensável por meio dos quais os seres humanos se interligam numa comunidade, a distribuição das capacidades e incapacidades atribuídas aos elementos que se encontram aqui ou acolá numa comunidade.¹⁴⁵

Para a arte, isso representa a superação do debate entorno ora da sua autonomia, ora da sua vivacidade¹⁴⁶, pois:

Com efeito, essa 'autonomia' é a resultante da dissociação entre a produção e a recepção da arte. O regime estético afirma sua autonomia da experiência estética através da sua própria distância relativamente à vontade do artista. Por conseguinte, a autonomia da experiência estética é a autonomia de uma forma de experiência cujo próprio estatuto é contraditório.¹⁴⁷

A esfera da arte e a experiência estética se cruzam incessantemente. Neste sentido, Rancière aponta dois tipos de "modernismos" que "procuram lidar com o paradoxo original do regime estético, ou seja, a dissociação entre as razões da arte e as razões da experiência estética."¹⁴⁸

O primeiro modernismo tem como objetivo principal desenvolver, estimular e problematizar a fruição da autonomia estética e da artística, como condição para a liberdade e a igualdade sociais. O segundo, ao contrário, caracteriza-se como o modo educativo "concreto de transformação da vida coletiva, com vista a reinstituir a não distinção ou não separação entre a arte e a vida"¹⁴⁹. No entanto, como fica claro

¹⁴⁴ RANCIÈRE, 2011a, p. 10.

¹⁴⁵ idem.

¹⁴⁶ Referente aos movimentos críticos que concebiam a arte como sendo a própria vida. Em alemão, esse movimento é descrito pela ideia de "*lebenswelt*"; termo ligado principalmente a Edmund Husserl (A crise das ciências europeias e a fenomenologia transcendental), mas que fora largamente retomado pela crítica artística do século XX.

¹⁴⁷ RANCIÈRE, 2011a, p. 16.

¹⁴⁸ RANCIÈRE, 2011a, p. 17.

¹⁴⁹ RANCIÈRE, 2011a, p. 16.

nesta proposta analítica de Rancière, há um binarismo representado por estes dois modernismos:

Há um 'modernismo ativista' que elimina essa disjunção ao tornar a arte já não uma atividade de produção de obras de arte, mas um processo de transformação de formas de vida. No campo oposto, há um outro modernismo que elimina a mesma disjunção mediante a transferência do poder emancipatório da experiência estética para as próprias obras de arte.¹⁵⁰

Ao se pautar por uma perspectiva apoiada na *emancipação* e na *estética*, enquanto forma de experiência e configuração sensível, que tanto pode organizar uma comunidade quanto organizar os modos de ver, pensar e falar de cada indivíduo, faz-se uma problematização de algumas formas possíveis de produção artística e de experiência estética, impulsionadas pelos choques entre esses dois modernismos. De maneira geral, haveria aqui dois grandes regimes, componentes do pano de fundo tanto da crítica da arte quanto dos modos de agir a partir dela e da experiência estética, que são o *regime representativo* e o *regime ético*. De forma sucinta, pode-se afirmar que o primeiro regime caracteriza a defesa da autonomia da arte como grande contraponto da experiência estética (é o que acaba por separar a arte da vida). Já o segundo, ao contrário, caracteriza-se por não mais separar vida e arte, defendendo a experiência estética acima de qualquer autonomia da arte.

Nesse sentido, propõe-se aqui aproximar essas reflexões com a educação, por tratar das relações possíveis que o sujeito tem com a arte. Se neste texto de Rancière, "O que significa estética"¹⁵¹, abordado até aqui, a relação com a arte e com a política fica evidente, em seu texto posterior, chamado "O espectador emancipado"¹⁵², as reflexões acerca da educação é que ganham foco, ao aproximar a experiência do professor Jacotot¹⁵³ à experiência do *espectador*, na esfera da dita arte contemporânea e, especificamente na do teatro.

Para uma devida argumentação, faz-se necessária a leitura analítica das ideias de Rancière referentes ao teatro, como ponto de apoio para evidenciar seu conceito de emancipação, dessa vez próximo, então, da esfera da educação. Para

¹⁵⁰ *idem*.

¹⁵¹ RANCIÈRE, 2011a.

¹⁵² RANCIÈRE, 2012.

¹⁵³ Descrita em seu livro "O mestre ignorante": cf. RANCIÈRE, 2011b.

Rancière, o teatro, ao longo de sua história, teve como fórmula essencial de crítica o "paradoxo do espectador", que, em suas primeiras formulações, ou, nas palavras de Rancière, no "modelo global de racionalidade sobre cujo fundo nos acostumamos a julgar as implicações políticas do espectador teatral"¹⁵⁴, havia um pressuposto lugar de passividade para o espectador.

Na tentativa de superar esse modelo, sucedeu-se uma reforma no teatro, podendo ser exemplificada, principalmente, pelo *teatro épico* de Brecht e o *teatro da crueldade* de Artaud. Em ambos os casos, o principal objetivo era o de tirar os espectadores de sua posição supostamente passiva. Contudo, para Brecht, este objetivo seria alcançado ao reformular a própria dramaturgia, criando uma peça astuta e inabitual, que o estimulasse a experimentar e inquirir sobre o espetáculo. Com a mesma premissa, Artaud propunha uma mudança brusca na própria configuração da plateia, que deveria sair de sua posição de mera receptividade e ir para o centro da ação teatral. "As iniciativas modernas de reforma do teatro oscilaram constantemente entre esses dois polos, da inquisição distante e da participação vital, com o risco de misturar seus princípios e efeitos."¹⁵⁵

Mas, em primeiro lugar, Rancière questiona essa pressuposta passividade do espectador e, em seguida, questiona outro grande pressuposto do teatro: o de que a plateia constitui uma comunidade *a priori*. Rancière observa que, desde o Romantismo, difundiu-se a crença de que o teatro é uma "forma comunitária exemplar", "uma constituição estética - da constituição sensível - da coletividade."¹⁵⁶. Ora, este jogo de pressupostos estaria no próprio fundo da relação entre professor (mestre) e aluno (ignorante), até mesmo se pensada a disposição espacial que separa ambos. Assim como o mestre busca eliminar a ignorância dos alunos, aproximando-os de seu saber (em alguns casos até mesmo dispondo os alunos de forma circular), o teatro, por sua vez, busca tirar o espectador de sua pressuposta passividade, seja por meio da concepção de que a relação entre obra artística e percepção é uma relação estável e assertiva, seja na incorporação da potência da experiência estética sensível na obra de arte.

No caso do mestre "embrutecedor", como denominado por Jacotot e descrito por Rancière, o que o torna tal não é a diferença entre saberes, inexorável em toda e

¹⁵⁴ RANCIÈRE, 2012, p. 8.

¹⁵⁵ RANCIÈRE, 2012, p. 10.

¹⁵⁶ RANCIÈRE, 2012, p. 11.

qualquer comunidade, mas a assunção da diferença hierárquica entre posições, legitimadas por saberes específicos. Em outras palavras, o *embrutecimento* se dá pelas formas de saber que se retroalimentam como sendo superiores a outras formas. É o saber da existência da ignorância que legitima a posição do *mestre*, reforçada por ele próprio, mesmo que afirme buscar a eliminação da ignorância: "ele só pode reduzir a distância com a condição de recriá-la incessantemente", e é "esta distância radical que o ensino progressivo e ordenado ensina ao aluno em primeiro lugar. Ensina-lhe primeiramente sua própria incapacidade."¹⁵⁷.

O *teatro embrutecedor* opera de forma muito semelhante. O dramaturgo, na melhor das intenções, tenta explicar para os espectadores algo que eles, em teoria, não saibam. Ou então, "mesmo que não saibam o que querem que o espectador faça, o dramaturgo e o diretor de teatro sabem pelo menos uma coisa: sabem que ele deve transpor o abismo que separa atividade de passividade."¹⁵⁸. Mas, reexaminando e invertendo os termos do problema, pode-se facilmente questionar se "o que cria a distância não é justamente a vontade de eliminar a distância?"¹⁵⁹.

Assim como Rancière problematiza o *status quo*, o consenso, a partir do dissenso político, problematiza o *embrutecimento* a partir da *emancipação*:

A emancipação, por sua vez, começa quando se questiona a oposição entre olhar e agir, quando se compreende que as evidências que assim estruturam as relações do dizer, do ver e do fazer pertencem à estrutura de dominação e de sujeição.¹⁶⁰

Para reforçar sua tese do que é emancipação, Rancière afirma que normalmente há um terceiro elemento nas relações emancipatórias, que extrapola o conhecimento do mestre ou do aluno, do dramaturgo ou do espectador. No caso do dramaturgo e do espectador, por exemplo, é o espetáculo mesmo que se colocaria como estranho a ambos.

Vale lembrar do caráter de confusão do regime estético enquanto experiência. É ele que tanto pode conceber uma obra de arte como tal, como pode problematizá-la, tendo como parâmetro as outras relações que o sujeito estabelece com outros signos que o circundam para além da esfera artística.

¹⁵⁷ RANCIÈRE, 2012, p. 14.

¹⁵⁸ RANCIÈRE, 2012, p. 16.

¹⁵⁹ *idem*.

¹⁶⁰ RANCIÈRE, 2012, p. 16.

Sendo assim, Rancière não visa dar fim ao teatro, mas, pelo contrário, visa permitir a identificação de diferentes expressões artísticas de acordo com seus pressupostos e objetivos; uma gama que incorpora desde expressões artísticas embrutecedoras, que pressupõem uma comunidade de espectadores formada a priori, a qual deve ser ensinada, até expressões que explicitam a singularidade de cada sujeito no próprio movimento de criação artística:

Quanto menos o dramaturgo sabe o que quer que a coletividade dos espectadores faça [quanto mais ele coloca a performance como elemento estranho a todos, inclusive a ele próprio], mais sabe que estes devem agir como coletividade, transformar sua agregação em comunidade.¹⁶¹

A emancipação, neste sentido, não estaria presente como possibilidade apenas para o teatro, pois, seja em um museu ou em uma escola, a possibilidade de considerarmos cada comunidade na sua singularidade existe e deve ser levada em conta. E é a partir do respeito a esta singularidade que se pode pensar em configurações de comunidades; configurações estas que, antes de identificar alguém como pertencente a algo, realizam uma partilha do sensível.

Levando em conta essas considerações, reforça-se a impossibilidade de se esperar de Rancière um protocolo de emancipação para cada sujeito, pois ele coloca em xeque vários postulados, tanto de estética quanto de política, que operaram no regime do domínio e do controle ao longo do tempo. Sendo assim, ao defender a política e a democracia em sua plena virtude, ele reposiciona a categoria de sujeito ao evidenciar processos e lugares de exclusão política, defendendo, portanto, o potencial que todo e qualquer sujeito possui de traduzir os signos que o circundam, reconfigurando a si próprio e suas respectivas comunidades. Neste processo, Rancière reposiciona o sujeito no sentido estético também, pois a inseparabilidade entre estética e política é a prova máxima de que a política não depende apenas de seu caráter institucional, mas, também, de seu regime sensível, ou seja, de modos de perceber o mundo.

¹⁶¹ RANCIÈRE, 2012, p. 20.

162

¹⁶² Imagem 16: Secundaristas ocupando Centro Paula Souza, São Paulo, SP. Foto: Vai Dá Pé.

CAPÍTULO 3. ELABORAÇÕES COLABORATIVAS

As tentativas de união entre produção artística e produção técnica, como o fizeram William Morris, South Kensington e Bauhaus, por exemplo, pareciam oscilar ora em regimes de autonomia da arte ora de uma ética da arte (arte-vida). Contudo, atualmente, defender um ou outro regime parece ser uma batalha já perdida desde o início, afinal não restam dúvidas de que o progresso tecnológico domina praticamente todos os cantos de nossas vidas, assim como o consumismo e a publicidade não param de crescer, impulsionando a arte, ou a estética, como um todo, a se articular com as produções e dinâmicas do seu tempo.

A via crítica de Rancière se direciona justamente ao ponto de reconfigurar o que a palavra estética significa, demonstrando que ela não se separa da política, assim como também pode ser um grande caminho para a emancipação: a estética defendida por Rancière valoriza análises sobre as configurações sensíveis de determinadas comunidades e, assim sendo, defende a emancipação política possível a partir daquilo que faz com que ora se instaure um consenso, um compartilhamento, ora um dissenso, ou seja, uma partilha.

Bruno Latour, por sua vez, trilha uma via crítica na qual toda e cada situação da vida seja considerada como uma rede de atores (humanos e não-humanos), os quais elaboram determinadas ações de forma colaborativa e a partir das várias questões de interesse que se apresentam nessas respectivas situações: as questões de fato, que na modernidade eram reservadas a poucos homens detentores de linguagens específicas, como a matemática e a científica, atualmente são chamados por Latour como mais um dos agentes, detentores de seus interesses específicos, não mais das “verdades” da natureza.

O design, esse fazer que desde os tempos antigos já carregava consigo a articulação entre arte, técnica e significado, parece fazer cada vez mais sentido em um mundo no qual a não articulação entre esses fatores resultou em desastres econômicos, sociais e ecológicos. Revalorizar essa articulação parece ser um caminho possível para reelaborarmos nossa existência.

163

3.1. A urgência da "elaboração colaborativa"

O ponto central de Latour, em seu texto “Como falar do corpo? A dimensão normativa dos estudos sobre a ciência”¹⁶⁴, é que falar do corpo é falar sobre ser afetado, efetuado, posto em movimento, seja por humanos ou não-humanos:

Podemos procurar definir o corpo como um interface que vai ficando mais descritível quando aprende a ser afetado por muitos mais elementos. O corpo é, portanto, não a morada provisória de algo superior – uma alma imortal, o universal, o pensamento – mas aquilo que deixa uma trajetória dinâmica através da qual aprendemos a registrar e a ser sensíveis àquilo de que é feito o mundo.¹⁶⁵

Esta reflexão sobre o corpo é fulcral para uma compreensão atual dos debates em torno da relação entre sujeito e objeto, tão fundamental para a educação, para a estética e para o design: ao invés de se tentar localizar a categoria

¹⁶³ Imagem 17: Tomas Saraceno, *Cloud Cities*, 2011.

¹⁶⁴ LATOUR, 2008.

¹⁶⁵ LATOUR, 2008, p. 39.

de sujeito como o centro de tudo, segundo uma corrente fenomenológica, ou como uma alma que apenas transita pela matéria (corpo), sujeito esse ligado à uma concepção espiritual, pode-se facilmente atentar às articulações que ocorrem no contato que o corpo estabelece com o meio. Nesta perspectiva, cabe sempre pensar sobre o que está sendo falado, sentido; quais são os elementos articulados nos respectivos momentos e, nesses momentos, quais trajetórias este corpo chamado “sujeito” deixa naquilo que é feito o mundo.

Isso é possível para Latour a partir de um grande reexame das ciências, inclusive das ciências humanas e sociais. Um exemplo claro dessa *perspectiva em rede* latourniana está no seu próprio comentário sobre um teste para indústrias, que haviam preparado um kit de odores para treinar as pessoas a serem “narizes”. Antes da tentativa de definir quais são as *questões primárias* afirmadas pela ciência, pelos químicos, ou seja, quais são os elementos químicos específicos dentro de cada odor e como esses elementos interagem especificamente em cada pessoa, ou quais são as *questões secundárias* para cada pessoa que interage com esses odores, ou seja, seus sentimentos (um relativismo absoluto sobre a experiência), Latour coloca em rede tanto as indústrias químicas que produzem odores, o kit de odores, o professor que se utiliza desse kit para estimular seus alunos a serem afetados, quanto os alunos, com o intuito de recolocar a questão do corpo. Ao invés de tentar definir o corpo em si, propõe analisar as articulações que afetam e efetuam o corpo, de modo que todos os elementos citados acima se tornam uma coextensão do corpo.

Pensar dessa forma faz com que a divisão abrupta do mundo entre *sujeito* e *objeto* seja menos interessante, assim como também se torna menos interessante operar sobre uma série de dualismos que classificam a existência. Similarmente à defesa de Stengers e Prigogine por uma ciência que busca agora entender e articular até mesmo o evanescente, Latour também se afasta do equilíbrio ao tender à superação inclusive do modo dual de legitimarmos ora os esforços científicos abstratos de determinação da natureza, ora as qualidades sensíveis relativas aos diferentes contextos nos quais os corpos afetados se inserem. Latour afirma:

Não sou forçado a distinguir entre qualidades primárias e secundárias: se eu, nariz não treinado, necessito do kit de odores para ser sensível ao contraste, os químicos precisam dos instrumentos analíticos para se tornarem sensíveis às diferenças de um único átomo deslocado.

Quando se afirma a superação dos dualismos, emerge a superação de uma ciência atrelada a um modo de pensamento utilitarista, o que significa ir além de concepções que imputavam no corpo a fantasia de um retorno ao verdadeiro, ao não-separado, como se existisse a possibilidade de desprendimento do nosso corpo para, então, sentirmos pura e integralmente as questões primárias da natureza. Assim, torna-se necessário problematizar os porquês dessas afirmações sobre questões primárias da natureza pela ciência.

A perspectiva da ciência determinista, universalista, legalista e abstrata, defendia um sujeito “por si próprio”, mas, conforme Latour propõe:

Um sujeito ‘por si próprio’ não tem nada de particularmente interessante profundo ou válido. Este é o limite de uma definição comum – um sujeito só se torna interessante, profundo ou válido quando ressoa com os outros, quando é efetuado, influenciado, posto em movimento por novas entidades cujas diferenças são registradas de formas novas e inesperadas¹⁶⁶.

É por isso que Latour prefere usar o termo “corpo articulado” no lugar de “sujeito” para falar de rede de proposições e articulações. O mesmo se aplica às palavras “objeto”, “evento”, “dado”, facilmente substituídas por “proposições”, num mecanismo análogo à compreensão da palavra “coisa” como “reunião de causas”¹⁶⁷.

Este termo [coisa] conjuga três elementos fundamentais: a) denota uma obstinação (posição), que b) não tem uma autoridade definitiva (é apenas uma pro-posição) e c) pode aceitar negociar-se a si própria para formar uma com-posição sem perder solidez.

Dessa forma, o objeto tal como foi discutido ao longo do capítulo primeiro dessa dissertação, aqui é traduzido como uma coisa resultante de articulações materiais e não materiais, uma reunião de diferentes causas e que, por esse motivo, pode ser uma coisa passível de composição; como se a sequência de articulações que compõem determinadas situações propiciasse este “negociar” que Latour comenta. E como o design é fundamentalmente um agir sobre as possibilidades de

¹⁶⁶ LATOUR, 2008, p. 43.

¹⁶⁷ “lat. *causa* ou *caussa*, ae 'causa, razão, motivo, origem [...]”. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Disponível em <<http://houaiss.uol.com.br/busca?palavra=coisa>>. Acesso em 30 mar. 2016. Mais especificamente, Latour se pauta na definição de Heidegger sobre a palavra “coisa”. Cf. HEIDEGGER, M. A coisa. In: Ensaios e conferências. Petrópolis: Vozes, 2006, p. 152.

elaboração das coisas, de unir num mesmo ato a arte, a técnica e a significação, de ler as mais variadas causas de uma situação a fim de lhe elaborar uma proposição, se pudermos nos ater mais detidamente sobre seus processos, poderíamos elaborar questões mais interessantes em nossas articulações.

Em seu texto “Um Prometeus cauteloso? Alguns passos rumos a uma filosofia do design (com especial atenção a Peter Sloterdijk)”¹⁶⁸, Latour debaterá especificamente os desdobramentos do design na contemporaneidade, ou seja, num período em que:

Não apenas a natureza como lado de fora da ação humana desapareceu (isso já se tornou senso comum); não apenas 'natural' se tornou um sinônimo de 'cuidadosamente administrado', 'habilidosamente encenado', 'artificialmente mantido', 'inteligentemente elaborado' (isso é especialmente válido para os assim chamados 'parques naturais' ou 'alimentos orgânicos'); mas também a própria ideia de que usar o conhecimento dos cientistas e engenheiros para lidar com uma questão é necessariamente o mesmo que recorrer às inquestionáveis leis da natureza está se tornando obsoleta.¹⁶⁹

170

¹⁶⁸ LATOUR, 2014.

¹⁶⁹ LATOUR, 2014, p. 16.

¹⁷⁰ Imagem 18: Projeto Hippo Water Roller, desenvolvido por designers sul-africanos, em 1991, diante do gigantesco problema da falta de sistemas de distribuição de água. Neste projeto, levou-se em consideração as muitas culturas locais, que reservam a função de coleta de água para as mulheres e crianças, enquanto os pais fazem outros afazeres domésticos; considerou-se, também, sistemas de reciclagem presentes nas diversas regiões do país, para a fabricação do Roller. Além disso, após a implementação deste projeto, o governo sul-africano passou a tomar medidas mais drásticas sobre a crise hídrica do país. Cf. www.hipporoller.org. Anteriormente, mulheres e crianças carregavam na cabeça cerca de 20 litros de água, diariamente, em baldes abertos por 5 km, em média.

Considerando a amplitude de ação do design, já observada por Argan na década de 1960, de integração formal de várias funções em um único objeto, de várias qualidades materiais em uma mesma matéria, de um processo de simplificação e qualificação da existência, entre outros fatores¹⁷¹, ele, por um lado, relacionava à essa mesma capacidade de integração generalizada um aspecto de crise do desenvolvimento das artes no século do progresso tecnológico, vide a incapacidade de os designers se inserirem nele como força diretriz da sociedade. Por outro, Latour parece assumir essa incapacidade não como um aspecto de crise, mas como um aspecto da potência mediadora dos objetos e ações como mediadores de determinados interesses em respectivas situações.

Para Latour, o design, que tanto pode reelaborar a identidade visual de um jornal, quanto reorganizar os genes humanos, representa sua tese principal de que jamais vivemos em um mundo dividido entre o que é funcional e o que é formal; que jamais vivemos em um mundo dividido entre o que é matéria e o que é estético. Porém o que está em jogo são as formas pelas quais as disciplinas podem se articular com os atores da existência.

Sintomaticamente, uma das mudanças pelas quais o design deveria passar, segundo Latour, pode ser descrita na metamorfose da ideia de projeto na de elaboração. E mais, na de *elaboração colaborativa*, pois ela é que impulsiona a valorização das "questões de interesse" sobre as "questões de fato", sendo estas respaldadas por leis (naturais ou científicas), ou ainda, pelas pressupostas ideias de "verdade" dos fatos. Como já visto, a antiga divisão dos objetos, proposta pelo modernismo, entre "forma" e "função" vinha gradualmente desaparecendo, e a Bauhaus elevou isso a um nível evidente. Nesta direção, o design pode servir não mais apenas à materialidade dos objetos, pois já não existem apenas objetos no mundo, mas coisas, no sentido de *reunião de causas*. Não existem apenas fatos, mas interesses. É isto que explica a recorrência atual da pergunta aos cientistas e engenheiros "como isto pode ser mais bem elaborado?"¹⁷², no lugar de "quais são os fatos?".

O que permite Latour chegar a essa esperança sobre o design pode ser descrito mais detalhadamente a partir de cinco vantagens do conceito de design, sendo 1. A *reelaboração*, 2. A *atenção ao detalhe*, 3. A *constituição de significações*

¹⁷¹ Cf. ARGAN, 2001, p. 122.

¹⁷² LATOUR, 2014, p. 17.

do design, 4. Seu caráter reparatório e, por fim, 5. A inevitável relação entre design e ética. Destas vantagens, observa-se a inevitável humildade do design ao não *construir* ou *edificar* coisas, mas as *reelaborar*, colocá-las em reunião a partir de diversos interesses. Faz-se necessário, então, ter uma atenção redobrada por parte de quem elabora e articula as coisas, um determinado grau de habilidade (e aqui Latour relembra que o termo "habilidade", assim como "arte" e "perícia" são intrínsecos ao conceito de design). "Este ponto vale ser reiterado porque é impensável fazer qualquer ligação dessas características do design com os impulsos modernizadores e revolucionários do passado recente."¹⁷³ William Morris defendia o socialismo utópico, a transformação da sociedade em direção a uma sociedade mais ética e honesta, mas não pela via da revolução política e sim pela qualificação artística dos trabalhadores e pelas obras produzidas por eles.

Nessa habilidade do design, ele, inevitavelmente, passa a se oferecer à interpretação; passa a fazer parte da linguagem dos signos. E, nesse sentido, passa a ser uma atividade relativa aos gostos e interesses dos envolvidos no empenho de reparar coisas, ou seja: "fazer design é o antídoto para os atos de fundar, colonizar, estabelecer ou romper com o passado. É o antídoto para a arrogância e para a busca de certezas absolutas, começos absolutos e de desvios radicais."¹⁷⁴ Exemplo dessa conotação da palavra design encontra-se, novamente, na maneira como Latour entende a palavra "coisa": "como conjuntos complexos de questões contraditórias"¹⁷⁵; o objeto seria a integração desses conjuntos, o qual pode ser articulado em lugares e tempos diversos e, por ser um objeto carregado de significados, síntese de conjuntos, é que ele é sempre passível de interpretações.

A inseparabilidade entre design e ética, então, é evidente para Latour, pois, primeiro, a partir do momento que o sujeito se propõe a elaborar coisas, é inserido em uma operação colaborativa, mesmo que os "'colaboradores' não sejam todos visíveis, bem-vindos ou voluntários."¹⁷⁶ E, segundo, por reunir um grande número de coisas, causas, eventos, dados e pessoas, o design não pode mais se dar apenas como um fato objetivo que, uma vez colocado em prática, se ausenta de qualquer julgamento. Ele deve passar a ser visto e pensado como um ato

¹⁷³ LATOUR, 2014, p. 5.

¹⁷⁴ LATOUR, 2014, p. 8.

¹⁷⁵ LATOUR, 2014, p. 6.

¹⁷⁶ LATOUR, 2014, p. 9.

constantemente desdobrado, passível de julgamento, de acordo com os respectivos interesses.¹⁷⁷

A base conceitual latourniana que vem da ciência, torna-se clara nas concepções atuais sobre o que é design: a partir do reposicionamento dos objetos, considerados agora como *reunião de causas*, pode-se facilmente superar a antiga dicotomia modernista do *ser ou não ser design*, *ser ou não ser arte* (ser ou não ser ciência). A questão está em examinar certas articulações como “mais interessantes” ou “menos interessantes”. Como Latour afirma: “opor conhecimentos inarticulados e articulados é, na verdade, opor expressões tautológicas a expressões não redundantes”.¹⁷⁸ Por expressões tautológicas se entende os processos intelectuais e/ou práticos herméticos, autossuficientes e que retroalimentam os fatos colocados por eles próprios. Sintomaticamente, as expressões não redundantes comentadas por Latour se aproximam das concepções fundantes da transdisciplinaridade, comentadas acima (a abertura das disciplinas àquilo que as atravessa e as ultrapassa)

Aproximando-se das ideias de Peter Sloterdijk, Latour entrecruza os conceitos de “elaboração” e “explicitação”, por ser este o meio pelo qual se evidenciam os atores da existência. Como não cabe a esta dissertação discorrer sobre os complexos conceitos de Sloterdijk, focar-se-á nos argumentos específicos latournianos, mantendo pequenas referências ao filósofo alemão apenas como orientação argumentativa. Sendo assim, a partir da metáfora de um cosmonauta no espaço, Latour evidencia a concepção de “esferas” de Sloterdijk: se um cosmonauta tirasse todo o seu equipamento em pleno espaço, morreria, e isto exemplifica o quanto que estamos sempre, e de alguma forma, envolvidos por uma *embalagem*, por uma *esfera*. Nunca estamos do lado de fora, porque “fora” não existe como elemento absoluto e, dentro de determinadas esferas, nos condicionamos e nos adaptamos: um estado puro, ausente de qualquer interferência técnica, econômica, política seria simplesmente inexistente.

¹⁷⁷ Cf. LATOUR, 2014, p. 11.

¹⁷⁸ LATOUR, 2008, p. 49.

179

"A explicitação é uma consequência do conceito de embalagem."¹⁸⁰. É a compreensão das tramas, compostas por suportes de vida, questões de fato e questões de interesse, que dão forma às embalagens que nos cercam. Sendo assim, abre-se a possibilidade de recuperar o caráter de *elaboração* do design, reconfigurando significados e conceitos impregnados em determinadas embalagens e, assim, tomando uma postura cada vez mais cautelosa nas suas elaborações. Talvez seja por essa concepção que a ideia de invenção se enfraquece e a de dedução e elaboração, por consequência, se fortalece.

Com o fim da crença de que a ciência poderia desvelar e resolver todos os problemas da natureza e da humanidade, coloca-se a questão de como é possível redesenhar, reelaborar e reconfigurar a vida de cada sujeito e suas próprias condições vitais. E isso ocorre no movimento de se explicitar não apenas uma, mas as várias esferas que englobam nossas vidas, colocando sempre a possibilidade de emancipação dos sujeitos. O que, contudo, leva à questão inevitável: estaríamos nos tornando cada vez mais artificiais?

Latour, neste sentido, não proclama um retorno ao "não-separado", ao "verdadeiro puro", afinal, "a artificialidade é o nosso destino", afirma, "mas isso não significa aceitar para sempre a definição moderna de artefato como a invasão das questões de fato sobre a carne mais tenra da fragilidade humana."¹⁸¹. Por isso a insistência na ideia de "questões de interesse": ao explicitar certas esferas e conceitos constelares a determinadas situações, ao reexaminá-los respeitando e seguindo os interesses envolvidos, Latour coloca automaticamente a possibilidade de redesenhar o que for de interesse. Esta postura confere a consideração do peso que cada atitude humana deveria ter, assim como confere um importante peso para as coisas não-humanas, que não escapam ou não deveriam escapar das elaborações inexoráveis da contemporaneidade.

A técnica seria uma via de mão dupla: propositiva e compositiva. Um artefato não seria a expressão, traduzida puramente, de algum estágio de perfeição plena, mas um agente passível de articulação.

¹⁸⁰ LATOUR, 2014, p. 13-14.

¹⁸¹ LATOUR, 2014, p. 17.

3.2. Workshop do ConstructLab na Vila Itororó: um caso de proposições e articulações que envolvem o design e a educação estética.

A análise aqui apresentada terá como base o workshop realizado pelo grupo ConstructLab na Vila Itororó, no primeiro semestre de 2015.

Todos os elementos presentes na Vila Itororó possuem características singulares, desde sua arquitetura até sua história. Idealizada pelo mestre de obras Francisco de Castro, nas primeiras décadas de 1920, a Vila foi construída com inúmeros elementos de edifícios demolidos da cidade de São Paulo, especialmente do Teatro São José, atualmente o Shopping Light, no Vale do Anhangabaú, como carrancas, esculturas de animais e cariátides.

Ao que tudo indica, Castro, ao adentrar no irregular terreno onde viria a ser a Vila Itororó - no vale do rio Itororó, até hoje presente sob a Avenida Vinte e Três de Maio - inicia sua ousada construção sobre uma casa com apenas um pavimento, a partir do qual, numa espécie de colagem arquitetônica, constrói outros quatro, apoiados e sustentados por enormes colunas em estilo jônico.

Tendo um dos braços do Rio Itororó passando exatamente no terreno da Vila, Castro projeta a primeira piscina particular de São Paulo, alimentada pelas águas do rio. Ao passo que construía casas ao redor da casa principal, foi também desenvolvendo os equipamentos básicos para incorporar e desenvolver o Clube Éden, que já existia no bairro como clube de futebol chamado Éden Liberdade.

Na década de 1930, Francisco de Castro falece sem deixar herdeiros, levando o terreno a ser “arrecadado publicamente por seus credores. Posteriormente foi feita doação do conjunto a uma instituição de caridade, Santa Casa de Indaiatuba”.¹⁸³ Neste ponto, até a minha saída do projeto como coordenador educativo, não tínhamos documentos suficientes para contar a história da Vila nas suas últimas décadas, contudo, por meio de inúmeros relatos de ex-moradores, moradores antigos da região, parentes da família Castro, entre outros, conseguimos traçar algumas hipóteses.

¹⁸³ São Paulo (cidade). Coordenadoria Geral de Planejamento. Vila Itororó: proposta de recuperação. São Paulo: COGEP, 1975, p. 6.

184

185

¹⁸⁴ Imagem 21: Escaneamento laser 3D do palacete central da Vila Itororó, Centro de Pesquisa DIAPReM (*Development of Integrated Automatic Procedures for Restoration of Monument*, Departamento de Arquitetura, Universidade de Ferrara, Itália)

¹⁸⁵ Imagem 22: Foto do palacete central da Vila Itororó. Acervo de Benedito Lima de Toledo, s/d.

A primeira é a de que, com a distância entre locatário e inquilinos, o cotidiano habitacional da Vila passou a ter dinâmicas espontâneas de moradia e, até mesmo, de preservação material. Diversos ex-moradores relataram que uma responsável, Dona Cândida, vinha cobrar os aluguéis mensalmente e, por causa de dividendos, chegou a demolir uma das casas da Vila como forma de ameaça. Por esses e outros motivos (como a própria preservação da Vila), em 1970 tiveram início os processos de seu tombamento, concluído somente em 1982, com a definição do Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico Arqueológico, Artístico e Turístico do Estado de São Paulo, CONDEPHAAT. No entanto, o processo foi concluído somente em 2002, no Conselho Municipal de Preservação do Patrimônio Histórico, Cultural e Ambiental da Cidade de São Paulo, CONPRESP.

No ano de 1975, os arquitetos Benedito Lima de Toledo, Claudio Tozzi e Décio Tozzi propuseram um projeto cultural na Vila Itororó, com a justificativa de explorar o pitoresco do conjunto, devolvendo a Vila à população através de uma recriação, “numa busca de valorização desse espaço em ‘ordenação’ em função das necessidades do nosso tempo”.¹⁸⁶

O projeto foi dividido nos seguintes núcleos: Casa principal com colunatas (vários níveis); Casa das carrancas; Jardins com pista para espetáculo ou dança pública; Área esportiva (bola de cesto, piscina e play-ground); Casas várias. Estava prevista, também, uma série de funções para os respectivos núcleos, como restaurante e pizzeria, galeria de arte contemporânea, livraria de livros antigos, aluguel para estúdios de artistas plásticos ou músicos, entre outras.

No quesito arquitetônico, os responsáveis pelo definiram as seguintes diretrizes básicas para o conteúdo planejado de revitalização da Vila Itororó: reconstituição da “mancha urbana” original; retirada ou substituição de elementos posteriores que alteram e interferem no espaço da Vila; proteção do entorno visando a restituição da escala do conjunto; definição do programa de revitalização para a área; garantia, através do Plano de Massa da Quadra com volumetria definida, da preservação futura da escala do conjunto.

¹⁸⁶ São Paulo (cidade), 1975, p. 8.

187

188

¹⁸⁷ Imagem 23: Foto maquete divulgação, Décio Tozzi Arquitetos.

¹⁸⁸ Imagem 24: Croqui divulgação, Décio Tozzi Arquitetos.

Desde 1970, no entanto, instauraram-se acirrados debates, protagonizados por moradores, poderes públicos e proprietários. Os primeiros reivindicavam a permanência no local, visto que a grande maioria o habitava há muito mais de cinco anos, mantinha suas contas em dia e nunca fora contestada pelos proprietários, tendo, assim, o direito de usucapião. Os poderes públicos envolvidos, porém, enxergavam a impossibilidade de se restaurar a Vila mantendo os moradores no local, tendo em vista seu tombamento e sua declaração, em 2006, como utilidade pública pelo Governo do Estado de São Paulo. Por fim, os proprietários da Santa Casa de Indaiatuba, que haviam recebido da prefeitura o montante de 4,6 milhões de reais pelo processo de desapropriação, reivindicavam um montante maior.

Com isso, desde 2002, com o tombamento na esfera municipal, os aluguéis pararam de ser cobrados dos inquilinos, os quais, contudo, continuavam pagando os demais tributos, como água e luz, sustentando e legitimando o processo de usucapião já em andamento. Em 2006, com a declaração de utilidade pública da Vila, o governo dá início aos processos de desapropriação dos moradores e repassa o imóvel à Secretaria Municipal de Cultura, que teria, então, a responsabilidade de restaurá-lo e mantê-lo com finalidades culturais pelos próximos 100 anos.

A Secretaria Municipal de Habitação é acionada para atender provisoriamente as famílias desapropriadas, contando com a parceria estabelecida com a Companhia de Desenvolvimento Habitacional e Urbano (CDHU) para o atendimento definitivo, construindo e financiando unidades habitacionais. Em 2011, grande parte das famílias é transferida para conjuntos habitacionais localizados na Bela Vista. No entanto, algumas famílias continuaram no local, aguardando novas providências, visto que os dois conjuntos habitacionais da Bela Vista não haviam sido suficientes, e um terceiro conjunto, localizado no bairro do Bom Retiro, mais afastado da Vila Itororó, ainda estava em fase de finalização.

Neste ínterim, as famílias remanescentes supostamente recebiam uma “bolsa-aluguel” de 300 reais, embora este dado não tenha sido confirmado pela última moradora a sair da Vila, Antônia Candido, também presidente da União dos Moradores da Vila Itororó¹⁸⁹. Há ainda outros casos de moradores mais recentes, que não foram inseridos no cadastro da Sehab e que, ao serem despejados, não receberam qualquer tipo de auxílio.

¹⁸⁹ BENVENUTI, Patrícia. Vila Itororó: derrota da moradia. Brasil de Fato, São Paulo, 06 mar. 2013. Disponível em: <<http://www.brasildefato.com.br/node/12213>>. Acesso em: 01 de abril de 2016.

Muito provavelmente por falta de verba para colocar o projeto em prática, a Prefeitura de São Paulo, por meio de sua Secretaria de Cultura, abre um edital, no início de 2014, para propostas de ativação do projeto de restauro da Vila Itororó nos quesitos captação de recursos e projeto executivo, para o qual o Instituto Pedra propõe a doação de bens e serviços necessários à sua restauração, proposta que é recebida e aceita pelo secretário de cultura Nabil Bonduki.¹⁹⁰

O diretor da Organização Não-Governamental e sem fins lucrativos Instituto Pedra, Luiz Fernando de Almeida, convida o curador Benjamin Seroussi para cuidar dos projetos de ativação cultural, assim como monta toda a equipe de arquitetos responsáveis pelos processos de levantamento e restauro especificamente. É a convite de Seroussi que eu passo a participar do projeto como coordenador educativo, de fevereiro de 2015 a julho do mesmo ano.

Considerando todas as questões mencionadas acima, o projeto se inicia como um *canteiro aberto*, baseado nos conceitos da Arquitetura Nova de Sergio Ferro, Rodrigo Lefèvre e Flávio Império¹⁹¹. A grosso modo, o *canteiro aberto* seria uma forma de valorização do trabalho e do trabalhador, que não poderiam ser desconsiderados nos processos de elaboração e mesmo de construção – ainda hoje vigoram relações hierárquicas de trabalho nos canteiros de obra, tendo, de um lado, os arquitetos e seus projetos, e, de outro, os operários, que devem seguir aos projetos impostos, em condições trabalhistas precárias.¹⁹²

A partir deste conceito, invertem-se diversos dados da equação: se inicialmente idealizava-se a restauração de toda a Vila Itororó, com o intuito de retornar ao seu estado arquitetônico “original” e prevendo, desde o início, seus usos futuros, com o início do projeto gerenciado pelo Instituto Pedra o objetivo passou a ser a experimentação dos seus inúmeros usos possíveis, a partir do galpão anexado à Vila. O processo se desenrolou incorporando constantes e essenciais diálogos com ex-moradores, moradores do entorno e demais pessoas que já tinham alguma

¹⁹⁰ BRASIL. Comunicado 2014.0.263.325-0. Proposta de doação – obras e serviços de restauro da Vila Itororó – Instituto Pedra, de 24 de setembro de 2014. Diário Oficial da cidade de São Paulo. Disponível em:

<<https://www.imprensaoficial.com.br/Certificacao/GatewayCertificaPDF.aspx?notarizacaoID=e8750531-a499-4c57-bd36-b168d80d6c15>>. Acesso em: 1 de abril de 2016.

¹⁹¹ ARANTES, Pedro Fiori; Arquitetura Nova - Sérgio Ferro, Flávio Império e Rodrigo Lefèvre. De Artigas aos mutirões autogeridos. São Paulo: Editora 34, 2002. Flávio Império residiu ao lado da Vila Itororó durante anos, realizando registros textuais e audiovisuais fantásticos sobre o seu cotidiano.

¹⁹² Cf. Instituto Itau Cultural, Projeto ocupação Flávio Império, Projeto Ocupação, 2011. Disponível em: <<http://sites.itaucultural.org.br/ocupacao/#!/pt/artistas/>> Acesso em: 06 de abril de 2016.

relação com a Vila Itororó, até aquelas interessadas em participar do projeto, dando-lhe dinâmicas que prezassem pelo desenvolvimento do espaço, considerando suas várias histórias e, evidentemente, colaborando em rede com os vários agentes que ali se atravessam.

Com isso, toda a programação de ativação cultural volta-se a projetos de processos artísticos, que acontecem como sedimentação paulatina e empírica, impulsionando o contato entre humanos e não-humanos que, nessas articulações, ajudem a continuar a história da Vila Itororó da forma menos violenta possível (como ela o foi principalmente na última década).

193

Sintomaticamente, o primeiro projeto realizado na Vila Itororó foi o Workshop com o grupo ConstructLab, fundado em 1997 e atualmente formado por arquitetos, designers e marceneiros; sendo eles Alexander Römer, Gonzague Lacombe, Johanna Dehio e Patrick Hubmann. Na descrição do grupo vemos os seguintes princípios:

ConstructLab is the description of a collaborative construction practice working on both ephemeral and permanent projects. Unlike the conventional architectural process in which the architect designs and the builder builds, in constructLab projects conception and construction are brought together.¹⁹⁴

¹⁹³ Imagem 25: Reunião com alguns dos ex-moradores da Vila Itororó, com a presença da artista Monica Nador.

¹⁹⁴ Disponível em: <<http://constructlab.net/about/>> Acesso em: 01 de abril de 2016. "ConstructLab é a descrição de um trabalho prático de construção colaborativa tanto em projetos efêmeros quanto

Antes da chegada do grupo em São Paulo, houve uma série de diálogos entre a equipe do Instituto Pedra e especialmente com Alexander, que representava o grupo, embora não tivesse oficialmente um responsável. Os motivos desses diálogos giravam em torno de ideias para a primeira atividade, que elaboraria estruturas e equipamentos para a ocupação do galpão do Canteiro Aberto. Em nenhum momento havia a preocupação com o resultado final, mas, sim, com o processo e com alguns elementos iniciais disparadores, como, por exemplo, materiais que pudessem ser usados ou, até mesmo, o contato com colaboradores que pudessem disponibilizar ferramentas e materiais diversos, dependendo das necessidades surgidas no dia-a-dia da atividade.

Dentre as várias ideias iniciais, de ambos os lados, destacaram-se, principalmente, os desejos de Seroussi em pensar, por meio da elaboração, questões de como tornar o lugar mais habitável; como articular os lados de dentro e de fora, o público e o privado; quais seriam os elementos que definiriam o *centro cultural temporário* (esse é o nome que, até hoje, a equipe dá especificamente ao galpão); como elaborar dispositivos de “negociação”; como articular o passado e o presente a partir de elementos que igualmente poderiam impulsionar o futuro de maneira paulatina e empírica; como estimular a Vila a ser um espaço compartilhado, um arquivo aberto, um lugar para viver e habitar, uma história contada por meio de uma série de atividades.

Estas ideias vinham ao encontro do sentimento que pairava naquele espaço para a equipe do Pedra; por meio de conversas com pessoas envolvidas com a Vila, assim como a partir de pesquisas documentais e textuais, tal sentimento talvez possa ser resumido da seguinte maneira: dentro de um projeto que teve um passado violento e conflituoso, como reverter este processo? Ao invés de planejar todo o restauro e todos os usos futuros da Vila fechados em um escritório, para então abrir um centro cultural que contasse esta história, a equipe propunha a abertura da Vila desde o princípio, para que eventos e atividades se articulassem de maneira a elaborarem as possíveis perspectivas futuras da Vila.

Em outras palavras, pretendia-se elaborar estruturas que possibilitariam um pensar coletivo e potencializariam iniciativas existentes; almejava-se elaborar estruturas que poderiam funcionar ao longo dos anos somente se fossem adaptadas aos usos imponderáveis que estariam por vir; estruturas que poderiam crescer, esticar, diminuir, movimentar.

Os espaços da Vila, especialmente no galpão, possuem divisórias espaciais, como a cozinha dos operários, a marcenaria (requisito básico para um canteiro de obras de restauro), o escritório dos arquitetos, curadores, coordenadores; concentrados na parte de trás do galpão, que dá vistas à Vila, separada por uma grande porta de metal da entrada principal do galpão (por uma questão de segurança dos escritórios, esse era um dos maiores incômodos da equipe no quesito da permeabilidade dos corpos no espaço). Essas divisões espaciais, que também criavam divisões imateriais, poderiam ser articuladas? De que forma? Como tornar essas articulações mais interessantes? Como fazer conexões entre os vários trabalhadores da equipe?

Considerando especificamente o workshop em questão, de início, pensava-se na importância de se ter a presença de pelo menos dois trabalhadores de cada frente da equipe integral da Vila Itororó participando de todo o processo ativamente. Em seguida, abriu-se uma chamada pública para os interessados, que seguiu os seguintes critérios de seleção (a seleção justifica-se pela preocupação diante da capacidade suportada da marcenaria, assim como pela segurança do grupo em prol de uma troca organizada entre os participantes): 1. Relação com o entorno da Vila Itororó e/ou com algum envolvimento ou interesse na história recente da Vila; 2. Experiência em marcenaria, com prática de criação e execução de mobiliário, ou outras habilidades manuais e de construção espacial; 3. Experiência no design/na execução de mobiliário urbano e/ou no pensamento sobre mobiliário urbano; 4. Interesse no diálogo e na prática coletiva.

No final das inscrições, havia mais de 120 interessados; do número inicial de participantes estipulado, 20, ampliou-se para 43, frente à quantidade de pessoas que preenchiam muitos dos critérios e, por parte da equipe do Instituto Pedra, demonstravam interesses impossíveis de recusar. Por parte do ConstructLab, Gonzague ficaria responsável pela identidade visual; Johanna pela parte têxtil; Patrick, pela parte ligada a construção material, e Alexander seria o articulador responsável por diversas frentes.

O primeiro encontro foi realizado com a presença de todos os selecionados, todos do grupo ConstructLab e todos da equipe do Instituto Pedra (incluindo operários, arquitetos, curadores, educadores, estagiários, administradores). As conversas tiveram início com uma apresentação de Seroussi sobre a Vila e o projeto, seguida por uma apresentação de Alexander sobre o ConstrucLab para que, por fim, cada participante se apresentasse, contando não apenas as suas formações e experiências passadas, mas também sobre o contato que já haviam tido com a Vila e aquilo que carregavam, naquele momento, de desejos, vontades e ideias para com a atividade.

No dia seguinte, houve um treinamento básico sobre equipamentos de segurança e habilidades mínimas de marcenaria com um funcionário da Concrejato, empresa parceira do Instituto Pedra no projeto de restauro da Vila Itororó, contando, ainda, com a ajuda dos dois operários que participaram de todo o workshop. Em seguida, a partir de debates, subdividiu-se o grande grupo em 8 principais subgrupos: a. parte gráfica; b. têxtil e responsáveis pela construção de cadeiras; c. construção com madeira; d. pesquisa e contato com o bairro por meio de atividades educativas; e. responsáveis pelo fanzine que seria produzido ao final do workshop; f. responsáveis pela comida; g. responsáveis pela programação do final de semana de abertura do Canteiro Aberto | Vila Itororó e, por fim, h. responsáveis pelas camisetas serigrafadas para todos os participantes.

Durante o processo, no entanto, diversos integrantes de um grupo específico transitavam por outros grupos, o que não foi necessariamente combinado, mas de certa forma esperado. O grupo do qual eu fazia parte, responsável pela pesquisa, contato e ativação educativa junto ao bairro, tinha como integrante a artista, pesquisadora e educadora Graziela Kunsch, com quem eu dividia a gestão da formação de público e das atividades educativas. Desde cedo, foi colocado em andamento uma série de aproximações para com ex-moradores da Vila Itororó, inclusive estimulando visitas tanto da nossa parte em vossas casas, quanto da parte deles na Vila.

Como desdobramento dos trabalhos que antecederam o workshop, programou-se um encontro com um grupo de ex-moradores, para não apenas visitarem o canteiro de obras, como, também, acompanhar o workshop de perto, trocando ideias, testando objetos e equipamentos, criticando e sugerindo ações – vale ressaltar que, antes do início do workshop, já havia ocorrido uma reunião com ex-moradores para debater o projeto; desejava-se muito a presença ativa dos ex-moradores no workshop, contudo, sem sucesso, visto que crianças não eram permitidas e os adultos contatados não tinham disponibilidade de horário. Apesar disso, várias portas de comunicação estavam sendo estabelecidas.

Outro desdobramento do subgrupo em questão foi pensar um grande mapa do entorno, impresso e fixado em uma estrutura de madeira, construída pelo subgrupo de construção e que, ao longo dos dias, seria preenchido com informações vindas de qualquer pessoa que tivesse algo a contribuir, numa espécie de sobreposição de mapas afetivos, ao estilo daqueles pensados por Kevin Lynch¹⁹⁶.

Vários integrantes deste subgrupo transitaram por diversos outros, influenciando, por exemplo, na parte gráfica, ao elaborar desenhos no chão que “ligariam” o interno e o externo do galpão; na parte de construção, ao elaborar equipamentos de playground, camas de descanso e, até mesmo, uma quadra de futebol improvisada dentro do galpão e, entre outros, na parte da programação de final de semana, que previa oficinas de frotagem, fotografia e construção, contando com a participação dos já integrantes do workshop, tendo em mente sempre o lazer como uma das formas de habitar esse espaço.

¹⁹⁶ Lynch, Kevin. A imagem da cidade. Editora Martins Fontes, São Paulo, 1982.

No subgrupo responsável pela parte gráfica – pinturas e intervenções bidimensionais -, Gonzague já havia pré-concebido um padrão de pintura que poderia ser aplicado; contudo, tal preconcepção gerou um conflito inesperado, pois partia referencialmente de cores da bandeira nacional brasileira, algo que incomodou os participantes ativos nas manifestações políticas brasileiras, que vinham se intensificando, principalmente, desde junho de 2013. Segue um diálogo ficcionalizado sobre esse conflito, adaptado para entrar como um elemento poético do fanzine:

- Queria compor uma seleção de cores que aludisse a uma clareira, um local de encontro e debates. Para isso, selecionei as cores verde e amarelo.
- Juntas, essas cores fazem alusão à bandeira nacional, o que não nos parece a melhor solução.
- Podemos, então, escolher diferentes tons de verde, para dar ideia de floresta sem alusão à bandeira nacional.
- Acho que precisamos de mais cores quentes, como laranja e vermelho.
- Sim, pode ser. Mas a gente já havia pensado em fazer um espaço para a assembleia que seria cercado por tecidos pendurados, quase todos verdes...
- E se pensarmos um modo distinto de apresentar a floresta, algo menos figurativo? Tenho uma referência pertinente para te mostrar, em que folhas de árvores viram formas geométricas. Poderíamos apresentá-las como retângulos preenchidos por listras diagonais. Se fizermos outro retângulo com o mesmo padrão espelhado, a gente fica com uma representação de folha, entende?
- Gostei da ideia. Vamos começar a fazer uns testes no chão? Acho que, inserindo linhas geométricas em cores mais quentes, fugimos dessa representação fácil da floresta, mas mantemos a proposta da clareira como ponto de encontro e debate estruturando o galpão.

197

O tom ficcional do diálogo foi dado para permitir a abstração dos interlocutores, embora, de um lado, coloque o Gonzague de forma mais clara, como primeiro propositor, mas, de outro lado, coloque os inúmeros debates que ocorreram tanto no respectivo subgrupo em questão quanto na participação de outros integrantes do workshop de maneira geral. Em entrevista com a arquiteta Bruna Keese, participante do “subgrupo gráfico”, após afirmar que os trabalhos eram divididos entre todos e que as opiniões eram consideradas e discutidas harmonicamente, ela faz uma importante ressalva:

Tivemos apenas uma questão com algumas pessoas de outro grupo que optaram por fazer sua própria pintura sem considerar o que estávamos pensando como coletivo para o conjunto de peças. Isso gerou um certo desconforto.¹⁹⁸

¹⁹⁷ Imagem 27: Estruturas de madeira. Foto de Camila Pícolo.

¹⁹⁸ Entrevista com Bruna Keese, realizada em 14 de abril de 2016.

Isto evidencia a possibilidade de articulações que se colocam como menos interessantes, partindo do parâmetro estabelecido, embora sempre em construção, sobre determinados pressupostos básicos: de proposições a impulsionarem elaborações colaborativas e espaços de conflito e diálogo como espaços políticos. Além disso, vale ressaltar que estas articulações menos interessantes, em alguns casos, colocam-se sob o véu de um discurso convergente ao discurso da comunidade em questão, o que gera um conflito negativo, no sentido de ser traduzido numa prática oposta e, por isso mesmo, acaba por abafar qualquer possibilidade de um espaço em disputa, seguindo as ideias de Rancière sobre política e democracia, visto no capítulo anterior.

O subgrupo responsável pela parte construtiva em madeira teve a proposta inicial, trazida por Alexander, de elaborar os diversos equipamentos possíveis sobre uma estrutura de palete de madeira, permitindo sua fácil movimentação com uma transpaleteira. Além disso, o curador Seroussi havia conseguido uma série de divisórias de madeira, que vieram diretamente da desmontagem da 31ª Bienal de São Paulo. Com o intuito de reaproveitar materiais o máximo possível, o subgrupo viu a possibilidade de criar módulos, com painéis anexados em um dos lados dos diversos equipamentos, que variavam: foram construídas espreguiçadeiras, pequenas arquibancadas modulares, camas de descanso, mesa de trabalho (inicialmente pensada como mesa de costura), mesa de estudo, estantes, estantes para livros (que impulsionou uma espécie de biblioteca pública com revistas e livros), diversas cadeiras e bancos, guarda volumes, mini parede de escalada para crianças, bicicletário e módulos para compor uma espécie de recepção/bar na entrada do galpão.

199

¹⁹⁹ Imagem 28: Ilustração de Danilo Zamboni para o fanzine realizado ao longo do workshop, tendo como principais responsáveis os designers Roberto Guedes e Maira Martines.

200

²⁰⁰ Imagem 29: Ilustrações de Danilo Zamboni para o fanzine realizado ao longo do workshop, tendo como principais responsáveis os designers Roberto Guedes e Maira Martines.

A partir da entrevista com Filipe Vaz, participante deste subgrupo, é possível observar a ocorrência de uma interessante divisão do grupo de construção, que tanto construía a partir das necessidades de outros subgrupos quanto a partir de suas próprias ideias. Além disso, observa-se a particularidade de que ele e seu parceiro, Plínio Calil (ambos fundadores e responsáveis pela Marcenaria GAMB), posteriormente, iniciaram uma parceria com a Vila Itororó, no projeto que abre a marcenaria do Canteiro Aberto para o público, constituindo uma troca, na qual eles desenvolvem seus projetos no espaço e, paralelamente, elaboram ações abertas a quem interessar, como cursos e workshops. Dessa forma, Filipe frequenta a Vila Itororó diariamente e, ao responder à pergunta “Chegou a retornar à Vila posteriormente? Se sim, como foi ter visto os equipamentos em ‘uso’ no espaço? Notou diferenças, movimentações, inércias? ”, afirma:

[...] é muito gratificante ver os trabalhos que foram feitos estarem lá, outros que receberam algumas ressignificações, mas sempre vejo pessoas que aparecem na vila acharem fantástico o mobiliário ali disposto. E o mais interessante é ver que toda semana, a disposição se altera, criando novos ambientes e composições.²⁰¹

Os motivos pelos quais Alexander sugeriu utilizar as divisórias da Bienal como painel em todos os equipamentos foram, principalmente, para criar um espaço de assembleia e para possibilitar o uso desses painéis como espaço expositivo. O interessante é notar que, até hoje, os módulos criados para o espaço de assembleia são largamente utilizados, para iniciar ou encerrar conversas com grupos de visitantes, para sessões de cinema, teatro, circo, palestras e, claro, para reuniões que possam vir a ocorrer no espaço. No entanto, no quesito “exposição”, como dito anteriormente, a Vila Itororó vem impulsionando projetos artísticos e culturais com a principal característica de serem “processos”, ou seja, projetos que articulam a participação de diversas pessoas e que sejam desdobrados no tempo e no espaço, conforme as proposições do cotidiano e diversas reconfigurações estéticas sofridas nas comunidades ali presentes. Sendo assim, para os painéis, era pensado usos como de suporte para espelho, por exemplo, - pensando nas comunidades de dançarinos que frequentam fartamente o Centro Cultural São Paulo, localizado ali próximo – e não exatamente espaços para pendurar quadros ou fotografias.

²⁰¹ Entrevista com Filipe Vaz, realizada em 07 de abril de 2016.

202

²⁰² Imagem 30: Foto de Camila Picolo. Imagem 31: Espelho instalado em uma das estruturas de madeira. Imagem 32: Projeto Cinema Sem Fio – Exibição do filme Tatuagem, com a presença do diretor Hilton Lacerda. Apresentação de boas-vindas por Graziela Kunsch.

Por ser um centro cultural temporário, que já vislumbrava ter lugares para encontros, descansos, estudos e reuniões, uma parte do grupo de construção ficou exclusivamente responsável pela construção de cadeiras e bancos. O interessante desta ação foi que, após algumas tentativas e acertos, as responsáveis elaboraram uma espécie de manual de construção, deixando peças previamente cortadas que precisariam apenas ser parafusadas por qualquer pessoa. Desta elaboração, uma série de outras atividades tornaram-se possíveis, como, por exemplo, a criação de uma estrutura móvel específica para a construção de cadeiras e possibilidades de pequenos workshops de construção para crianças.

203

Em entrevista com Luis Abbud, participante do workshop e integrante do “subgrupo têxtil” – responsável pela produção de bandeiras, bolsas e redes -, ele afirma:

Saio de atividades como esta com a plena sensação de que esse tipo de formato de produção e autoria coletiva são a

²⁰³ Imagem 33: Foto de Camila Picolo. Imagem 34: Esquema digital elaborado pela Três Design, dos arquitetos Roberto Guedes e Maira Martines, para o fanzine sobre o workshop.

materialização dos anseios e dos modos de produção colaborativa das novas gerações, juntando pessoas de experiências e campos de conhecimento distintos em prol da construção de novos objetos e espaços, criando novas plataformas de uso, empoderamento e transformação inteligente de quaisquer espaços de convivência humana.²⁰⁴

Produção colaborativa, encontro de pessoas de campos distintos ao redor de uma construção, a criação de novas plataformas de uso, transformação inteligente de quaisquer espaços de convivência humana; estas afirmações parecem responder, mesmo que sutilmente, à provocação feita por Bruno Latour aos estudantes ouvintes de sua palestra em Cornwall, na *Design History Society*: “O que peço é um meio para agrupar as coisas através do desenho – deuses, não humanos e mortais inclusos. Por que seria esta uma tarefa impossível?”²⁰⁵.

Faz-se importante lembrar que, nas relações etimológicas da palavra “desenho”, observamos três outras principais significações: “registrar”, “revelar” e “ensinar” (*persigno*, *significas*, *insignis*, respectivamente; todas derivadas do antepositivo latim “*signum*”²⁰⁶), isto nos sugere relacionar operações de ações normativas alternativas, como ações mais relacionadas à ideia de dissenso, às operações de análise e reexame, que podem possibilitar a reconfiguração de concepções e mesmo de maneiras de ver, sentir e falar sobre as novas formas oriundas desse movimento epistemológico e, ainda a operações de troca de saberes e conhecimentos, despidas de tautologias e regimes policiais, que, por séculos, imputam nestas mesmas operações características deterministas, legalistas e universalistas.

No que tange a ideia de educação como fim construído por meios seletivos e competitivos, é interessante a seguinte afirmação de Fernando Sala, também participante do Workshop, especificamente no subgrupo de construção e responsável pelas oficinas de serigrafia:

Primeiro eu me senti um pouco com vergonha por ter ficado meio perdido e por ter me perdido bastante nas coisas que me propus a fazer. Depois percebi que a construção de um lugar como o centro cultural da Vila Itororó não é uma corrida e nem uma competição pra ver qual proposta/ideia/construção ali é a

²⁰⁴ Entrevista com Luis Felipe Abbud, realizada em 20 de abril de 2016.

²⁰⁵ LATOUR, Bruno, 2014, p. 21.

²⁰⁶ Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Disponível em: <<http://houaiss.uol.com.br/busca?palavra=sign->>> Acesso em: 25 de abril de 2016.

melhor. Isso ficou claro quando eu voltei lá e vi algumas coisas que pareciam incríveis terem sido reapropriadas para outras funções. O caráter efêmero dos materiais usados participa muito na definição e no uso dos objetos.²⁰⁷

Adicionada à ideia de que a educação não é, ou pelo menos não deveria ser, um meio de troca pautado na ideia de competitividade, observa-se, também, que, ao entrecruzar educação e design, sob uma perspectiva transdisciplinar, a ideia de materialidade ganha significados de cunho mais sensível, ou seja, em relação direta com os interesses dos sujeitos e dos próprios objetos em uso, enquanto a possibilidade de se operar sobre o efêmero deixa de ser um empecilho, mas uma forma de articulação ainda mais interessante.

No entanto, na mesma entrevista, Sala faz uma crítica deveras pertinente sobre os processos de seleção para uma atividade que, à princípio, ou de acordo com o discurso construído pela própria equipe da Vila Itororó, valorizava a elaboração e construção preocupadas com a transitoriedade trazida justamente pelos usos em articulação com a materialidade dos objetos e equipamento produzidos. De acordo com suas próprias palavras:

Vendo hoje como o equipamento é usado e como mencionei, acreditando muito na sua transitoriedade de acordo com necessidade e decaimento através do uso, ter algo como uma seleção de pessoas parece querer incutir muita responsabilidade naquilo que foi apenas uma das etapas de construção de um centro cultural.

Sua preocupação parece girar em torno do conflito com a ideia mesma de ação, que ora permeia operações e regimes de conservação, ora de inventividade continuada. Assim, a ação de selecionar parece contraditória, por ter sido iniciada com preocupações de caráter muito próximo ao regime policial descrito por Rancière ou mesmo aos sistemas avaliativos de South Kensington, descritos no capítulo anterior, quando se tratando de uma atividade que visou estimular a colaboração na ação sobre materialidades em seu estado transitório e efêmero.

Em uma linha muito semelhante, Adalgisa Campos, participante do subgrupo de pesquisa e contato com o bairro por meio de atividades educativas, moradora do bairro há mais de dez anos e com enorme articulação com a Vila Itororó e sua

²⁰⁷ Entrevista com Fernando Sala, realizada em 13 de abril de 2016.

história, além de seu notável senso crítico sobre assuntos referentes a arquitetura e urbanismo, devido, inclusive, a sua formação na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo, em 1993, hesita frente a não apenas a seleção dos participantes no workshop, como problematiza também, e por consequência, a própria (não) diversidade do grupo.

Para tal, considera pontos precisos, como os meios de divulgação do workshop, assim como a proposta em si, por se tratar de um grupo estrangeiro e com “uma imagem um tanto descolada”²⁰⁸. Adalgisa afirma:

Minhas suspeitas quanto à abrangência foram confirmadas. A grande maioria dos participantes era composta por jovens designers, artistas e arquitetos, muitos visitando a vila pela primeira vez. Me surpreendeu sobremaneira que eu, junto à Alice Shintani e à Lulu Soares, fôssemos as únicas 'moradoras do bairro'.²⁰⁹

Concomitante a este estranhamento parece somar-se outro, um sentimento de superficialidade das ações e até certa divergência entre as propostas feitas pelo subgrupo do qual ela fazia parte e as vontades da equipe do Instituto Pedra. Alguns exemplos levantados foram, a negação da possibilidade de montagem de um painel informativo na entrada do galpão, a partir do argumento de ser “muito institucional”: contraditoriamente, após alguns meses da realização deste workshop, foram instaladas placas informativas na fachada de entrada do galpão, parte do projeto gráfico realizado por uma equipe contratada.

Além disso, nas próprias ações inseridas no período de realização do workshop, Adalgisa questiona o pequeno alcance das ações de seu subgrupo, que acabaram se restringindo ao mapa colaborativo, sem ter tido tempo para as derivações no bairro, com todos os integrantes.

Não deixando de lado a importância das ações ocorridas na Vila, que estimularam sua abertura à cidade como um todo, a arquiteta reitera seu estranhamento ao afirmar: “Ao discurso de horizontalidade, espontaneidade de contribuições, etc, se contrapôs a impressão de que esperavam um certo tipo de proposta [...]”²¹⁰. Estas críticas são de extrema pertinência, em primeiro lugar, por refletir parte de preocupações surgidas na própria equipe do Instituto Pedra. Afinal,

²⁰⁸ Entrevista com Adalgisa Campos, realizada em 13 de abril de 2016.

²⁰⁹ Idem.

²¹⁰ Entrevista com Adalgisa Campos, 2016.

com poucos meses de atividades, a equipe tinha, basicamente, as redes sociais *onlines* como principal forma de divulgação – sem deixar de considerar os poucos encontros até então ocorridos com ex-moradores e pessoas do entorno, já mencionados acima. Sendo assim, as divulgações acabaram por circular entre as pessoas que cada funcionário da Vila já tinha como contato nessas redes, o que, sim, conformou um público específico. Somado a isso, e talvez esta seja uma das explicações mais plausíveis frente a este circuito reduzido de participantes, está a questão dos limites temporais colocados sobre o projeto: tanto no que toca a suposta urgência que a equipe tinha para a abertura do galpão ao público, quanto a evidente expectativa desta mesma abertura por parte dos poderes públicos responsáveis pelo projeto na esfera macroadministrativa.

Desta temporalidade, uma série de cobranças emergiram: para a abertura do galpão de acordo com certos padrões estéticos costumeiramente associados a um espetáculo (evento social atrelado à ideia de inauguração de um espaço cultural), para o início dos trabalhos de restauro das edificações da Vila (extremamente dependentes de captação de recursos), e, até mesmo, para pequenas ações cotidianas de programação cultural e educativa. Talvez esse seja um dos principais problemas colocados no projeto cultural: o conflito entre uma antiagenda e uma agenda; entre um processo cultural no qual as atividades surgem no decorrer dos acontecimentos e encontros e uma agenda normativa política e econômica – a cobrança indireta que os órgãos públicos realizam sobre o projeto, para que ele produza algo “útil” para a população e para a cidade, ajudando assim determinadas campanhas políticas; e a cobrança indireta presente nas relações de financiamento cultural.

Interessantes também são os comentários de Fábio Zuker, curador adjunto do Canteiro Aberto | Vila Itororó, no que toca esta questão dos conflitos de temporalidade, entendida não apenas no sentido de pano de fundo das ações, como também no de tempo intrínseco às formas e equipamentos ali elaborados: como resposta às perguntas feitas em entrevista, ele, primeiro, questiona até que ponto houve no workshop criações coletivas. Quais seriam os parâmetros para identificar as influências dos interesses de todo e cada participante ali presente?

Em seguida, ainda em tom interrogativo, ele questiona quais os limites para analisar até que ponto as formas ali presentes permitem tanto uma diversidade de usos, por meio da multifuncionalidade dos equipamentos (permite, inclusive, a

possibilidade de “re-forma” destes mesmos equipamentos a partir de usos espontâneos e inesperados) quanto servem como barreira? Em suas próprias palavras:

[...] muitos transeuntes confundem o galpão com uma concessionária. Outros, com uma marcenaria. Podemos presumir que essas estruturas são convidativas, ou caem naquelas barreiras invisíveis, que tanto funcionam para tornar museus como espaços de exceção?²¹¹

Esta questão, para mim, representa o próprio motor defendido por Latour sobre o conceito de design. Este workshop, contendo em si elaborações mais ou menos interessantes de coisas (reunião de causas), permite, ao menos, afirmar que, ao erradicar a ideia do design como projeto colonizador e impositor de operações tautológicas de ação sobre a realidade, como meio pelo qual se impõe uma forma autônoma forte, no sentido de distanciamento de todo e qualquer tipo de julgamento, abrem-se regimes de heteronomia, possibilidades de disrupção, inventividade e reconfiguração, seja na ideia de elaboração colaborativa ou naquela de “forma efêmera”, passível de reconfiguração material e de diversas reconfigurações significantes: elas se abrem ao conflito.

²¹¹ Entrevista com Fábio Zuker, realizada em 25 de abril de 2016.

212

²¹² Imagem 35: Foto de Mariana Lunardi Vetrone. Arco encontrado em uma das casas do conjunto da Vila Itororó, após raspagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No capítulo primeiro, observou-se a longa passagem dos processos artísticos e artesanais para os processos industriais; ou ainda, a passagem de tipos específicos de relação entre homem e natureza por meio de técnicas que, por sua vez, também sofreram diversas transformações nas maneiras de como eram concebidas.

Por meio do famoso exemplo do ceramista britânico Wedgwood, ampliou-se a análise desse período, para pensar também os novos modos de produção de produtos, com especial atenção às origens do design enquanto categoria de trabalho e sua relação com uma série de outras articulações, por exemplo, o afastamento do artesão diante dos processos nos quais, anteriormente, se tinha contato com todas as suas respectivas etapas; a dependência da ideia de produção artesanal da lógica da mercadoria, e como esta dependência carregava transformações não apenas nos modos de trabalho e de venda, mas na maneira como o artesão se relacionava com o espaço e com o tempo; o diálogo com a arte sob a perspectiva utilitarista da forma enquanto padronização do trabalho e a consequente padronização do produto, não apenas sintoma da competitividade do mercado, mas também de uma relação formal específica enquanto significado de progresso técnico e social.

Destas articulações, em primeiro lugar, delineou-se a origem do design como a preparação e a supervisão de instruções para cada etapa de produção de produtos. Em segundo, levantou-se a problemática da arte como meio de distinção estética, seguindo a lógica de mercado dominante à época: aplicação de estilos artísticos como valorização mercadológica.

No entanto, constatou-se a impossibilidade de se contrapor diametralmente design e arte. O próprio termo “design” contém em si uma série de significados que impossibilita enquadrá-lo apenas como “função prática” ou como “função simbólica”. Esta indistinção aparece na mais rápida análise panorâmica de sua história, por exemplo, no surgimento da fotografia e a transformação da ideia de imagem em direção à ideia de mercadoria, em meio ao crescimento das grandes cidades e a consequente nova demanda por sistemas de informação e comunicação; esta indistinção também torna-se evidente pelo crescente jogo de signos premente nas

relações sociais, o consequente esvaziamento do sentido da imagem pela sua propagação ilimitada, entre outros fatores.

Nesse ínterim, surge com força, no começo do século XX, a publicidade, impulsionando de forma negativa estas indistinções sob a perspectiva do consumo. Atrelada à redução do sujeito (pequeno átomo dentro do fervilhamento urbano), ao enfraquecimento da fase histórica e à mudança das relações com a natureza para as relações sociais, a publicidade, o progresso tecnológico, o consumismo e a economia capitalista colocam em crise não apenas o design e a arte, como também a própria imaginação do sujeito.

É neste ponto que a educação, uma vez solta das amarras classistas e elitistas, deve ser levada em consideração, caso se almeje estimular a imaginação do sujeito, sua consciência como consciência histórica e sua inserção sócio-política enquanto inserção coletiva. Por esses motivos que não se defende, aqui, um retorno ao “não-separado”, à ideia que clama certa unidade harmoniosa do mundo; defende-se um pensamento que se organize por deslocamentos, que consiga se articular a partir de um corpo sensível, que explicita as formas que lhe circundam e, consequentemente, consiga dar sentido àquilo que “interessa”.

O exemplo do *Victória and Albert Museum* é fascinante não apenas pela ligação íntima e direta entre design e educação estética, mas também por servir de exemplo, tanto em chave convergente (ensejando o quadro argumentativo que, aqui, defende uma *perspectiva das relações* como sinônimo de articulação interessante entre estas duas disciplinas), quanto em chave divergente (de como uma articulação sobre elas também pode ser pouco interessante quando submissa a uma racionalidade utilitarista da esfera educacional e de outras macroesferas, como a da ciência moderna determinista, legalista e universalista). Este modo de “educação utilitarista” ainda fomentava o crescimento da indústria como meio de avanço competitivo entre nações, incorporando em seu próprio *modus operandi*, dinâmicas segregacionistas e excludentes, e, de certa maneira, simbolizava a tentativa de tirar a educação estética de um lugar marginalizado.

O que justifica esse movimento de “trazer ao centro” a educação estética está na própria concepção do design em meados do século XIX, uma disciplina voltada à ação prática, a um utilitarismo prático que se pressupunha ser capaz de transformar a realidade de maneira mais objetiva e concreta.

Além disso, embora não presente nos discursos dos responsáveis por este sistema de ensino, faz-se plausível aproximar tal relação entre ambas as disciplinas ao movimento realizado pela ciência moderna da mesma época, que aproximava não apenas uma dita “ação prática” às formulações abstratas da ciência, mas, principalmente, imputava um regime desta mesma concepção de ação na racionalidade científica desmistificadora da natureza, pagando, para isso, o alto preço de ter que reificar a natureza.

Esta racionalidade, que permeava praticamente todos os setores da vida moderna europeia, refletia nos museus de maneira a resguardá-lo como local igualmente segregacionista e excludente, principalmente no que toca às concepções sobre a utilidade de suas próprias coleções. Um dos resultados disso pôde ser observado na importância esmagadora da ideia de que os museus deveriam instruir o povo a partir de suas coleções – faz-se importante, aqui, lembrar que o “coleccionismo” enquanto categoria de função do museu foi também fruto de certas racionalidades utilitaristas, neste caso, do conhecimento e da história.

Esta articulação entre a utilidade do museu enquanto “coleccionador” de objetos, materiais biológicos e obras de arte e sua consequente demanda por instruir a população ganha ares específicos no caso do South Kensington; afinal, de uma maneira ou de outra, a instituição museu sempre imputou categorias de distinção sobre os objetos que coleciona, vide os primeiros museus da antiguidade que colecionavam materiais considerados sagrados, instaurando, assim, uma dinâmica próxima às dos templos, lugares erguidos em honra de uma ou mais divindades. Mesmo com a diminuição do caráter sagrado do museu, a ideia de coleção como conjunto de objetos mantidos fora do circuito das atividades econômicas e submetidos, sob forte segurança, ao olhar, permitiu que as classes mais ricas da sociedade exercessem total domínio sobre os objetos e, principalmente, sobre tudo aquilo que eles representavam aos olhos da sociedade.

No caso do *Victoria and Albert Museum*, a categoria de objetos foi significativamente ampliada, devido às suas origens na Grande Exposição de Trabalhos da Indústria de Todas as Nações, de 1851, ambos os acontecimentos estavam diretamente relacionados a uma mudança conceitual maior sobre a relação com objetos originada pela Revolução Industrial. Se, até então, as classes ricas menosprezavam o trabalho manual, por simbolizar um esforço deveras humano e, por isso mesmo, pouco divino, com a Revolução e sua associação à ideia de

progresso nacional, este menosprezo foi se diluindo em tacanhas formas de admiração, traduzidas principalmente pela educação, de maneira a não ferir abruptamente os valores conservados ainda pela aristocracia.

Sintoma desta tradução pôde ser visto na dificuldade de se superar o peso que a ideia de contemplação ainda exercia nas mais variadas dinâmicas do *Victoria and Albert Museum*, mesmo sendo sua coleção composta por objetos de design, máquinas e ferramentas²¹³.

214

²¹³ Não se deve esquecer que a palavra “contemplação” possui vínculo etimológico direto com a palavra “templo”. Cf. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.

²¹⁴ Imagem 36: Joseph Nash, The Machinery Court at the Great Exhibition, © Victoria and Albert Museum.

215

Além disso, havia, pelo menos no caso do sistema educacional britânico, um claro conflito entre o impulso à permeabilidade das disciplinas entre si e o movimento geral de “disciplinarização” do conhecimento em meados do século XIX – movimento salvaguardado pela ciência moderna e sua operação de analisar algo microscopicamente e universalizar “ao macro” aquilo que se deduziu de um pequeno elemento dentro de todo um conjunto –, de modo que as disciplinas nada mais faziam do que isolar, de maneira análoga à ciência, um fato central de um conjunto de fenômenos e dele deduzir “um universo” do conhecimento.

Na Inglaterra do século XIX, South Kensington mediava uma série de tensões, estimulando a educação estética no design, para sua inserção na competitividade do mercado em ascensão, e, simultaneamente, inspirado nos grandes reformadores britânicos do design, como William Morris, tornando presente a importância de se considerar as dinâmicas de valorização das relações trabalhistas e da articulação entre diversos setores, próprios ao design, nos projetos e metodologias de educação estética.

²¹⁵ Imagem 37: Corporal I. Milliken (Royal Engineer), Building the South Kensington Museum, 1856.

Colocar estas questões na atualidade é problematizar, inevitavelmente, formatos arcaicos de relação entre sujeito e objeto no quesito da educação estética museal. Desta maneira, podem emergir reivindicações que visam mudanças abruptas nos modos de se elaborar exposições, alterando drasticamente suas formas de financiamento, processos curatoriais, projetos “expográficos” e, especialmente, o lugar da educação nos museus e centros culturais.

Em um texto intitulado “A fruição nos novos museus”²¹⁶, do professor e filósofo Ricardo Fabbrini, vê-se um apurado crítico sobre diversas teorias ao redor da ideia de “fruição”, que, de certa maneira, chega à problemática relação entre cultura e mercado. Assim, há uma minuciosa defesa de uma espécie de “fruição seletiva”, baseada nas ideias de Theodor Adorno que:

Não se identifica, assim, ao fruidor especialista de Valéry, ao fruidor dileitante de Proust, àquele que se distrai, de Benjamin, ao consumidor de Baudrillard, ou ao fruidor como operador de signos, de Lebrun.²¹⁷

Em linhas gerais, Adorno, ao analisar as posições diametralmente opostas de Valéry e Proust quanto a fruição dos museus, arrisca-se a afirmar que, sendo incoerente o fechamento dos museus, justamente por não serem eles os principais agentes da transformação da arte (mas a própria vida da obra de arte seria o principal agente de sua transformação), há uma operação de exigência, por parte dos museus, muito próxima à exigência mesma que as obras de arte exercem sobre os sujeitos: a de que se tenha algum esforço por parte do observador. Afirma Adorno: “A única relação concebível com a arte, em nossa realidade catastrófica, seria a que considerasse as obras de arte com a mesma seriedade mortal que tem caracterizado o mundo de hoje”.²¹⁸

Desta maneira, este “fruidor seletivo” comentado por Fabbrini, estimula a produção de “dispositivos que impeçam a neutralização da cultura”²¹⁹, ou, nas palavras de Adorno, este fruidor é caracterizado por “aquele que junto com a bengala e o guarda-chuva também [entrega], na entrada, a sua ingenuidade; aquele

²¹⁶ FABBRINI, 2008.

²¹⁷ FABBRINI, 2008, p. 265.

²¹⁸ ADORNO, 1998, p. 185.

²¹⁹ FABBRINI, 2008, p. 265.

que sabe exatamente o que quer”.²²⁰ Continuando a provocação de Adorno em sua afirmação de que alguns museus facilitam este processo de seleção, Fabbrini discorre sobre como o “staff” dos museus pode agenciar práticas de contestação e negociação entre obras de arte.

No entanto, Otilia Arantes enxerga neste pensamento adorniano uma espécie de fetichismo esclarecido: se Adorno tinha como parâmetro a concepção moderna de museu, de um espaço voltado ao recolhimento, pelo menos em teoria, Arantes vai além, defendendo que os museus não são mais apenas elementos de valorização econômica, segundo a “velha indústria cultural”, mas que, para disso, impulsionam um quadro maior de reversão onde a cultura passa também a ser incorporada na própria lógica operante da economia. Ou seja:

chegamos à situação paradoxal em que não só os grandes negócios parecem necessitar de iscas culturais, sob pena de não terem futuro, mas, mais ainda, para que ocorram, são obrigados a incorporar, do gerenciamento à divulgação de seus produtos, valores e modelos de funcionamento da cultura, mais especificamente, das artes.²²¹

Este texto de Arantes, “A virada cultural do sistema das artes”, escrito em 2005, se encerra com uma provocação deveras pessimista, que não deixa de considerar a possibilidade de irrupções esporádicas da lógica espetacular que entrelaça cultura e economia, mas que, como exceção e não regra, não apontam a uma saída promissora para além deste entrelace.

O educador museal sempre se viu em território de conflito – ora obrigado a decorar conteúdos e instruir visitantes sobre nomes e datas de determinados trabalhos artísticos, ora, desvinculado totalmente desta preocupação, vendo-se sensibilizado com cada pessoa integrante de um grupo, ao ponto de ignorar determinadas informações sobre os respectivos trabalhos artísticos expostos.

Isto se deve, entre outras coisas, àquela concepção, anteriormente comentada, do museu enquanto espaço de instrução e educação que, principalmente a partir da segunda metade do século XX, vincula-se fortemente à esfera formal da educação, como uma espécie de reforço às disciplinas desenvolvidas nas escolas. Contudo, mesmo sendo teoricamente um caso

²²⁰ ADORNO, 1998, p. 185.

²²¹ ARANTES, O. B. F. A virada cultural do sistema das artes. Margem Esquerda, São Paulo, v. 6, p. 62-75, 2005.

promissor, se dependente de uma disciplina anestesiada para os alunos no espaço da escola formal, é incapaz de possibilitar um desenvolvimento emancipatório.

Recaem, ainda, sobre os educativos museais questões próprias de temporalidade, tanto no quesito quantitativo (por ter uma visita educativa a média de, no máximo, duas horas de duração) quanto no quesito qualitativo, que é o ponto chave desta reflexão, por ser o caminho teórico mais adequado para se pensar o conflito entre agendas normativas e regimes de heteronomia. Em outras palavras, o conflito recai sobre as possibilidades de articular proposições, afetos, sentimentos, sensações e reflexões dentro de um tempo exíguo e diante da aparente incapacidade atual de dissenso estético-político.

O conceito de “partilha do sensível”, por conter em si uma ambiguidade - “divisão” e “compartilhação” -, permite não apenas reposicionar a política do seu comum espaço institucional, mas também pensar nos termos de um circuito de afetos, via um entendimento ampliado sobre “estética”. Rancière, neste movimento, opta por teorizar sobre como se atribui a estética às possibilidades de exercício da política, percorrendo sobre o conflito permanente entre estados de consenso e dissenso, para além das reflexões pontuais sobre a arte ou a sensibilidade. Tendo isso em mente, faz-se inevitável confrontar paisagens sensíveis estáticas de determinadas comunidades às dinâmicas de suspensão estética, de instauração do novo, impulsionando, por meio do dissenso, reconfigurações estético-políticas.

No que toca a análise sobre o design, ele, historicamente posicionado nos intermédios entre “forma” e “função”, “trabalho” e “arte”, abre-se (ou deveria se abrir) a novas possibilidades de configuração estética, a partir de sua potência articuladora. Não seria exagero afirmar que o design nunca foi uma forma de se colocar *questões de fato* na realidade – só o foi a partir de uma racionalidade em que era abafada a rede de atores da existência, racionalidade esta sobrepujada por um macrossistema científico, econômico e político que reificava a natureza e concebia a política a partir da economia capitalista do consumo, colocando o homem como centro de toda a existência e, por isso, imputando regimes de competitividade predatória como regime oficial das relações humanas (e não-humanas).

De maneira muito semelhante, a educação estética por muito tempo vem se estruturando sobre duas principais esferas, binariamente opostas, considerando, inclusive, a ambiguidade da própria palavra “estética” (ora como harmonia das formas, ora como contato sensível): de um lado, encontra-se uma educação com o

objetivo de incorporar as potencialidades emancipatórias da experiência sensível na teoria da arte, mais especificamente, nas próprias obras de arte e, de outro, encontra-se uma educação estética que defende a inseparabilidade entre arte e vida, estimulando a potência criativa da arte nas próprias formas de viver.

Como resultado, ou observava-se a defesa da autonomia da arte e da consequente educação direcionada aos vários modos de fruição como modo de desenvolvimento racional, sensível e social, ou a defesa dos fenômenos da vida, via a contextualização e a relativização dos contatos entre obra e percepção do sujeito, pagando o (esperado) preço de dar fim à ideia de autonomia das formas artísticas.

Contudo, os regimes próprios à estética, segundo Rancière:

são os testemunhos da existência de certa relação do pensamento com o não-pensamento, de certa presença do pensamento na materialidade sensível, do involuntário no pensamento consciente e do sentido no insignificante.²²²

Neste regime, o que está em jogo é a ordem das relações entre o dizível e o visível, o sabido e o ignorado, o consciente e o inconsciente. Talvez seja este um caminho possível para colocar em xeque as comuns relações educativas encontradas em museus e centros culturais, que a tempos perpetuam uma concepção homogeneizadora da arte: valorizar as singularidades como consequência da concepção da arte enquanto lugar de agenciamento e de disrupção.²²³ Essa concepção parece impulsionar a necessidade, por parte do criador, de agenciar aquilo que não pode ser dito, ou melhor, aquilo que está entre as linhas do que é dito. A crítica que favoreceria esta arte recai sobre sua possibilidade de agenciar o que é da prática e da razão, da sensibilidade singular de cada sujeito e de uma paisagem sensível maior.

Quando Rancière assume o significado mais confuso da palavra estética e opta por ir além da dicotomia “regime representativo - regime ético”, o faz não com a intenção de desenvolver uma terceira via teórica totalizante, mas como uma via de análise crítica; como abertura de um espaço de análise política complexa, fazendo-a deslocar-se de seu lugar institucional, dos seus discursos consensuais para emergir, então, onde ela supostamente menos aparece.

²²² RANCIÈRE, 2009, p. 10-11.

²²³ FAVARETTO, 2010, p. 231.

Dizer isso sugere que o pensamento não é definido como um ato subjetivo que apreende uma ideia, uma materialidade, ou um evento objetivo, mas é definido dentro daquilo que se entende enquanto um afeto, uma paixão, como um regime dentro do qual não se pode delimitar o que é dizível e visível.

O que se propõe, aqui, é que o nó próprio à ideia de estética é o que permite tanto conceber a arte enquanto obra, quanto desdobrá-la para além da ideia de fruição e contemplação simultaneamente. Assumir o regime estético no seu mais profundo caráter de confusão é abandonar, no âmbito da educação, as operações de domínio e de alienação. Assumir aquilo que a educação estética tem de articulação da diferença, sem o ímpeto policaresco de colocar cada parte em seu devido lugar; explicitar tudo o quanto for possível daquilo que opera os respectivos consensos de nossas vidas estético-políticas. Explicitar as diversas relações que sobrepujam determinadas comunidades, urdindo o imponderável na latência do corpo sensível, que sente e que dá sentido, que partilha e compartilha.

Por fim, ao ampliar este regime estético para além das coisas da arte, resvalando na política enquanto partilha do sensível, a quebra de hierarquias não significa apenas o reconhecimento deste regime de pensamento, assim como o reconhecimento da não-hierarquia, mas o reconhecimento da educação mesma enquanto campo de contato entre afetos, que não necessariamente opera tautologicamente.

É exatamente neste ponto que o design contribui para esta chave de leitura: a ideia de design enquanto ação que agencia uma série de coisas por meio de projetos; esta maneira de conceber a “ação” reverbera na concepção da “formação”, não mais como progresso tautológico, mas como desdobramentos constantemente atualizados. É o design o que pode fortalecer a ideia de “reelaboração”, superada sua dependência das formulações reformistas educativas, hereditárias das Luzes: reelaboração enquanto a admissão de regimes de inventividade que são constantes e, por isso mesmo, impulsionam novos entendimentos sobre a ideia de projeto; impulsionam ações desprendidas dos ímpetos de colonização do real por meio de *questões de fato*; impulsionam o reconhecimento das inflexões espaço-temporais que testemunham a multiplicidade do real.

Considerar estes pontos sob uma perspectiva transdisciplinar sugere um entendimento de design enquanto reverberação daquilo que há de mais íntimo na esfera estética dos agentes envolvidos – que lhes toca nos seus interesses

(significativamente, a palavra “interesse” deriva etiológicamente das palavras “ser” e “estar”) e, desta aproximação estética, desdobra-se a possibilidade da *desobediência* no seu significado mais produtivo: *enquanto reconfiguração de relações*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor. Museu Valéry Proust. In *Prismas: crítica cultural e sociedade*, São Paulo: Ática, 1998.

ARANTES, Otilia Beatriz Fiori. A virada cultural do sistema das artes. *Margem Esquerda*, São Paulo, v. 6, p. 62-75, 2005.

_____. Os novos museus. *Revista Novos Estudos CEBRAP* (São Paulo), nº 31, p. 161-169, out/1991.

ARAÚJO, Maria Cláudia. A Poética de Aristóteles sob a abordagem de Lígia Militz da Costa. *Kalíope* (São Paulo), ano 7, nº 14, p. 70-82, jul/dez/2011.

ARGAN, Giulio Carlo. Arte moderna. Tradução de Denise Bottmann e Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

_____. Projeto e destino. Tradução de Marcos Bagno. 2ª ed. São Paulo: Ática, 2001.

_____. História da arte como história da cidade. Tradução de Pier Luigi Cabra. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

BARBIERI, Stela. Tempo de Experiência. In: TOZZI D. et al. (orgs). *Horizontes culturais: lugares de aprender*. Secretaria da Educação, Fundação para o Desenvolvimento da Educação. São Paulo: FDE, 2008, p. 51-65.

BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos. São Paulo: Perspectiva, 2012.

_____. Arte-educação em um museu de arte. *Revista USP*, São Paulo, v. 2, p. 125-132, jun/jul/ago 1989.

_____. Arte-educação no Brasil. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

_____. (org). *Ensino da arte: memória e história*. São Paulo: Perspectiva, 2011.

_____. Museus como laboratórios. *Revista Museu*, 2004. Disponível em: <http://www.revistamuseu.com.br/artigos/art_.asp?id=3733>. Acesso em: 24 de agosto de 2013.

BAUDRILLARD, Jean. A verdade oblíqua. São Paulo: Revista Época. Entrevista concedida a Luís Antônio Giron.

_____. Por uma crítica da economia política do signo. Lisboa: Edições 70, 1995.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n.19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

CARTA DE TRANSDISCIPLINARIDADE. Adotada no Primeiro Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, Convento de Arráia, Portugal: 2 a 6 de novembro de 1994.

CASSIRER, Ernst. Os problemas fundamentais da estética. *In: A filosofia do iluminismo*. Tradução de Álvaro Cabral. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

CHESTNOVA, Elena. Ornamental design is... a kind of practical science. Theories of ornament at the London School of Design and Department of Science and Art. Accademia di Architettura, Università della Svizzera italiana, Mendrisio, 2014.

CHIARELLI, Tadeu. As funções do curador, o Museu de Arte Moderna de São Paulo e o Grupo de Estudos em curadoria do MAM. *In: MUSEU DE ARTE MODERNA DE SÃO PAULO. Grupo de Estudos em curadoria*. São Paulo, MAM, 1998.

CODOGNOTTO, Juliene; BASSI, Paula. Centro Cultural São Paulo lança o Programa Tatu-bola. Disponível em: <http://www.centrocultural.sp.gov.br/tatu_bola/home.asp>. Acesso em: 29 ago. 2013.

COLE, Henry. On the efficiency and economy of a national army, in connection with the industry and education of the people. *In: Journal of Society of Arts*, 1869, Early Journal Content, JSTOR.

D'AMBROSIO, Ubiratan. Transdisciplinaridade. São Paulo: Palas Athena, 1997.

DARRAS, Bernard. As várias concepções da cultura e seus efeitos sobre os processos de mediação cultural. *In: BARBOSA, A. M; COUTINHO, R. G. (orgs). Arte/Educação como mediação cultural e social*. São Paulo: Editora UNESP, 2009, p. 23-52.

DENIS, Rafael Cardoso. Design para um mundo complexo. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

_____. The Brompton Barracks: War, Peace, and the Rise of Victorian Art and Design Education. *Journal of Design History* (Londres), v. 8, nº 1, p. 11-25, 1995.

_____. Uma introdução à história do design. São Paulo: Edgar Blücher, 2000.

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. *In: Cadernos de Pesquisa*, n.115, p.139-154, mar/2002.

FABRINNI, Ricardo: Fruição nos novos museus. *Especiaria (UESC)*, v. 11, p. 245-270, 2008.

FAVARETTO, Celso Fernando. Arte Contemporânea e Educação. *Revista Iberoamericana de Educación*, v. 53, p. 225-235, 2010.

FORTY, Adrian. Objetos de desejo - design e sociedade desde 1750. Tradução de Pedro Maia Soares. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

FOSTER, Hal. Design and Crime. In: STANISZEWSKI, M A. The power of display: a history of exhibition installations at the Museum of Modern Art. Massachusetts: The MIT Press; 1998, p. 63-73.

FLUSSER. Vilém. O mundo codificado: por uma filosofia do design e da comunicação. Tradução de Raquel Abi-Sâmara. São Paulo: Cosac Naif, 2013.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6a ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HELGUERA, Pablo. El peso del cuento: La narratividad como herramienta de mediación. In: ARANHA, C. S. G; CANTON, K. (orgs.). Espaços da Mediação. São Paulo: PGEHA/ Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, 2011, p. 115-122.

LATOUR, Bruno. Como falar do corpo? A dimensão normativa dos estudos sobre a ciência, in: Joao Arriscado & Nune Ricardo Roque (eds). Objectos Impuros. Experiências em Estudo sobre a Ciência, Porto: Edições Afrontamento, 2008, p. 39-61.

_____. Jamais fomos modernos: ensaio de antropologia simétrica. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1994.

_____. Um Prometeu cauteloso?: alguns passos rumo a uma filosofia do design (com especial atenção a Peter Sloterdijk). Agitrop: revista brasileira de design (São Paulo), v. 6, nº 58, jul/ago/2014.

LUCCHESI, M; MALANGA, E; Diálogos interculturais e identidades nacionais: transculturalidade e transdisciplinaridade. Visão Global (Joaçaba), v. 14, nº 1, p. 73-88, 2011.

MUNARI, Bruno. Das coisas nascem coisas. Tradução de José Manuel de Vasconcelos. 2a ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

NICOLESCU, Basarab. O manifesto da transdisciplinaridade. São Paulo: TRIOM, 1999

_____. Educação e transdisciplinaridade. Brasília: UNESCO, 2001.

_____. “Contracapa”. In: Educação e Transdisciplinaridade II. São Paulo: TRIOM, 2002.

PALLAMIN, Vera. Arte, Cultura e Cidade. Aspectos estético-políticos contemporâneos. São Paulo: Annablume, 2015.

PRIGOGINE, Ilya, STENGERS, Isabelle. A nova aliança: metamorfose da ciência. Brasília: Editora da UnB, 1984.

RANCÈRE, Jacques. Em que tempo vivemos? In: Serrote (São Paulo), nº 16, p. 203-223, 2014.

_____. O espectador emancipado. Tradução de Ivone C. Benedetti. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

_____. O inconsciente estético. São Paulo: Ed.34, 2009.

_____. O que significa estética. Tradução de Rui Pires Cabral. KKYM, 2011a. Disponível em: <<http://cargocollective.com/ymago/Ranciere-Txt-2>>. Acesso em: 31 de jul. 2015.

_____. O mestre ignorante - cinco lições sobre a emancipação intelectual. Tradução de Lílían do Valle. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011b.

_____. Os riscos da razão: 10 de setembro de 1995. São Paulo: Banco de dados da Folha. Entrevista concedida a Vinicius Torres Freire.

_____. Pablo Bustinduy with Jacques Rancière, The Conversant. Entrevista concedida a Pablo Bustinduy, 2013.

RANDOM, Michel. O pensamento transdisciplinar e o real. São Paulo: TRIOM, 2000.

RIZZI, Maria Christina de Souza Lima. Reflexões sobre a Abordagem Triangular do Ensino da Arte. In: BARBOSA, A. M. Ensino da Arte: Memória e História. São Paulo: Editora Perspectiva, 2008, p. 335-348.

ROBERTSON, Bruce, The South Kensington Museum in context: an alternative history. Museum and society (Santa Barbara), v. 2, nº 1, p. 1-14, 2004.

ROMANS, Marvyn, Living in the Past: Some Revisionista Thoughts on the Historiography of Art and Design Education. London: NSEAD, 2004.

SPROLL, Paul, Matters of Taste and Matters of Commerce: British Government Intervention in Art Education in 1835. Studies in Art Education (National Art Education Association), v. 35, nº 2, p. 105-113, 1994.

South Kensington and the Science and Art Department, South Kensington Museums Area (Londres), v. 38, p. 74-96, 1975. Disponível em: <<http://www.british-history.ac.uk/survey-london/vol38/pp74-96>> Acesso em 25 de fevereiro de 2016.

STENGERS, Isabelle. Introductory notes on: an ecology of practices. Cultural Studies Review (Sydney), v. 11, nº 1, 2005.

THEOPHILO, Roque. A Transdisciplinaridade e a Modernidade. Disponível em: <http://www.sociologia.org.br/tex/ap40.htm>. Acesso em: 12 de dezembro de 2014.

VALENTE, Maria Esther. A conquista do caráter público do museu. In: GOUVÊA, G; MARANDINO, M. et al. (orgs). Educação e Museu: a construção social do caráter educativo dos museus de ciência. Rio de Janeiro: Acces Editora; 2003, p. 21-44.

VALÉRY, Paul. O problema dos museus. In "MAC Revista", São Paulo: Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, 1993, p. 55.

YIN, Robert K. Estudo de Caso: planejamento e métodos. Trad. Daniel Grassi. Porto Alegre: Bookman, 2005.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos. Trad. Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

AGUIRRE, Imanol. Imaginando um futuro para educação artística. In MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (orgs). Educação da Cultura Visual: Narrativas de Ensino e Pesquisa. Santa Maria: Editora UFSM, 2009. p. 157-188.

ALAMBERT, Francisco; CANHÊTE, Polyana Lopes. As Bienais de São Paulo: da era dos museus à era dos curadores (1951-2001). São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

ALVES, Marco Antônio Sousa. O consumo da cultura em Baudrillard e Adorno. Ítaca (UFRJ), v. 13, p. 228 - 243, 2009. Disponível em <http://ufmg.academia.edu/MarcoAntonioSousaAlves/Papers/472938/O_consumo_da_cultura_em_Baudrillard_e_Adorno>. Acesso em: 04 ago 2014.

BAUDRILLARD, Jean. O sistema dos objetos. Tradução de Zulmira Ribeiro Tavares. São Paulo: Perspectiva, 2012.

_____. Simulacros e simulação. Trad. Maria João da Costa Pereira. Lisboa: Editora Relógio D'água, 1991.

BAUMGARTEN, Alexander Gottlieb. Estética. A lógica da arte e do poema. Tradução de Miriam Sutter Medeiros. Petrópolis: Vozes, 1993.

CAO, Marián López F. Lugar do Outro na Educação Artística. In: BARBOSA, A. M. (org.). Arte/Educação Contemporânea. São Paulo: Cortez, 2005, p. 187-225.

DEBORD, Guy. A sociedade do espetáculo. Tradução de Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

_____; GUATTARI, Felix; Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia 2. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto, Célia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, 1995. 1 vol.

DEWEY, John. Arte como experiência. Tradução de Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

ESPAÇOS DA MEDIAÇÃO/ coordenação geral Carmen Aranha e Katia Canton. São Paulo: PGEHA/ Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, 2011.

HERDER, Johann Gottfried. Monumento a Baumgarten. Tradução de Oliver Tolle *In: A Palo Seco*, ano 2, nº 2, 2010.

_____. Ensaio sobre a origem da linguagem. Tradução de José Justo, Lisboa, Antígona, 1987.

HOUSEN, Abigail. Niveles del desarrollo estetico. Tradução de Marta López-Beriso. *In: LOWENFELD, V.; BRITTAIN, W. L. O desenvolvimento da capacidade criadora.* São Paulo: Mestre Jou, 1977.

KASTRUP, Virgínia. A Rede: uma figura empírica da ontologia do presente. *In: PARENTE, A. Tramas da rede.* Porto Alegre: Sulina, 2004, p. 80-90.

LESSING, G. E. De teatro e literatura. Introdução e notas de Anatol Rosenfeld. São Paulo: EPU, 1991.

MACHADO, Regina Stela. Sobre Mapas e Bússolas: Apontamentos a Respeito da Abordagem Triangular. *In: BARBOSA, A. M; CUNHA, F. P. (orgs.). A Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais.* São Paulo: Cortez, 2010, p. 64-79.

MILLIET, Sergio. Exposições individuais de 2 pintores no MAM. O Estado de São Paulo, São Paulo, p. 9, 20 fev. 1961.

MIR, Carmen Lidón Beltrán. Educação como mediação em centros de arte contemporânea. *In: BARBOSA, A. M; COUTINHO, R. G. (orgs). Arte/Educação como mediação cultural e social.* São Paulo: Editora UNESP, 2009, p. 85-100.

MORAES, Diogo de. A mediação como compartilhamento. Disponível em: <<http://www.canalcontemporaneo.art.br/arteemcirculacao/archives/002646.html>>. Acesso em: 24 de agosto de 2013.

MOSTAFA, Solange. Um banho de empirismo: de Hume/Deleuze ao empirismo radical de Bruno Latour. *In: R. Ci. Inf. e Doc. (Ribeirão Preto)*, v. 1, nº 1, p. 161-181, 2010.

O'NEIL, Paul; WILSON, Mick. Introduction. *In: O'NEIL, P; WILSON, M. (eds.). Curating and the Educational Turn.* London: Opens Editions/de Appel, 2010, p. 11-22.

O'SULLIVAN, Edmund. Aprendizagem Transformadora: Uma Visão Educacional para o Século XXI. São Paulo: Editora Cortez, Instituto Paulo Freire, 2004.

OBRIST, Hans Ulrich. Uma breve história da curadoria. São Paulo: Bei Comunicação, 2010.

OTT, Robert William. Ensinando Crítica nos Museus. In: BARBOSA, A. M (org.). Arte-Educação: leitura no subsolo. São Paulo: Cortez, 2003, p. 113-141.

PARSONS, Michael. Compreender a arte. Tradução de Ana Luisa Faria. Lisboa: Presença, 1992.

PILLAR, Analice Dutra. A educação do olhar no ensino das artes. Porto Alegre: Mediação, 1999.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. Fruir, Contextualizar e Experimentar como possível estratégia básica para investigação e possibilidade de diversidade no ensino de arte: o contemporâneo de vinte anos. In: BARBOSA, A. M; CUNHA, F. P. (orgs.). A Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais. São Paulo: Cortez, 2010, p. 211-228.

RANISE, Giovanna Brambilla. El arte no necesita explicación. In: MIR, C. L. B. (ed.). Educación como Mediación en Centros de Arte Contemporáneo. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2005, p. 83-90.

SHEIKH, Simon. Letter to Jane. In: O'NEIL, P; WILSON, M. (eds.). Curating and the Educational Turn. London: Opens Editions/de Appel, 2010, p. 61-75.

STEINER, Rudolph. A Questão Social Como Questão Pedagógica. São Paulo: Antroposofica, 2009.

_____. Arte e Estética segundo Goethe. Goethe como inaugurador de uma estética nova. Tradução de Marcelo da Veiga Greuel. 2ª ed. São Paulo: Ed. Antroposófica, 1998.

SUANO, Marlene. O que é museu? São Paulo: Brasiliense, 1998. (Coleção Primeiros Passos).

THACKARA, John. Plano B. O design e as alternativas viáveis em um mundo complexo. Tradução de Cristina Yamagami. São Paulo: Saraiva: Versar, 2008.

VERWOERT, Jan. Control I'm Here. In: O'NEIL, P; WILSON, M. (eds.). Curating and the Educational Turn. London: Opens Editions/de Appel, 2010, p. 23-31.

VIVEIROS DE CASTRO, E. Transformação na antropologia, transformação da antropologia. Rio de Janeiro, Revista Mana, v.18, nº1, 2012.

WERLE, Marco Aurélio. Winckelmann, Lessing e Herder: estéticas do efeito? Trans/Form/Ação (São Paulo), v.23, p.19-50, 2000.

_____. A energia poética das florestas críticas de Herder. In: *A Palo Seco: Escritos de Filosofia e Literatura*, v. 2, nº 5, 2013.

WINCKELMANN, Johann Joachim. Reflexões sobre a imitação das obras gregas na pintura e na escultura, de 1755 (Reflexões sobre a arte antiga, tradução de Herbert Caro e Leonardo Tochtrop, Porto Alegre, Movimento, 1975, p. 53)

TESES E DISSERTAÇÕES

COSTA, Juliana Braga. Ver não é só ver: dois estudos a partir de Flavio Motta. São Paulo: FAUUSP, 2010. 250 páginas. (Dissertação de Mestrado).

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível. Campinas: Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2000. 234 páginas. (Tese de Doutorado).

GRINSPUM, Denise. Educação para o Patrimônio: Museu de Arte e Escola. Responsabilidade compartilhada na formação de públicos. São Paulo: USP, 2000. 148 páginas. (Tese Doutorado).

HONORATO, Caio. A formação do artista: conjunções e disjunções entre arte e educação. São Paulo: FEUSP, 2011. 200 páginas. (Tese de Doutorado).

NETO, José Minerini. Educação nas Bienais de Arte de São Paulo: dos cursos do MAM ao Educativo Permanente. São Paulo: ECAUSP, 2014. 448 páginas. (Tese de Doutorado).

OLIVEIRA, Maria Carolina Vasconcelos. Instituições e públicos culturais. Um estudo sobre mediação a partir do caso SESC-São Paulo. São Paulo: FFLCHUSP, 2009. 233 páginas. (Dissertação de Mestrado).

RIGO, Suzana dos Santos. Escola e instituições culturais: caminhos percorridos e direções possíveis. São Paulo: FEUSP, 2010. 157 páginas. (Dissertação de Mestrado).

ROSA, Velcy Soutier da. Design e emoção: a mediação do designer na interpretação dos desejos e necessidades das pessoas. Porto Alegre: EEUFRS, 2009. 106 páginas. (Dissertação de Mestrado).

SNIKER, Tomas Guner. O diálogo entre o design e a arte na sociedade de consumo: do uso ao valor de seleção. São Paulo: ECAUSP, 2009. 138 páginas. (Dissertação de Mestrado).

STOLARSKI, André. Design e arte: campo minado. Uma antologia de discursos comentados e uma proposta disciplinar. São Paulo: FAUUSP, 2012. 255 páginas. (Dissertação de Mestrado).

TOLLE, Oliver. Luz estética: A ciência do sensível de Baumgarten entre a arte e a iluminação. São Paulo: FFLCHUSP, 2007. 142 páginas. (Tese de Doutorado).

VIANNA, Rachel de Souza. Ensinar e aprender a ver. São Paulo: FEUSP, 2009. 311 páginas. (Dissertação de Mestrado).

WISNIK, Guilherme. Dentro do nevoeiro: Diálogos cruzados entre arte e arquitetura contemporânea. São Paulo: FAUUSP, 2012. 262 páginas. (Tese de Doutorado).

APÊNDICE A. Função prática e função simbólica do/no design

Argan em seu ensaio denominado "O desenho industrial"²²⁴ discorre sobre a inversão de valores ocasionada pelo aumento da produtividade industrial: o "técnico" e o "manual", até então tidos como atividades inferiores à "arte pura", que, por sua vez ocupava o mais alto grau de valor nas sociedades europeias pré-industriais, passam a ser valorizados (em uma operação que não pode ser desvinculada da lógica científica positivista). Esta operação resultava no ímpeto de dominação e controle do sujeito moderno frente à natureza e ao ambiente. As formas não são mais condicionadas pelos valores constituídos como sedimentação empírica - relação paulatina com uma natureza de caráter ativo -, mas agora têm como intenção condicionar o próprio estar-no-mundo. Produtividade e agilidade são as máximas dos processos de produção industrial.

Argan coloca da seguinte maneira:

Coloca-se então o problema social da arte. Na contemplação o homem está só, sujeito separado do objeto, indivíduo em colóquio com o todo. No fazer, o homem não mais está só: as suas ações são sempre dirigidas para um próximo, determinadas e determinantes, entrelaçadas ao conjunto de ações que constituem a vida da comunidade. Os objetos produzidos naquele fazer não são mais meros exemplos, mas objetos propriamente ditos, que se inserem na realidade e a modificam, a recriam continuamente, tal como continuamente se transforma e se recria a estrutura do corpo social.²²⁵

A produção de objetos passa, então, a determinar novos modos de trabalho e de produção. Esta "aplicação" caracteriza a segunda fase do industrialismo descrita por Argan, na qual é constatado "o caráter racional ou científico dos processos mecânicos, [que] reduz o belo ao prático e o prático ao racional."²²⁶

A primeira fase "é a da repetição mecânica ou da 'despersonalização' dos motivos e dos processos formais do artesanato"²²⁷, como visto no capítulo primeiro desta dissertação. Já a terceira é descrita a partir dos novos paradigmas do excerto abaixo:

²²⁴ ARGAN, 2001.

²²⁵ ARGAN, 2001, p. 118.

²²⁶ ARGAN, 2001, p. 119.

²²⁷ ARGAN, 2001, p. 118.

Ninguém doravante pode mais ter a ilusão de confinar a racionalidade humana dentro dos limites da velha lógica formal: as proposições euclidianas não servem mais para definir o espaço, a geometria tende a transbordar na física, a topologia fixa o caráter fenomênico daquelas formas nas quais se reconheciam as eternas formas da mente pensante, a fenomenologia elimina as fronteiras entre o nômeno [*sic*] e o fenômeno, entre ente e existente.²²⁸

O que interessa, aqui, são justamente os novos modos de existência despontados a partir desta fase, que colocam em xeque a mera repetição formal dos objetos produzidos industrialmente, questionando a integralidade de soluções anunciada pela "racionalidade tradicional", adicionando, afinal, a valorização de processos intuitivos e estéticos não apenas na produção de objetos, mas em diversas outras atividades do sujeito moderno. Dentre tantas consequências, destaca-se a busca incessante pela renovação e invenção de novas formas - reflexo e imagem da aceleração do ritmo do progresso, assim como das estruturas da sociedade cada vez mais espontânea e em continua recriação.

Não surpreende o aumento exponencial da cobrança por uma postura de inventividade por parte dos designers, embora seja essencial considerar também o questionamento de Argan diante desta cobrança: espera-se que o designer agora "deve compreender em si, no seu traçado, a consciência de todas as condições técnicas inerentes à sua realização."²²⁹, além de que, deve igualmente compreender "todas as exigências práticas a que deve servir"²³⁰, e não apenas para um indivíduo, mas para um coletivo de clientela possível e esperada.

Cobra-se, então, inventividade, conhecimento técnico e conhecimento sobre o comportamental social. Além destas, observa-se ainda uma outra cobrança, feita pelas indústrias, pela inserção do designer nos modos de articulação e desenvolvimento dos processos de cada complexo industrial, para que este consiga dar ideias e compreender todos os processos de produção de maneira integrada na experiência dos processos industriais. E, neste sentido, estar inserido significa amadurecer a experiência do designer dentro do respectivo âmbito social e produtivo.²³¹

²²⁸ ARGAN, 2001, p. 119.

²²⁹ ARGAN, 2001, p. 121.

²³⁰ *idem*.

²³¹ ARGAN, 2001, p. 121.

Argan conclui seu ensaio afirmando que a tarefa do desenho industrial está na simplificação e qualificação da existência, na determinação de um ritmo dos atos da vida cotidiano, por meio da redução da arte a uma sociabilidade integral e funcional, sendo observável uma série de exemplos formais neste sentido. Em primeiro lugar, o autor aponta que uma das principais características do desenho industrial de meados do século XX é sua busca pela integração formal: sintetizar, em um único objeto, as funções de vários objetos, numa mesma matéria, a qualidade de diversas matérias, como representação da relação sujeito-sujeito. Em segundo lugar, o design estaria a restituir um valor de conhecimento e de experiência nos atos práticos do trabalho, até então condenados pelo "moralismo tradicional"²³². Desta forma, seria o ponto culminante da arte aplicada, atuando não apenas nas formas dos produtos e objetos, mas nas de produção e relação, estabelecidas para determinados fins, determinados projetos.

Em suma, tem-se um panorama importante sobre a "função simbólica e [a] função prática no design": valorização da "técnica" e do "manual"; novos modos de existência com esta inversão de valores; novos modos de trabalho; a constante inovação esperada na produção de objetos como reflexo e imagem do progresso; a alta cobrança que se faz desta produção, que precisaria estar integralmente consciente de todos os processos técnicos e estéticos na produção de objetos; e por fim, a característica do design de qualificar a existência e de determinar ritmos.

É certo, atualmente, afirmar que a função prática dos objetos está cada vez mais inseparável das suas funções simbólicas. E é justamente este argumento que Argan constrói em um ensaio, escrito seis anos mais tarde, intitulado "Qualidade, função e valor do desenho industrial". Ao refletir sobre a qualidade estética dos objetos, considerando "ornamentação" e "função", "singularidade do objeto" e suas "possibilidades de universalidade", surgem interessantes reflexões sobre a função prática dos ornamentos, o que desperta a inevitável reflexão de que a mesma operação ocorre na racionalidade formal das sociedades modernas. Ainda considerando os objetos produzidos anteriormente aos processos industriais de produção, Argan relaciona o valor estético dos objetos ornamentados a uma espécie de extrapolação da espacialidade do próprio objeto. A partir de suas formas

²³² ARGAN, 2001, p. 123.

relacionais com a natureza, o artesão subtraía o objeto ao limite de sua singularidade.²³³

Mas, como já visto, a relação entre sujeito e natureza, sujeito e ambiente, sofre constantes metamorfoses, e vale insistir nos resultados destas metamorfoses nas sociedades modernas:

O homem moderno, o homem das grandes cidades, não identifica seu ambiente com a natureza, mas com o mundo das coisas artificiais, feitos pelo homem para o homem mediante uma tecnologia da qual sente orgulho como de uma criação própria: ele quer, portanto, inserir o objeto no contexto de um mundo não natural, mas social.²³⁴

Desta afirmação pode-se esclarecer ainda que, à técnica artesanal do ornamento, correspondia "uma concepção da vida como autonomia econômica do indivíduo"²³⁵, ao contrário da técnica industrial empregada pelo homem moderno, que torna os objetos idênticos e "corresponde [a] uma concepção da vida que coloca o indivíduo como uma unidade na série: o *standard* dos objetos depende da necessidade que se sente de estabelecer um certo modo de vida comum".²³⁶

Mas também vale reiterar, com os argumentos de Argan, que nem sempre a função prática coincide com a função simbólica: vide o frequente caráter de invólucro que o design conforma sobre certos mecanismos, caráter que opera em duplo sentido, de proteção do mecanismo (função prática) e de suavização formal sobre todo equipamento mecânico (função simbólica). Neste ponto, deve-se lembrar do que Forty afirma sobre a "ambivalência do sujeito frente ao progresso", o que embasa a afirmação que, no caso do design como invólucro, a função simbólica do/no objeto apenas tem a função prática como caução de sua existência.

Assim, a função simbólica não deixa de estar vinculada àquilo que se pensa ser o mundo: esta função, em tempos modernos, está relacionada à artificialidade como representação da relação entre sujeitos, evidência da criação humana do/no objeto. O mito da natureza fora recentemente metamorfoseado em mito da tecnologia, e essa metamorfose recente ainda assustava o homem moderno - se as

²³³ ARGAN, 2001, p. 125-26.

²³⁴ ARGAN, 2001, p. 127.

²³⁵ Idem.

²³⁶ idem.

máquinas trabalham tão rapidamente e de forma impecável, a condição biopsíquica do ser humano é colocada a prova.

Mas, junto ao mito da tecnologia, observa-se o crescimento do mito do objeto: ao mito da tecnologia espelha-se uma nova dinâmica social, "concebemos o mundo como a dimensão na qual vive e opera uma comunidade, na qual se articula a dialética da sociedade ativa".²³⁷ No mito do objeto, buscamos dar conta do dinamismo relacional cada vez maior, tanto no campo do trabalho (do social) quanto no comportamental, por meio dos objetos e produtos em circulação.

Isto fica claro na característica de "projeto" própria aos objetos modernos, tanto na forma como no processo. Na forma, isso aparece no sentido de haver uma metodologia de **elaboração** do projeto - ímpeto de abarcar hábitos, gostos e desejos de determinados grupos (público alvo), necessidade de observar e avaliar a concorrência; tentativa de solucionar problemas. Em outras palavras, satisfazer certas necessidades²³⁸. No processo, aparece no sentido de o designer ter que **administrar** todo o conhecimento técnico e material disponíveis; administrar toda e cada etapa de produção; deduzir a melhor publicidade para divulgação deste produto, etc.

O mito do objeto, então, se constituiria, para o sujeito moderno na sua "tendência de projetar tudo", numa sociedade que molda seu próprio movimento em sentido progressivo, ainda buscando momentos nos quais possamos nos reconhecer na singularidade do objeto (e não mais na unidade da natureza), dando, assim, coerência ao próprio progresso que projeta.

E, quando se fala de metamorfose e mito, tem-se claro a impossibilidade de dissociá-los. Se no artesanato ornamentado os objetos extrapolavam sua própria espacialidade - por meio de elementos associativos, simbólicos e, como tais, exerciam funções práticas, fossem elas religiosas ou sociais -, os produtos industriais igualmente a extrapolam, buscando uma representação daquilo que se acredita ser a existência, mesmo que essa representação seja denominada como "racional" no quesito das formas - a racionalidade não deixa de ser um mito.

²³⁷ ARGAN, 2001, p. 128.

²³⁸ Cf. MUNARI, 1981.