

# POR UM SENTIDO FORMATIVO DA ARTE: UMA INSERÇÃO NO PENSAMENTO POLÍTICO DE ARENDT E RANCIÈRE

*\* Anyele Giacomelli Lamas*

**RESUMO:** Ao pensar sobre os impasses relativos à formação dos mais novos no contexto de uma “sociedade de consumidores”, recorremos ao que Hannah Arendt e Jacques Rancière propuseram acerca da relação entre arte e política. Se partirmos da reflexão sobre o fenômeno da arte como uma das formas privilegiadas de compreender o que é esse “mundo comum” ao qual os adultos devem introduzir as crianças é porque, segundo Arendt, as obras de arte são os “objetos culturais máximos” que devem ser salvos da ruína da destruição ou do esquecimento. Rancière, por sua vez, afirma que a arte e a política podem contribuir para que possamos reconfigurar as coisas comuns, mesmo no contexto de uma sociedade “homogênea e consensual”. Talvez numa época em que as coisas mais corriqueiras podem adentrar a esfera da arte, propondo outras formas de experiência sensível, a educação tenha a possibilidade de convidar os mais novos a adentrar a imensa “floresta de coisas e signos” que constituem o “mundo comum”.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação. Sentido formativo da arte. Hannah Arendt. Jacques Rancière.

## INTRODUÇÃO

As indagações iniciais que nos mobilizaram a desenvolver este artigo relacionam-se diretamente a algumas das dificuldades com que nos deparamos em relação à educação das crianças e dos jovens no atual contexto de uma “sociedade de consumidores”, tal como esta foi entendida por Hannah Arendt. Buscando refletir sobre possíveis sentidos formativos da arte e de outras linguagens humanas na atualidade colocamo-nos, desse modo, na contramão daqueles que negam a possibilidade de educarmos crianças e jovens numa época em que estamos condicionados desde o nascimento pela lógica da produção e do consumo de mercadorias. Com este artigo não temos, entretanto, o intuito de prescrever fórmulas a partir das quais pais e professores, de modo específico, e os adultos, de modo geral, possam se sentir capazes e responsáveis pelo cuidado da vida das crianças e dos jovens, pela preservação das coisas e das linguagens que constituem nossa herança cultural e pela apresentação destas aos mais novos.

Acreditando que a educação das crianças e dos jovens é, não apenas, uma

---

\* Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Filosofia da Educação, Economia da Educação e Sociologia da Educação. Integra o grupo de estudos sobre Educação e o Pensamento Contemporâneo, sob a orientação do Prof. Dr. José Sérgio Fonseca de Carvalho, na mesma instituição. Atualmente faz parte do corpo docente do Colégio Santo Américo (São Paulo – SP). Email: anyele.lamas@usp.br

tarefa realizável como necessária, para a qual a escola talvez possa ainda figurar como um lugar privilegiado, desenvolvemos este artigo com o intuito de refletir sobre possibilidades formativas dos mais novos sem desconsiderar algumas das dificuldades impostas pelo atual modo de vida. Com tal objetivo, recorreremos, principalmente, a dois autores que pensaram, dentre outras coisas, a respeito da relação imbricada e, ao mesmo tempo, conflituosa entre arte e política. Alguns dos escritos de Hannah Arendt sobre a crise no “mundo moderno” interessam-nos sobremaneira, uma vez que perpassam a crise na educação e a crise na cultura. Além deles, também nos interessam alguns dos escritos de Jacques Rancière sobre a possibilidade de uma reconfiguração política da partilha do sensível no regime estético das artes, a fim de refletir sobre possíveis sentidos formativos da arte no mundo atual.

### **DESAFIOS IMPOSTOS ÀS TAREFAS DE CONSERVAR E DE RENOVAR O MUNDO COMUM NUMA SOCIEDADE DE CONSUMIDORES**

Com o intuito de pensar sobre a peculiaridade dos impasses relativos ao processo educativo e à formação dos mais novos no mundo atual, recorreremos, inicialmente, ao que Hannah Arendt escreveu acerca da relação imbricada entre arte e política a fim de refletir sobre as possibilidades formativas da arte numa sociedade massificada de consumidores. Se partimos da reflexão sobre o fenômeno da arte como uma das formas privilegiadas de compreender o que a autora entende como o *mundo comum* ao qual os adultos devem introduzir as crianças por meio da educação, é porque ela concebe as obras de arte como "objetos culturais máximos". As obras de arte são os mais mundanos dentre todos os artefatos fabricados por mãos humanas, já que possuem uma permanência tal que lhes confere uma potencial imortalidade, tendo sido criadas apenas para aparecer aos olhos daqueles que compõem uma dimensão pública do mundo tipicamente humano.

Nesse sentido, só podemos falar em cultura na medida em que somos capazes de remover os objetos artísticos, inúteis e sem nenhuma função, dos processos de uso e de consumo que levam qualquer durabilidade à ruína, constituindo, com isso, um mundo que contém objetos tangíveis como livros, pinturas, esculturas, poemas, edifícios e músicas, que sejam mais estáveis que a própria vida e que podem nos dar um testemunho do passado registrado por diferentes civilizações acerca do espírito que as animou: "Estritamente falando, [as obras de arte] não são fabricadas para homens, mas antes para o mundo que está destinado a sobreviver ao período de vida dos mortais, ao ir e vir das gerações" (ARENDR, 1972, p.

262).

Compreendendo que é por meio da educação que iniciamos os mais jovens nas linguagens compartilhadas pelos homens e os convidamos a fazer parte delas, acreditamos que um dos desafios impostos à tarefa dos mais velhos de educar os recém-chegados numa sociedade de consumidores diz respeito, dentre outros fatores, ao modo como temos nos relacionado com a herança cultural que legamos do passado. Ao refletir sobre a passagem da sociedade para uma sociedade massificada de consumidores, a autora acredita que temos transformado os objetos culturais em bens de consumo e os devorado tão rapidamente como devoramos alimentos essenciais à vida. De modo que não devotamos nosso tempo livre à cultura, mas à diversão, "e os produtos oferecidos pela indústria de diversões são, com efeito, consumidos pela sociedade exatamente como quaisquer outros bens de consumo" (ARENDDT, 1972, p. 257).

Nesse contexto, entendemos que a tarefa de legar aos mais novos uma herança cultural e compartilhada tenha se tornado mais complexa na medida em que nossa atitude para com os objetos culturais que fazem parte de nossa tradição não é uma atitude de cuidado e conservação, mas de consumo e destruição. Cabe-nos questionar se as obras de arte teriam ainda alguma relevância política enquanto objetos culturais que convivem no domínio público e que nos ajudam a compartilhar um mundo, até mesmo com aqueles que estão chegando a ele. Podemos pensar, em alguma medida, num sentido formativo das obras de arte, como testemunhos de outras épocas, de outras formas de sentir, de ser e de estar no mundo, sem a estabilidade que as salva da ruína e do esquecimento?

O modo como nos relacionamos com a cultura e com seus objetos, nos instigam a pensar sobre algum sentido para a educação num mundo que perdeu a força de relacionar e de separar os homens entre si, uma vez que estes têm se preocupado não tanto com o cuidado do mundo, mas com a manutenção da vida, trabalhando para consumir e consumindo para trabalhar mais. Embora Arendt não descarte a necessidade de preservação da vida das crianças que adentram o mundo pelo nascimento e que partilham com todas as criaturas vivas ainda não concluídas o estado de vir a ser, a educação não se limita ao cuidado da *vida* dos mais novos. Isso porque, as crianças foram inseridas em um *mundo* tipicamente humano, que existia antes de sua chegada e que continuará após sua partida. De acordo com a autora, "a essência da educação é a natalidade, o fato de que seres *nascem* para o mundo" (ARENDDT, 1972, p. 235). Assim, os pais e educadores, de modo geral, assumem na educação

não só a responsabilidade pela manutenção e cuidado da vida dos recém-chegados, como também pela proteção do mundo, para que não seja destruído pelo furor do novo, que cada nova geração carrega. Afinal, se uma nova geração não conseguir compartilhar com as anteriores as linguagens produzidas pelos homens e não conseguir dotar os artefatos humanos de algum sentido, eles tendem a desaparecer, pois simplesmente não dizem respeito aos mais novos.

Cabe-nos questionar, então, se podem os mais jovens se relacionar com obras que testemunham o espírito que animou diferentes civilizações, dotando-as de novos sentidos, numa sociedade de consumidores que devora e destrói os artefatos e narrativas que fazem parte da nossa cultura. Ou ainda, os recém-chegados ao mundo conseguem compartilhar e fruir objetos culturais e obras de arte, relacionando-se com eles de formas novas e imprevistas, se os próprios adultos os transformam em bens consumíveis destinados ao lazer e à diversão? Para Arendt, o novo pode apenas acontecer num mundo relativamente estável, já que "o mundo se torna inumano, inóspito para as necessidades humanas – que são as necessidades de mortais –, quando violentamente lançado num movimento onde não existe mais nenhuma espécie de permanência" (ARENDDT, 1987, p. 19). A renovação do mundo comum, que o salva da repetição contínua, só ocorre na medida em que a novidade de cada ser singular possa aparecer e se fazer sentir entre os homens como algo novo, em relação a algo mais velho. De tal modo, os recém-chegados ao mundo só podem se relacionar de formas novas com o que constitui o comum do mundo na medida em que os artefatos e as narrativas que o compõem tenham alguma permanência e estabilidade. Caso contrário, há um fluxo infundável de produção e consumo, onde nada pode ser novo nem velho: é apenas movimento.

Nesse sentido, a propósito da sociedade massificada de consumidores da qual fazemos parte,

Crer que tal sociedade há de se tornar mais "cultivada" com o correr do tempo e com a obra da educação constitui, penso eu, um fatal engano. O fato é que uma sociedade de consumo não pode absolutamente saber como cuidar de um mundo e das coisas que pertencem de modo exclusivo ao espaço das aparências mundanas, visto que sua atitude central ante todos os objetos, a atitude de consumo, condena à ruína tudo em que toca (ARENDDT, 1972, p. 264).

Mesmo acreditando, com Arendt (1972), que toda criança que nasce para o mundo representa um novo começo, talvez não consigamos pensar em algum sentido formativo da arte num contexto de fluxo permanente de produção e consumo, em que os adultos não conseguem apresentar aos mais novos as obras e os artefatos criados por homens

de diferentes épocas, mostrando-lhes caminhos para que se familiarizem com esse mundo e se apropriem dele a sua maneira. Afinal, mesmo que queiramos que o mundo seja diferente, é apenas nele que podemos compartilhar com outros homens experiências comuns, a partir das quais conseguimos dotar nossa existência de algum significado. E é apenas preservando o que constitui nosso mundo comum, com seus artefatos e suas histórias, que o novo poderá irromper, tirando-o do automatismo. Resta-nos refletir, então, sobre as possibilidades de nos relacionarmos com os objetos culturais de outra maneira que não represente apenas destruição, mas que nos ajude, mesmo na lógica de uma sociedade de consumidores, a tornar esse mundo de objetos e narrativas na nossa morada humana na Terra.

### **POSSIBILIDADES DE RECONFIGURAÇÃO POLÍTICA DA PARTILHA DO SENSÍVEL NO REGIME ESTÉTICO DAS ARTES**

Enquanto intentamos refletir sobre os dilemas da educação e da arte no mundo moderno, a partir dos escritos de Arendt, também buscaremos refletir sobre um possível sentido formativo da arte no mundo contemporâneo consensual, com base nos escritos de Jacques Rancière. Segundo ele, o "consenso" é uma das palavras-chaves de nosso tempo, pois o contexto da globalização econômica impõe-nos a imagem de que fazemos parte de sociedades homogêneas balizadas pelo ritmo vivo da multiplicação das mercadorias. O problema que se configura, sob a perspectiva de ambos os autores, é que justamente por fazermos parte de uma sociedade massificada e homogênea, regida pela lógica da produção e do consumo de mercadorias, negamos o que nos constitui enquanto homens, e não apenas como membros da espécie humana. Negamos nossa capacidade política de discutir e de agir a partir de pontos de vista singulares e, ao mesmo tempo, plurais, como diria Arendt; ou ainda, suprimimos da política o dissenso, que a constitui enquanto tal, conforme definiu Rancière.

Interessa-nos refletir, então, sobre a relevância política da arte não apenas no sentido de que promove o compartilhamento de sentidos comuns acerca dos objetos do mundo, mas também como uma possibilidade de ruptura de nossa percepção sensível, viabilizada pelo rompimento "com a divisão entre os que estão submetidos à necessidade do trabalho dos braços e os que dispõem da liberdade do olhar" (RANCIÈRE, 2014, p. 61). Segundo Rancière (2014), a arte talvez possa se constituir como uma forma de dissenso nesse contexto político consensual, no qual ocorre o estreitamento do espaço público da discussão e da ação, na medida em que é capaz de promover a disjunção entre as atividades do corpo

sensorio ao romper com a divisão entre aqueles que seriam destinados a ganhar a vida com o trabalho do corpo – e que só teriam capacidade para tal – e aqueles que teriam uma capacidade superior para perceber, pensar e modificar as cenas do mundo comum.

O que entendo por dissenso não é o conflito de ideias ou sentimentos. É o conflito de vários regimes de sensorialidade. É por isso que a arte, no regime da separação estética, acaba por tocar na política. Pois o dissenso está no cerne da política. [...] [A política] começa quando seres destinados a permanecer no espaço invisível do trabalho que não deixa tempo para fazer outra coisa tomam o tempo que não têm para afirmar-se coparticipantes de um mundo comum, para mostrar o que não se via, ou fazer ouvir como palavra a discutir o comum aquilo que era ouvido apenas como ruído dos corpos. (RANCIÈRE, 2014, p. 59-60).

Mesmo questionando se as manifestações artísticas têm a possibilidade de recompor os espaços políticos ou se devem apenas se contentar em parodiá-los na era do consenso, Rancière (2014) acredita que elas podem constituir-se como formas de dissenso ao redesenhar o espaço das coisas comuns. Ajudam-nos, com isso, a romper com a distribuição das competências e incompetências baseadas nas funções que cada um ocupa na sociedade. Nesse sentido, acreditamos que a importância política das manifestações artísticas não seja atribuída unicamente à capacidade que têm de nos fazer comover com a beleza e a grandeza imortalizada em obras inspiradas pelo espírito que animou diferentes civilizações, compondo um mundo comum do qual nos apropriamos como morada e como palco de nossas ações. Acreditamos também que as manifestações artísticas possam ter alguma relevância para a política, mesmo numa sociedade consensual condicionada pela lógica do consumo, na medida em que contribuem para a reconfiguração da experiência comum do sensível já que todos os homens podem, ao menos legalmente, relacionar-se com elas e dotá-las de diferentes significados.

Arte e política relacionam-se e tem em comum a característica de se configurarem como um recorte de uma esfera particular da experiência, num espaço específico no qual os objetos comuns apresentam-se aos homens, entendidos como sujeitos igualmente capazes de refletir, de argumentar e de tomar decisões comuns. A arte, bem como a política, opera um novo recorte dos espaços materiais e simbólicos, a partir do qual se reconhecem e se identificam objetos e assuntos específicos.

Aquello que el singular del "arte" designa es el recorte de un espacio de presentación por el cual las cosas del arte son identificadas como tales. Y aquello que liga la práctica del arte a la cuestión de lo común es la constitución, a la vez material y simbólica, de un cierto espacio-tiempo, de una suspensión en relación con las formas ordinarias de la experiencia sensible. (RANCIÈRE, 2011, p. 32-33).

As práticas e formas de visibilidade da arte e da política que intervêm na partilha do sensível e em sua reconfiguração, suspendendo as coordenadas normais e ordinárias da experiência sensorial, são dependentes do mesmo regime de identificação e de visibilidade. Comentaremos brevemente sobre algumas características de cada um dos três regimes de visibilidade definidos por Rancière (2014) a fim de compreender como nosso modo de relacionamento com os objetos e manifestações artísticas pode contribuir ou não para uma suspensão em relação às experiências sensíveis ordinárias, provocando ou não uma experiência política do dissenso.

O primeiro desses regimes é definido pelo autor como o regime ético das imagens, no qual "a arte" não é identificada nem se individualiza enquanto tal, mas está subsumida à questão das imagens. Estas são julgadas em função de sua verdade e dos efeitos que produzem na maneira de ser dos indivíduos e das coletividades. Já no segundo regime de visibilidade, o regime poético ou representativo das artes, é a noção de representação e de imitação do real que organiza as maneiras de fazer, ver e julgar as coisas relativas às artes. A natureza humana da ordem representativa ajusta as regras da arte às leis da sensibilidade, que atribuem faculdades sensíveis diferentes àqueles que se situam em lugares sociais distintos.

A esses dois regimes Rancière (2014) contrapõe um terceiro, que aqui nos interessa sobremaneira, pois é nele que nos relacionamos com o que é próprio das artes sem nenhuma vinculação aos lugares sociais dos quais fazemos parte. No regime estético das artes, os objetos de arte apresentam-se desvinculados das formas de vida que os ensejaram e já não faz mais sentido a relação direta entre as causas buscadas pelos artistas e os efeitos produzidos no público: tais efeitos são da ordem do imprevisível, pois dependem da forma como cada sujeito se relaciona com os objetos a partir de sua experiência sensível. Promove-se, então, uma igualdade inédita a partir da qual não há uma hierarquia da inteligência ativa daqueles que produzem os objetos artísticos sobre a passividade sensível daqueles que os julgam.

No regime estético da arte, isso quer dizer constituição de espaços neutralizados, perda da destinação das obras e sua disponibilidade indiferente, encavalamento das temporalidades heterogêneas, igualdade dos sujeitos representados e anonimato daqueles a quem as obras se dirigem. Todas essas propriedades definem o domínio da arte como domínio de uma forma de experiência própria, separada das outras formas de conexão da experiência sensível [...] [além de] certo democratismo estético que não depende das intenções dos artistas e não tem efeito determinável em termos de subjetivação política. (RANCIÈRE, 2014, p. 64).

É nesse regime que o museu ganha força como um espaço neutralizado, como um recorte do espaço comum e de um modo específico de visibilidade, que acolhe

objetos desvinculados de um modo de fazer especificamente artístico. A própria distinção entre os objetos artísticos e os objetos da vida cotidiana já não se faz presente nesse regime; não no sentido em que falava Arendt (1972) de que as obras de arte deixam de fazer parte do mundo ao serem consumidas como meios de entretenimento, mas no sentido de que os espaços destinados à arte passam a acolher em suas formas e lugares "o mesmo" dos objetos de uso, dos bens de consumo e das imagens da vida profana. Nesse sentido, Rancière (2014) não parece acreditar apenas na destruição do que há em comum entre os homens numa sociedade marcada pela lógica do consumo.

O autor afirma que o sensível heterogêneo de que se nutre a arte da era estética pode até mesmo tornar a mercadoria, obsoleta do ponto de vista do consumidor, em objeto artístico. Os bens de consumo e os objetos de uso podem passar a ser discerníveis enquanto arte a partir do momento em que são expostos e vistos em espaços como o do museu, que os desvincula de suas funções e usos, recorta-os do movimento constante ao qual estavam sujeitos no ciclo sem fim da produção e do consumo, imortalizando-os como parte da obra da inteligência humana. A transição entre os objetos e produtos do mundo da arte para a esfera da utilidade e da mercadoria pode romper com o curso uniforme do tempo, alterando o estatuto dos objetos e a relação entre os signos e as formas de arte, de modo que possamos nos apropriar ativamente do mundo comum.

Pertencentes e dependentes do mesmo regime de visibilidade das artes, a estética e a política têm em comum o modo pelas quais as práticas e as formas de visibilidade da arte intervêm na partilha do sensível e em sua reconfiguração, redistribuindo os lugares e as identidades, definindo o comum da comunidade, introduzindo sujeitos e objetos novos em espaços comuns, tornando visível o que antes era invisível, dando a palavra àqueles que só emitiam ruídos. Nesse regime, as obras de arte se relacionam com o que Rancière (2012) entende como o "gênio" dos povos e se oferecem, pelo menos legalmente, a qualquer um. Assim, a arte e a política "reconfiguram o mapa do sensível confundindo a funcionalidade dos gestos e dos ritmos adaptados aos ciclos naturais de produção, reprodução e submissão" (RANCIÈRE, 2012, p. 59). A arte contribui, desse modo, para forjar contra o consenso outras formas de "senso comum", ao construir outras realidades e oferecer novas formas de convívio que ligam sujeitos ou grupos em torno de uma outra comunidade de palavras e coisas, formas e significados. Sem antecipar o sentido e os efeitos que um objeto de arte pode incitar, desenham-se novas configurações do visível, do dizível e do pensável, o que nos ajuda a



refletir, de algum modo, sobre um sentido formativo da arte.

Acreditamos que a escola possa ser concebida como um recorte no tempo e no espaço do ciclo vital do mesmo modo como Rancière (2014) entende o museu, na era estética das artes, como um recorte no espaço e no tempo da experiência sensível ordinária. Mesmo inseridos na lógica de uma sociedade consensual e massificada de consumidores, o museu e a escola talvez ainda possam figurar como lugares privilegiados em que oferecemos aos mais novos, algumas formas de se familiarizar com as linguagens e os objetos que constituem o mundo. Ainda que os "objetos culturais máximos", como diria Arendt (1972), não sejam mais entendidos unicamente como as obras de arte destinadas enquanto tais, mas também abarquem o "mesmo" dos objetos de uso e dos bens de consumo, acreditamos que é no contato com tais objetos, em suspensão no museu ou na escola, que os mais novos possam dotá-los de sentidos novos e imprevistos, apropriando-se do mundo ao qual foram trazidos pelo nascimento. É justamente porque as coisas relacionadas à arte passam a dizer muito mais respeito, segundo Rancière (2014), as "maneiras de ser sensíveis", abertas ao imprevisível e ao novo, que podem desempenhar um importante papel na formação dos mais novos, na medida em que os adultos os colocarem em contato com linguagens, signos e objetos que poderão ressignificar a sua maneira, tendo sua novidade preservada.

Talvez num regime tal de visibilidade em que se reconfiguram outras formas de experiência sensível para todos os homens, independentemente de seu lugar social, a educação tenha, mesmo num contexto de crise, a possibilidade aberta e sempre renovada de convidar os novos a adentrar a imensa floresta de signos e objetos, partindo do princípio da igualdade. Rancière (2013) propõe a imagem do "mestre ignorante" que ignora a distância embrutecedora entre o mestre e o aluno, abolindo a hierarquia de posições entre o que sabe e o que não sabe, entre atividade e passividade, bem como propôs em relação ao artista e ao público da era estética.

Entre a inteligência do mestre e a do aluno interpõe-se uma terceira, a do livro ou de qualquer outra obra da inteligência humana, como algo comum entre suas inteligências. De certa forma, esse "algo comum" pressupõe e depende da preservação de um mundo comum, no mesmo sentido concebido por Arendt, já que "[...] resume essa comunidade ideal que se inscreve na materialidade das coisas" (RANCIÈRE, 2013, p. 63). Os homens comunicam-se, segundo Rancière, não apenas pelas palavras de seu discurso como por meio das obras de suas mãos e, ao fazê-lo, crêem que seu pensamento é comunicável e

que sua emoção é partilhável. É por meio da educação dos mais novos, no contato destes com as palavras e com os objetos inspirados pelo pensamento, carregados de emoções e imortalizados na suspensão de espaços como o museu ou a escola, que os recém-chegados ao mundo podem compreender a língua da arte, ou qualquer outra língua humana, entendendo-se como também capazes de falar e de participar dessas línguas, inscrevendo-se num espaço comum a todos.

Tais considerações nos ajudam a pensar sobre possíveis sentidos formativos da arte e de qualquer outra língua humana mesmo no contexto de uma sociedade de consumidores – massificada e consensual –, como a sociedade em que vivemos e à qual pertencemos. Tal como no regime da separação estética podem se reconfigurar outras formas de experiência sensível e de partilha do comum do mundo, na escola talvez tenhamos a possibilidade aberta e sempre renovada de convidar os novos a adentrar a imensa floresta de signos e objetos, partindo do princípio da igualdade. Por meio da educação dos mais novos, no contato destes com as palavras e com os objetos inspirados pelo pensamento, carregados de emoções e imortalizados na suspensão de espaços como o museu ou a escola, os recém-chegados ao mundo podem compreender a língua da arte, ou qualquer outra língua humana. Entendem-se, assim, como também capazes de falar e de ressignificar tais línguas, inscrevendo-se num espaço comum a todos. Tendo como pressuposto a dupla responsabilidade pelo mundo e pelas crianças, os adultos apresentam-lhes os objetos e as linguagens que constituem o mundo e reafirmam continuamente sua responsabilidade nesse gesto. Porque, a partir dele, cria-se *algo entre* todos (adultos e crianças) que pode ser apropriado de formas diversas por cada um, mas compartilhado por todos, em espaços potencialmente públicos. Estão tensionados e equacionados, portanto, o velho e o novo sempre presentes na educação. Pois são os novos olhares, de todos aqueles que se entendem e se reconhecem como capazes de olhar, sobre os antigos objetos que põem em relação a responsabilidade compartilhada de constituirmos um mundo comum e dele cuidarmos, afirmando, ao mesmo tempo, a possibilidade de sua renovação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste artigo, propusemo-nos a esboçar um sentido formativo da arte como uma possibilidade de os mais novos adentrarem nossa morada humana na Terra e de poderem a ela pertencer. Acreditamos que tais considerações estejam na contramão de muitos que já

não crêem ser possível educar as crianças e os jovens no atual contexto que, como discutimos, pode ser concebido a partir da ideia de uma sociedade massificada de trabalhadores e, logo, de consumidores, como diria Arendt (1972), ou a partir da ideia de uma sociedade homogênea e consensual, como diria Rancière (2014). Entendemos que não apenas somos capazes de nos responsabilizarmos frente às novas gerações pela manutenção de um conjunto de linguagens e artefatos e pela apresentação destes aos recém-chegados ao mundo humano, como também devemos assumir o compromisso por tais tarefas.

Não ignoramos, entretanto, que numa sociedade que prima pela satisfação de interesses privados e pelo cuidado da vida está em constante ameaça a objetividade desse conjunto de linguagens e artefatos mundanos, sem o qual a educação não se torna possível. Afinal, numa sociedade em que realizamos a grande maioria de nossas atividades sob a forma do trabalho e onde nos relacionamos com as pessoas e com os objetos como se fossem ou devessem ser meramente úteis ou funcionais, o cuidado da *vida* é não apenas contrário ao cuidado de um *mundo* como também ameaça destruí-lo em muitos sentidos. Cabe lembrar que essa vida (*zoé*), tal como foi consagrada com o advento da esfera social, refere-se ao processo vital ao qual estamos sujeitos como qualquer outro ser vivo que povoa a Terra. Não se refere, nesse sentido, à vida de *alguém* (*bios*) enquanto a existência única de um sujeito que se constitui como absolutamente singular à medida que se relaciona com outros sujeitos e com os objetos e linguagens que compõem o mundo.

Enquanto membros de uma mesma espécie animal, partilhamos da unicidade de seres igualmente funcionais para o processo de crescimento, reprodução e manutenção da vida individual e da espécie. É apenas na relação com objetos que têm certa durabilidade e que, por isso, rompem com a circularidade à qual estão submetidas todas as coisas que naturalmente vivem, que podemos nos constituir como seres absolutamente diferentes de todos os outros que já nasceram e morreram no mundo. Afinal, sobre um mesmo objeto temos pontos de vista distintos que dizem respeito a *quem* somos, às nossas experiências singulares e ao nosso lugar nesse mundo. Entendemos, com isso, que cada novo ser que adentra a imensa floresta de signos, linguagens e artefatos podem sempre tirá-los do automatismo, renovando-os em alguma medida. Para isso, contudo, não basta que novos seres simplesmente *nasçam*, mas que nasçam e apareçam em um *mundo*.

Todavia, se a lógica de funcionamento que rege as principais atividades dos homens numa sociedade de consumidores tem muito mais a ver com a satisfação e com a

manutenção da vida que com o cuidado desse mundo, podemos ainda conceber a língua da arte como uma forma de colocarmos em relação o *novo* de cada sujeito singular que nasce e o *velho* de cada objeto, coisa ou linguagem mundana? Se a fronteira entre os artefatos artísticos e os objetos de uso, bens de consumo, anúncios publicitários e até mesmo os elementos da natureza encontra-se de tal modo esgarçada na atualidade, cabe ainda pensarmos que a arte tem a capacidade de colocar em tensão o velho e o novo, se ela própria não tem, aparentemente, uma existência separada do que é meramente útil ou funcional?

Se acreditarmos, como Arendt (1972), que o modo como nos relacionamos com os objetos culturais na atualidade tende a destruir tudo o que há de comum e objetivo entre os homens, já que é condicionado pela lógica do consumo – destrutivo por sua própria natureza –, então não temos muitas chances para crer que a arte pode nos levar a pertencer ao mundo e a partilhá-lo de alguma forma. Contudo, se acreditamos, com Rancière (2014), que é justamente por haver na contemporaneidade a confusão entre as coisas da esfera da utilidade e do consumo para a esfera da arte que temos a oportunidade aberta de redefinir o comum da comunidade, então podemos ainda crer em um sentido formativo da arte e numa forma de adultos e crianças pertencerem ao mundo e partilharem coisas e linguagens potencialmente comuns.

Numa época em que realizamos nossas atividades sob a forma de trabalho e lidamos com os objetos que nos rodeiam como se fossem bens de consumo, o compartilhamento de coisas e linguagens humanas pode se dar em espaços potencialmente comuns recortados de nossas experiências mais corriqueiras (vinculadas à produção, ao trabalho, ao consumo, ao lazer, etc). Nesses recortes de tempo e espaço, as preocupações da vida estão momentaneamente suspensas e podemos ver, falar, sentir, julgar e agir como sujeitos igualmente capazes, ao nos relacionarmos com objetos desvinculados de sua utilidade ou funcionalidade, dotando-os de significados novos e imprevistos que reiteram nossa singular percepção sobre as coisas, os gestos e as palavras.

Acreditamos, assim, que há lugares privilegiados que podem – mesmo no contexto de uma sociedade massificada e consensual – nos ajudar a olhar para as coisas do mundo de uma maneira diferente e nova em que não apenas as transformamos por meio de nossas interpretações, mas somos também transformados. Dentre eles, destacamos espaços como o museu e como a escola em que podemos, a despeito das diferentes funções que temos na sociedade e dos lugares distintos que nela ocupamos, afirmarmo-nos como seres

igualmente capazes de ler e de fruir a língua da arte – ou qualquer outra língua – no contato com as obras produzidas por meio da inteligência humana. Nesses espaços recortados da existência não nos igualamos, entretanto, como membros de uma mesma espécie animal que povoa a Terra, mas temos a oportunidade de afirmar e verificar constantemente a igualdade de inteligências que nos capacita a ler qualquer obra da inteligência humana.

### **FOR A FORMATIVE SENSE OF ART: A SURVEY INTO THE POLITICAL THOUGHT OF ARENDT AND RANCIÈRE**

**ABSTRACT:** In order to analyze the peculiarity of the dispute over the making of the newcomers in a “consumer society”, we call upon what Hannah Arendt and Jacques Rancière proposed about the relationship between art and politics. We begin by considering the art as a privileged way of understanding this “common world” in which adults introduce children because, according to Arendt, the art works are “cultural objects *par excellence*” that must be protected from ruin of destruction or oblivion. Rancière, in turn, says that art and politics support the reconfiguration of common things, even in the context of “homogeneous and consensual” society to which we belong. Perhaps in a time when the most ordinary things can enter the sphere of art, proposing other forms of sensitive experience, education has possibility to invite the young to enter the vast “forest of things and signs” that constitute the “common world”.

**KEYWORDS:** Education. Formative art. Hannah Arendt. Jacques Rancière.

### **POR UNO SENTIDO FORMATIVO DEL ARTE: UNA INSERCIÓN EN EL PENSAMIENTO POLÍTICO DE ARENDT Y RANCIÈRE**

**RESUMEN:** Al pensar en los obstáculos relacionados con la formación de los más nuevos en el contexto de una “sociedad de consumo”, nos volvemos a lo que Hannah Arendt y Jacques Rancière propusieron sobre la relación entre el arte y la política. Si partimos de la reflexión sobre el fenómeno del arte como uno de los caminos privilegiados para entender qué es este “mundo común” a la que los adultos deben introducir a los niños es porque, según Arendt, las obras de arte son los “objetos culturales máximos” que deben ser salvados de la ruina de la destrucción o el olvido. Rancière, a su vez, dice que el arte y la política pueden contribuir para que configuremos las cosas comunes, incluso en el contexto de una sociedad “homogénea y consensuada”. Quizás en un momento en que las cosas más mundanas pueden entrar en el ámbito del arte, proponiendo otras formas de experiencia sensorial, la educación tiene la posibilidad de invitar a los más nuevos para entrar en el grande “bosque de las cosas y de los señales” que constituyen el “mundo común”.

**PALABRAS CLAVE:** Educación. Sentido formativo del arte. Hannah Arendt. Jacques Rancière.

### **REFERÊNCIAS**

ARENDR, H. A condição humana. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

ARENDR, H. Entre o passado e o futuro. São Paulo: Editora Perspectiva, 1972.

ARENDR, H. Homens em tempos sombrios. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

RANCIÈRE, J. A partilha do sensível: estética e política. São Paulo: Editora 34, 2012.

RANCIÈRE, J. El malestar en la estética. Buenos Aires: Capital Intelectual, 2011.

RANCIÈRE, J. O espectador emancipado. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

RANCIÈRE, J. O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

Recebido em abril de 2016.

Aprovado em agosto de 2016.