

ARTE NA ESCOLA, NA UNIVERSIDADE, NA RUA: A INTERFACE DOS CURSOS
DE FORMAÇÃO EM ARTE E A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

*Art in school, at university, in the street: the interface of training
courses in art and Extension University*

Célia Pereira Gomes*
Nádia Régia M. Neckel**

RESUMO

Este texto pretende uma reflexão a cerca da constitutividade dos cursos de formação em artes e suas interfaces com a extensão universitária. As considerações aqui tecidas ancoram-se nas perspectivas atuais do ensino da arte bem como da constituição da extensão enquanto parte do tripé que sustenta a universidade: Ensino - Pesquisa - Extensão. Apontamos que tais instâncias não são lineares nem tão pouco estanques, mas constituem-se mutuamente e colocam em movimento, sempre em relação à, o processo de construção do conhecimento da/na sociedade.

Palavras-chave: Extensão; conhecimento; arte.

ABSTRACT

This text wants a reflection about the constitutividade of training courses in arts and interfaces with the university extension. The considerations made here anchor on perspectives of the current teaching of art and the formation of the extension as part of the tripod that claims the university: Education - Search - Extension. Indicate that such instances are not linear nor units but constitute each other and put in motion, always in relation to the process of building knowledge on / in society.

Keywords: Extension; knowledge; art.

RESUMEM

Este artículo es acerca de una reflexión sobre la constitutividad de los cursos de la formación en artes y sus interfaces con la extensión de la universidad. Las consideraciones aca tejidas son sustentadas por la percepción de actuales de lo ensino de la arte asi como de la constitución de la extensión como parte de lo tripe que sustenta la universidad: Ensino - Investigación - Extensión. Logramos que las estancias no son lineares ni tampoco estañadas, pero se constituyen mutuamente y colocan en movimiento siempre en relación para, el proceso de construcción del conocimiento de la sociedad.

Palabras-Clave: Extensión, conocimiento; arte.

* Coordenadora de Extensão e Cultura na Universidade do Contestado - Canoinhas SC - Graduada em Licenciatura Plena Educação Física pela Universidade Cruz Alta RS; Mestre em Educação e Cultura - Udesc, Joinville/ SC; Orienta projeto de pesquisa e extensão. gcelia@cni.unc.br

** Professora na Universidade do Contestado - Canoinhas SC - Graduada em Licenciatura Plena Educação Artística - Habilitação Artes Cênicas pela Universidade Federal de Santa Maria RS; Mestre em Ciências da Linguagem - Unisul, Florianópolis/ SC; Doutoranda Linguística Unicamp/SP. Entre os anos de 1999 a 2004 atuou como assessora de extensão e cultura na mesma universidade. Atualmente atua no Curso de Artes Visuais, no Pólo Arte na Escola e como pesquisadora do NUPAE - Núcleo de Pesquisa em Arte e Educação (de caráter interinstitucional) e orienta projeto de pesquisa e extensão. nregia@cni.unc.br

Ao compreendermos que o fazer artístico é constituído por um processo que alia tanto o conhecimento técnico quanto o sensível, sendo que este processo está em um lugar de entremeio nas diversas práticas de linguagem, somos levados a pensar a presença desse processo no âmbito educacional tanto na escola de educação básica, quanto na universidade. Percebemos que a grande problemática dentro da educação é compreender o fazer artístico enquanto processo. Na maioria das vezes, esse processo é confundido com o produto e com técnicas de produção, como a obra pronta e acabada que vai para a sala de aula, e a obrigatoriedade de produção em um horário determinado da semana, tanto para o aluno quanto para o professor. Em quarenta e cinco minutos, de um final de tarde, numa sexta-feira, os alunos têm a obrigação de criar e o professor tem a obrigação de levar uma "técnica interessante". E quanto aos cursos de formação em arte? E quanto aos cursos de extensão em arte?

Assistimos a mudanças extremas no ensino da arte, principalmente, nos últimos dez anos em nosso país. Tais mudanças, não estão descoladas das demais transformações, tanto na escola, quanto na universidade.

A Universidade para ser compreendida como tal, deve pautar-se no tripé Ensino-Pesquisa-Extensão. Tais bases, não são compartimentais, nem tão pouco estanques ou lineares, mas de constituição mútua. A extensão universitária, a partir de suas diretrizes conceituais e políticas, volta-se historicamente à articulação do ensino e da pesquisa de forma indissociável, assumindo assim uma posição mediadora das práticas acadêmicas e da/na sociedade.

Com as reformulações nas diretrizes nacionais dos cursos de graduação, incluindo os cursos de formação de professor de arte - o qual é o escopo de nossa reflexão - o aumento das horas de estágio e/ou práticas educativas

em arte faz, da extensão universitária, uma instância importantíssima na formação do futuro professor de arte. Segundo Pimentel (2008), o estágio curricular é o momento da prática profissional, da consciência social e do compromisso político, sendo um instrumento adequado para viabilizar a extensão universitária. O estágio deve responder às questões sociais dimensionadas nos debates entre universidade e comunidade, fortalecendo a relação entre ambas. Recomenda-se ainda que a participação dos discentes em projetos e atividades de extensão deve ser computada para integralização curricular. Assim, tanto no que diz respeito a prática educativa dos conhecimentos pedagógicos no ensino da arte, quanto na demanda de oficinas solicitadas pela comunidade à universidade via extensão, e ainda na circulação dos fazeres artísticos e acadêmicos, a extensão universitária desempenha um papel fundamental nos cursos de formação em arte.

No entanto é preciso considerar questões fundamentais voltadas às propostas educativas em arte. A sustentação de um fazer/ensinar ou a proposição de experiências pedagógicas em arte deve ocupar-se do uso de materiais pedagógicos de qualidade e com perspectivas atualizadas de aprendizagem em arte. Neste ponto tocamos no outro vértice do tripé universitário, a pesquisa. Por trás de materiais pedagógicos de qualidade há uma pesquisa responsável pautada em bases de sustentação teórica e profunda reflexão acadêmica.

O ensino da arte deve primar por um processo de construção de conhecimento tanto cognitivo quanto sensível. As atuais tendências abordam um perfil de um profissional mediador/propositor. Se tomarmos o conceito de mediação, verificaremos que o professor necessita dominar tanto os códigos técnicos da arte, quanto os códigos educacionais para assim dispor ao educando uma 'abertura' quanto as possibilidades de perceber o mundo que o cerca. Essas são condições de produção de conhecimento em arte.

Em nossa percepção, cada artista é um sujeito marcado histórica, ideológica e socialmente, e assume uma posição em seu contexto social, lançando mão das funções próprias da arte, segundo o que nos ensina Fischer (1975). A função individual pauta-se no aprimoramento das habilidades técnicas do educando, em outras palavras, uma busca de sua construção poética observando desde sua percepção e sensibilidade, até a elaboração de um olhar crítico que são as bases de seu fazer expressivo. A função social da arte é a que se pautam as relações sociais e que reflete sobre o mundo circundante. Função essa que se encarrega de tecer relações por meio do aprendizado em arte entre os sujeitos e, entre esses com o mundo. E ainda, a função ambiental, a interferência da arte no meio. Refletir sobre o mundo que nos cerca e interferir nele, a arte buscando seu espaço em espaços até então despercebidos. E, assim estamos com a arte na rua e na comunidade. Aqui, temos novamente outro ponto de intersecção importante da extensão universitária tanto na formação do professor de arte ou bacharel, quando pensamos nos modos de circulação de sua produção. Quando pensamos nos modos de circulação pensamos desde a divulgação do ensino e da pesquisa, até nas exposições, educação em museu, material pedagógico etc.

Assim diferenças individuais de cada artista são contempladas amplamente nas teorias da arte, considerando os aspectos estruturais da obra. Para nós, educadores, é apenas um dos aspectos do fazer artístico, e não o mais importante deles.

Estamos nos propondo a operar na dimensão sócio-histórica, na aprendizagem em arte, partindo da noção de sujeito e não de indivíduo. A diferença de traços, de grafias, de pinceladas é da ordem individual, e as percebemos enquanto um ponto minúsculo quando focamos a dimensão da arte na educação básica, na universidade, na rua, na comunidade.

Em seu livro "Modos de Ver" John Berger inclui um ponto de vista de Cézanne que parece compatível com essa discussão que estamos delineando

'Um minuto na vida do mundo passa! Pintá-lo em sua realidade, e esquecer tudo o mais para isso! Tornar-se esse minuto, ser a chapa impressora ... da imagem do que vemos, esquecendo tudo o que apareceu antes de nosso tempo...' (Cézanne) O que fazemos daquele momento pintado quando ele está diante de nossos olhos vai depender daquilo que esperamos da arte, e que, por sua vez, hoje dependente de como já vivenciamos o significado de pintura através de reproduções. (BERGER, 1999, p. 33)

Parece-nos que Berger considera que, de alguma forma, a imagem (ou a obra de arte) não é apenas estrutura, mas está localizada em um tempo histórico e de certa forma é afetada por esse tempo. É a arte da galeria, do ateliê, do museu, do metrô, da parede do prédio, a arte para além dos muros da escola ou da universidade. A arte como forma constitutiva do homem.

As obras de arte, em sua circulação, abrem espaços para o espectador como fruidor ativo da obra e não somente como um leitor passivo, desta forma, conta-se com o deslizamento de sentidos em um espaço de inter-relação. A imagem "salta" da tela, do vídeo, da parede... possibilitando ao espectador uma busca de relações a partir não só dos signos, mas uma busca embasada e fundamentada em experiências pessoais e em uma história contextual, ou seja, a uma constante re-significação de sentidos.

A leitura do mundo precede à leitura da palavra. O processo de aprendizagem se dá por um conjunto indivisível: o mundo, o pensamento, a palavra e, é claro seu articulador, o

sujeito¹. No momento em que o professor, como mediador ou propositor, compreende seu real papel no processo ensino-aprendizagem, passa a entender a importância de um estudo que promova a leitura de mundo proporcionando, assim, um meio do aluno construir seus conhecimentos pela exploração gradativa e formulação de conceitos, ou seja, assim será sujeito histórico social de sua trajetória.

A escola e a universidade desempenham (ou pelo menos deveriam desempenhar) um papel mediador, proporcionando ao aluno condições para a construção do conhecimento, para que possa compreender e descobrir ou reinventar o mundo que o rodeia por meio de suas descobertas. A educação, ao propiciar à criança o acesso ao conhecimento sistematizado, está colaborando para que ela articule e amplie seus conhecimentos espontâneos adquiridos naturalmente pelo seu desenvolvimento e por suas experiências vivenciais. Desta forma, torna-se fundamental o 'velho' tripé educativo: Ensino - Pesquisa - Extensão.

Ousamos dizer mais, ampliando tal percepção de forma análoga, quando pensamos nos cursos de formação em arte, é pela instância do ensino que exercitamos didaticamente os conhecimentos adquiridos. Entretanto, são nas instâncias da pesquisa e extensão que as condições de aprendizagem se estabelecem, observando e descrevendo o meio que os cerca, suas experiências. Dividindo estas experiências com outros, é que os alunos podem participar ativamente das decisões sobre o que investigar e como fazer, o que possibilita um estudo vivencial e não apenas de cunho teórico ou individualizante. Daí dizer que as instâncias ensino-pesquisa-extensão não são linearizadas ou estanques, mas constitutivas, relacionais.

As formas de buscarmos essa inter-relação com o meio em que estamos inseridos a partir do universo das artes acontece pelo caminho do sensível, no qual representamos o real, conseguimos tecer relações com o objeto o qual queremos representar, buscando sentido e significado. Assim, o processo criativo, tratado enquanto processo discursivo, como dito anteriormente, é carregado de interfaces históricas, sociais e ideológicas e o artista se insere em uma determinada formação discursiva para produzir seu dizer. Essa percepção consta em inúmeras teses a respeito da arte, tanto no campo histórico quanto estético. Benjamim (1934), em sua abordagem marxista da Arte, percebe o artista como um 'trabalhador' de seu tempo. Alguns pesquisadores brasileiros partem de leituras como essa, especializando a hipótese para discutir a produção artística contemporânea, como por exemplo, Santaella quando aponta que

passamos a enxergar que a historicidade da realidade objetiva impõe, ao mesmo tempo, uma historicidade dos meios de produção artística, sem o que não se torna possível inteligir o próprio movimento de transformação da arte. Com isso, Benjamim dá um passo avante nas considerações acerca das relações entre intra-estrutura econômica e produção artística, visto que a transformação dos meios artísticos está inextricavelmente ligada ao desenvolvimento das forças produtivas. Por outro lado, os modos de produção artística de que uma sociedade dispõe são determinantes das relações sociais entre produtores e consumidores, assim como interferem substancialmente na própria natureza da obra. (SANTAELLA, 1995, p. 103)

Assim, a perspectiva atualizada da arte na escola, na universidade, na rua, na comuni-

¹ A formação da criança enquanto sujeito histórico - social. (Proposta Curricular de Santa Catarina 1998 - Educação Infantil p. 19)

dade volta-se ao processo, ao movimento ao estar em relação à. E desta forma, o tripé universitário - Ensino-Pesquisa-Extensão - do qual falávamos vem ao encontro desta perspectiva: ensinar - pesquisar/verificar - apreender/ fazer circular - buscar na rua e devolver para a rua, tanto a arte, quanto as vivências estéticas.

Hasse aponta que

Tem-se hoje como princípio a efetiva integração entre a Universidade e a Comunidade. Esta integração com as comunidades externas, em suas mais diferentes formas de organização, estabelece uma troca de saberes, entre o acadêmico e o popular, que terá como consequência a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade, e desta forma viabilizar uma relação transformadora entre a Universidade e a Sociedade. (HASSE, 2006, p.16)

Tocamos aqui num ponto muito importante, mas que, no entanto, suscita outra reflexão específica, mesmo assim, não poderíamos nos furtar de mencioná-lo: a relação extensão universitária e cultura, e nessa, outra interface. Pois há de se considerar que as relações culturais são constitutivas dos cursos de formação em arte, não é por acaso que colocamos a palavra "rua" desde o título desta reflexão. Rua aqui entendida em dois âmbitos, tanto no que diz respeito a abertura, à polissemia, a diversidade, à diferença cultural, como no que diz respeito ao espaço de circulação e divulgação da 'arte pública', a arte da rua e na rua. Entretanto, como foi dito, esse ponto abre para uma outra reflexão que exige mais dedicação.

Ousamos dizer e, insistimos neste ponto, para terminar nossa reflexão. Os cursos de formação em arte pelo seu caráter cultural são caracteristicamente extensionistas desde sua formulação até sua constitutividade. E assim, a instância propulsora deste movimento, com absoluta certeza é a extensão universitária. Tanto pela possibilidade de efetiva experiência da ação pedagógica, quanto pela circulação do fazer artístico.

REFERÊNCIAS

ACAFE, Associação Catarinense das Fundações Educacionais. *Fórum de Extensão Universitária*. Org. HASSE, Charles Roberto. Rio do Sul/SC: UNIDAVI, 2006.

_____. *I Fórum de Extensão Universitária ACADE: Panorama de Extensão nas Universidades do Sistema ACADE*. Tubarão/SC: 2000.

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos do Estado*: nota sobre os aparelhos ideológicos do Estado (AIE). Tradução de Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro: introdução crítica de José Augusto Guilhon Albuquerque, 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

BERGER, John. *Modos de Ver*. Tradução Lúcia Olinto. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

² Em muitas Universidades de Santa Catarina o setor nomeia-se Coordenadoria de Extensão e Cultura. Por quatro anos, atuamos na assessoria deste setor na Universidade do Contestado - Campus Canoinhas, vem daí nosso interesse em refletir sobre essa interface dos cursos de formação em arte e da extensão. No nosso caso, o Curso de Artes Visuais nasceu a partir da demanda de trabalhos e oficinas na extensão universitária desta instituição e desde sua criação em 2001 mantém diversos projetos de extensão ligados ao Programa de Apoio a Extensão e a Cultura (PAEC) e também o Pólo Arte na Escola em convênio com o Instituto Arte na Escola /SP da Fundação lochpe.

HUINZINGA, Johan. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. Tradução João Paulo Monteiro. 4.ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

MASON, R. *Por uma Arte-Educação Multicultural*. Campinas/SP: Mercado de letras 2001.

MORSS, Susan Buck. Estética e Anestésica: o "ensaio sobre a obra de arte" de Walter Benjamin reconsiderado. In: *Revista de Literatura*. Florianópolis: UFSC, 1996.

_____. *Dialética do olhar: Walter Benjamin e o projeto das passagens*. Tradução Ana Luiza Andrade. Belo Horizonte/MG: Ed. UFMG - Chapecó/SC: ARGOS, 2002.

NECKEL, Nádia Régia Maffi. *Os contos de fadas e suas formas de representação na educação infantil*. Canoinhas: UnC, 2000.

_____. A formação do professor de artes cênicas. In: *Livro de Memórias do Seminário Estadual da Arte na Educação*. Joinville/SC: Univille, 2003.

_____. *Do discurso artístico à percepção de diferentes processos discursivos*. Dissertação de Mestrado - Programa de Mestrado Ciências da Linguagem. Florianópolis: Unisul, 2004.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1998.

_____. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. Campinas/SP: Pontes, 1987.

_____. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas, SP: Pontes, 1999.

_____. *As formas do silêncio, no movimento dos sentidos*. 4. ed. Campinas/SP: Editora da Unicamp, 1997.

Texto recebido em 30 jun. 2008.

Texto aprovado em 10 set. 2008.