

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO

MAIRA VIRGINIA XAVIER CRUZ

**INSERÇÃO DAS ARTES NO CAMPO CIENTÍFICO BRASILEIRO:
ESPAÇOS E SUJEITOS**

Lages
2011

MAIRA VIRGINIA XAVIER CRUZ

**INSERÇÃO DAS ARTES NO CAMPO CIENTÍFICO BRASILEIRO:
ESPAÇOS E SUJEITOS**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, pela Universidade do Planalto Catarinense, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa - *Políticas e Processos Formativos em Educação*, sob a orientação da Profª Dra. Ana Maria Netto Machado.

BANCA EXAMINADORA

Profª Dra. Ana Maria Netto Machado - PPGE/UNIPALAC

Profº Dra. Paola Zordan - PPGAV/UFRGS

Profª Dra. Malu Almeida - PPGE/UNIPALAC

Profº Dr. Geraldo Antonio da Rosa - PPGE/UNIPALAC

Lages

2011

QUADRO DE SIGLAS

ABEM	Associação Brasileira de Educação Musical
ABRACE	Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas
ANDA	Associação Nacional de Pesquisadores em Dança
ANPAP	Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANPPOM	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música
ANPROM	Associação Nacional de Pós-graduação em Música
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
ECA/USP	Escola de Comunicações e Artes
ECC/USP	Escola de Comunicações Culturais
FAAP	Fundação Armando Alvares Penteado
FAEB	Federação de Arte-Educadores do Brasil
FFCL	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras
FINEP	Financiadora de Estudos e Projetos
IES	Instituto de Ensino Superior
MAC/USP	Museu de Arte Contemporânea
PPG	Programas de Pós-Graduação
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNIPLAC	Universidade do Planalto Catarinense
USP	Universidade de São Paulo

RESUMO

Esta dissertação analisa o processo de inserção das Artes no campo acadêmico-científico brasileiro. Recupera o histórico de lutas para a sua inclusão entre as grandes áreas do conhecimento do CNPq, a sua progressiva inserção no sistema nacional de pós-graduação, junto à CAPES (com a implementação de programas de pós-graduação da área), e a sua institucionalização como comunidade científica a partir da criação da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas – ANPAP (1987). A pesquisa teve como objetivo descrever e problematizar o processo de reconhecimento e consolidação da área, focando a caminhada, estruturação, lutas, conquistas, dificuldades, tendências. Aborda, sobretudo, as especificidades da área de Artes e alguns problemas relativos aos espaços e sujeitos requeridos para o desenvolvimento da Pesquisa e dos Pesquisadores em Arte, procurando elucidar o sentido e a dinâmica que adquire a pesquisa **em** e sobre **arte** atualmente. Autores como Zamboni (2001) foram essenciais para o desenvolvimento da pesquisa; também foi importante a noção de *campo científico* (e conceitos a ele associados) de Pierre Bourdieu (2009), que contribuíram para situar e esclarecer o complexo papel dos diferentes sujeitos deste campo de atuação, em termos acadêmicos e também políticos, no contexto do desenvolvimento da ciência e seus paradigmas. O avanço da pesquisa em Artes, nos diferentes espaços institucionalizados, requer aprofundar as discussões sobre a identidade e papel dos sujeitos do campo das Artes: artista, ‘artista-professor’ ou o que se denomina por ‘professoratista’, expressões que vem sendo empregadas e cunhadas na área, respectivamente por Almeida (2009) e Zordan (2010), para trabalhar a identidade do pesquisador em Artes.

Palavras-chave: Arte; Campo Científico; Ensino de Artes; Pós-graduação.

ABSTRACT

This dissertation examines the process of integration of the arts in Brazilian academic-scientific field. Retrieves the history of struggles for inclusion among the major areas of knowledge CNPq, for their progressive integration into the national system of post-graduate students from CAPES (with the implementation of graduate programs in the area), and its institutionalization as the scientific community since the creation of the National Association of Researchers in Arts - ANPAP (1987). The research aimed to describe and discuss the process of recognition and consolidation of the area, focusing on walking, structuring, struggles, achievements, difficulties and trends. Approaches, particularly, the specific area of Arts and some problems related to the spaces and subjects required for the development of Research and Researchers in Art, trying to elucidate the meaning and dynamics that acquires and research on art today. Authors such as Zamboni (2001) were essential for the development of research, was also important the notion of a scientific field (and concepts associated with it) by Pierre Bourdieu (2009), which contributed to situate and clarify the complex role of the different subjects of this field of performance in academic terms and also political, in the development of science and its paradigms. The advancement of research in Arts, institutionalized in different spaces, requires further discussions about the identity and role of the subject field of the Arts: artist, 'artist-professor' or what is called for 'professoratista', expressions that have been employed and struck the area, respectively, by Almeida (2009) and Zordan (2010), to the identity of the researcher working in the arts.

Keywords: Art; Scientific field; Arts education, Postgraduate.

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS	6
LISTA DE QUADROS.....	7
LISTA DE GRÁFICOS	8
1 INTRODUÇÃO: PERCURSO DA PROBLEMÁTICA DA PESQUISA.....	9
2 ARTE E CIÊNCIA: RELAÇÃO RENOVADAMENTE CONTROVERTIDA EM TEMPOS DE CONSOLIDAÇÃO DO CAMPO CIENTÍFICO.....	18
3 O PROCESSO DE CONFIGURAÇÃO DO CAMPO CIENTÍFICO DAS ARTES	28
3.1 A APROXIMAÇÃO DAS ARTES AO MEIO ACADÊMICO UNIVERSITÁRIO NO BRASIL	28
3.2 A INSERÇÃO DAS ARTES NAS GRANDES ÁREAS DO CONHECIMENTO CNPQ E O NASCIMENTO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO (CAPES)	32
4 O NASCIMENTO DAS ASSOCIAÇÕES DE PESQUISADORES EM ARTE E A INSTITUCIONALIZAÇÃO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTE	40
5 ESPAÇOS E SUJEITOS DA PESQUISA EM ARTE.....	71
5.1 PRINCÍPIOS DE PESQUISA ESTÃO NO ÂMAGO DA CIÊNCIA E TAMBÉM DA ARTE.....	71
5.2 DISCUTINDO A ESPECIFICIDADE E ALGUNS PROBLEMAS DA PESQUISA E DOS PESQUISADORES EM ARTE	77
5.3 ESPAÇOS INSTITUCIONALIZADOS DA PESQUISA EM ARTE.....	87
5.4 DISCUTINDO O PERFIL DO ARTISTA, DO ARTISTA-PROFESSOR OU PROFESSORATISTA PARA PENSAR O PESQUISADOR EM ARTE	92
5.5 E A LIBERDADE DO ARTISTA? MITO OU REALIDADE?	103
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	114
REFERÊNCIAS	117
APÊNDICE	122

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: DISTRIBUIÇÃO DE PROGRAMAS E CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO NA CAPES	36
TABELA 2: NÚMERO DE PROGRAMAS E CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES	46
TABELA 3: MESTRADOS/ DOUTORADOS RECONHECIDOS, POR REGIÃO, NO BRASIL	49

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1:	GRANDES ÁREAS (NOMENCLATURA).....	37
QUADRO 2:	ÁREAS DE CONHECIMENTO - CAPES.....	41
QUADRO 3:	PROGRAMAS DE MESTRADO E DOUTORADO EM ARTES POR REGIÃO	49
QUADRO 4:	MUDANÇAS NA DESIGNAÇÃO DOS COMITÊS (EM NEGRITO: À ESQUERDA COMO ERA EM 1987, À DIREITA COMO É A PARTIR DA NOVA VERSÃO DO ESTATUTO, 2008).....	59
QUADRO 5:	ENCONTROS NACIONAIS DA ANPAP	61
QUADRO 6:	10 ANOS DE ANAIS DA ANPAP (POR COMITÊ, DA 10º A 18 º EDIÇÕES)	62

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: DISTRIBUIÇÃO DE BOLSAS POR GRANDE ÁREA DO CONHECIMENTO	36
GRÁFICO 2: TOTAL DE CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TODAS AS ÁREAS DO CONHECIMENTO - CAPES.....	47
GRÁFICO 3: DISTRIBUIÇÃO DOS CURSOS DE MESTRADO E DOUTORADO POR REGIÕES, INSTITUIÇÕES E ÁREAS DE CONHECIMENTO.....	48
GRÁFICO 4: TRABALHOS POR COMITÊ (ANPAP: 2003/2009) – HISTÓRIA, TEORIA E CRÍTICA DA ARTE	65
GRÁFICO 5: TRABALHOS POR COMITÊ (ANPAP: 2003/2009) – POÉTICAS ARTÍSTICAS	66
GRÁFICO 6: TRABALHOS POR COMITÊ (ANPAP: 2003/2009) – EDUCAÇÃO EM ARTES VISUAIS	66
GRÁFICO 7: TRABALHOS POR COMITÊ (ANPAP: 2003/2009) – PATRIMÔNIO, CONSERVAÇÃO E RESTAURO.....	67
GRÁFICO 8: TRABALHOS POR COMITÊ (ANPAP: 2003/2009) - CURADORIA	67
GRÁFICO 9: COMITÊS / PUBLICAÇÃO ANAIS	68

1 INTRODUÇÃO: PERCURSO DA PROBLEMÁTICA DA PESQUISA

Partimos do olhar de uma professora de Artes que procura enfrentar com suficiente coerência uma visão de conjunto do seu ofício, ao menos para se fazer uma ideia aproximada do sentido e da dinâmica que adquire a pesquisa **em** e sobre **arte**. Essa visão de conjunto pretendida nesta dissertação exige estar atento também a outros campos até então distanciados das reflexões imediatas das artes. Sem dúvida, na experiência como professora de Arte sofremos muitos dos impactos desse contexto, sem entender em profundidade sua complexidade e origem. Nessa circunstância, somos levados a historicizar os produtos culturais (arte) - sobretudo quando se trata de formação (nos cursos superiores, licenciaturas, na formação continuada de professores, funções que exercemos atualmente) - que têm em comum a universalidade, mas que necessitam ser postos em relação com as condições sociais as quais se aplicam.

E é em meio a esse contexto, confuso, disforme e complexo, que os últimos anos nos levaram a estudar e a pesquisar acerca da compreensão/interpretação da Arte e os meandros envolvidos no seu ensino. A preocupação que originariamente problematizamos em busca de maior compreensão era: como se interpreta uma obra de arte¹? Naquele momento, buscávamos compreender o desenvolvimento estético frente às imagens de obras de arte contemporânea, a fim de fundamentar uma proposta de ensino. Essas investigações muito nos instigaram, revelando a importância de pensarmos sobre a educação do olhar para a leitura de imagens². Na época, também revisamos teorias que pudessem contribuir para uma reflexão permanente da nossa formação como docentes. Nesse sentido, esses questionamentos e reflexões tiveram sequência no Mestrado, quando das novas leituras e discussões. Prosseguimos, na primeira etapa, no sentido de tentar compreender melhor o campo das Artes, desta vez numa perspectiva da **pesquisa em arte**.

¹ Iniciamos, em 2004, um estudo acerca das pesquisas sobre a compreensão estética no campo da arte. Sob o título *Do olhar...ao ver...Experiências estéticas de imagens de obras de arte contemporânea*, buscamos compreender a experiência estética do ponto de vista do desenvolvimento cognitivo (PARSONS, 1992), percebendo as representações que se encontram nas respostas à perguntas, tais como: que tipo de qualidades podem ser encontradas numa obra de arte? Como é que as pessoas compreendem a arte? Que elementos subsidiam a experiência estética da obra de arte contemporânea?

² Em referência a esta temática, muitas pesquisas têm sido realizadas nessa área, a citar: Ana Mae Barbosa em *A imagem no ensino da Arte* (1996); Analice Dutra Pillar em *A educação do olhar no ensino das artes* (1999); Maria Helena Rossi em *Imagens que falam: leitura da arte na escola* (2003); Maria Helena Martins, *O que é leitura* (1992); Eduardo Peñuela Cañizal em *Imagem e intersubjetividade nos processos educativos* (1997); Sandra Ramalho e Oliveira em *Imagem também se lê* (2005).

O contato com ambas as realidades, a de ensino (nas escolas municipais e na universidade) e da pesquisa e produção científica (no mestrado), originaram uma articulação entre saberes, significativa para refletirmos sobre o constante exercício da docência e uma compreensão ampliada sobre as Artes, na interface entre Arte e Educação.

Sem dúvida, a experiência como professora de Artes, o exercício da docência no curso de Arte-Educação (UNIPLAC, desde 2005) e as considerações feitas pela orientação de mestrado foram fundamentais para que nos perguntássemos sobre a razão do distanciamento que se estabeleceu entre o ensino de arte e o que se pensa nas pesquisas em arte. Esse distanciamento entre os processos do ensinar e do pensar (pesquisar) Arte faz com que tais ações sofram uma disjunção, visto que a primeira é exercida pelo professor, muitas vezes tolhido pela preocupação didática, pela sua característica de docente e, a segunda, pelo artista que percebe, desde sua visão de criador, as fluências da arte e as exigências do campo acadêmico-científico.

Reflexões no sentido de pensar que talvez fosse oportuno investigar o que diferencia o fazer, ensinar e pesquisar em arte, de início pouco claras, foram se fortalecendo, pois acreditávamos que a autocrítica exercida por quem ensina e por quem produz arte poderia resultar em uma melhor compreensão do que atualmente se manifesta como Arte. Trata-se de estabelecermos uma abertura para novos olhares, percebidos na diversidade de linguagens, temáticas, suportes e esboços que possam surgir e até constituir interfaces na articulação com outros saberes. Tão pouco sem deixar de percebermos a diferença entre ensinar Arte e a especificidade de uma investigação em arte.

Ensinar, pesquisar, trabalhar assumiram, durante o período de mestrado, boa parte do tempo da vida. Em meio ao excesso de atividades, fomos construindo, mentalmente, distinções que parecem relevantes para o meio das Artes e que resultaram nesta pesquisa, tais como as diferenças entre **produzir, pesquisar e ensinar Artes**. Ao conviver entre pesquisadores da Educação (os professores do mestrado), a atividade que aparecia com mais destaque era a pesquisa, e também o ensino. Mas, quando se pensava no meio das artes, a produção artística aparecia em primeiro lugar, e em segundo o ensino. E a pesquisa? E a produção científica? A produção artística não se confunde com a produção científica. Na Educação parecia não haver nada semelhante ao “fazer arte”. Havia ali algo mais. Os educadores que estavam acostumados a ensinar, caso passassem a pesquisar, tinham um esforço a mais a fazer para a construção de uma nova atitude. Mas, para os

artistas, acostumados a “fazer arte” e ensinar arte, pesquisar³, no sentido acadêmico científico, parecia ser uma terceira posição. Um esforço a mais! A pesquisa científica tem sempre pelo menos dois pertencimentos: o de sua área específica e da Ciência como campo e comunidade de pesquisadores.

Recentemente, uma colega de mestrado defendeu sua dissertação sobre a inserção dos graduados em Arte-Educação de nossa universidade (UNIPLAC), no campo de trabalho, no caso, nas escolas. Acompanhando seu trabalho de pesquisa, ficaram muito claras as dificuldades enfrentadas pelos professores de Arte para obter reconhecimento perante a comunidade de educadores, e seu trabalho ser valorizado pelos colegas de outras áreas. A inclusão de professores de Arte na escola, conforme mostrou Oliveira (2010), não tem sido fácil. É um processo que exige dos professores de Arte uma vigilância ou militância constante, no sentido de mostrar que seu trabalho contribui para a formação de qualidade das crianças e jovens. Os educadores, de modo geral, não têm essa visão. Esta, precisa ser construída, e, para o professor de Artes que deseja trabalhar na escola, torna-se um trabalho extra, muito cansativo e desanimador.

Desde as Artes, pensamos que elas são fundamentais no currículo educacional, pois acreditamos que é a partir de seu ensino e aprendizagem que se viabiliza um olhar mais amplo sobre o patrimônio cultural e artístico da humanidade, seja na sua dimensão universal ou local/regional. Sobretudo, nos permite refletir sobre que sujeitos somos, percebendo-nos também como construtores desse patrimônio, compreendendo o aprendizado da e sobre a arte como forma de ampliar repertórios a partir de nossas experiências artísticas, estéticas e culturais. Porém, essa visão não é compartilhada pelos educadores em geral.

Refletindo sobre os problemas encontrados na escola e no curso de licenciatura em Artes Visuais, começamos a tomar consciência de outra luta, a dos artistas, agora voltada para serem aceitos na comunidade científica. Nesse meio, assim como no educacional, também não há um espaço garantido e legítimo para quem é da área de artes. O espaço tem que ser conquistado por meio de lutas, provas, demonstrações da validade das artes no campo científico. Então, perguntas foram se sucedendo: Seria o artista e/ou o professor de Artes duplamente marginalizado? Do campo da educação e do campo da

³ Pesquisar em geral faz parte do fazer artístico, mas não no sentido teórico e acadêmico. Pesquisa de materiais, de técnicas, ferramentas, tecnologias etc.

ciência? Arte e Ciência estariam uma de costas para a outra? Seu ‘casamento’ seria litigioso? Ou a sua incompatibilidade consentida?

Os estudos realizados durante o mestrado, e a participação de nossa pequena comunidade de pós-graduação, foram tornando evidente que a posição daquele que trabalha com Artes é a de quem tem que colocar ‘o pé na porta’... para que ela não se feche, deixando-o do lado de fora.

Em meio a essas problematizações, não podemos nos esquecer de que vivemos um momento histórico marcado por significativas mudanças nos diferentes segmentos da sociedade, nas formas de vida, e também em termos conceituais e metodológicos, transformações que muito têm desafiado o sentido e a compreensão das Artes e, sobretudo, da pesquisa em Artes. Em se tratando de Arte⁴, a primeira sensação que tivemos ao abordar o tema escolhido para esta investigação foi a de que esta poderia ser uma tarefa infundável. Diante de inúmeras leituras acerca da pesquisa em arte, começando pelo chamado *estado da arte*, percebeu-se que são tantos e tão complexos os elementos a serem considerados que nos parecia tarefa difícil enfrentá-los com suficiente coerência e sistematicidade.

Enfim, são múltiplas as questões a levar em conta para se pensar a produção de pesquisas em arte. Mas, a nosso ver, continua faltando uma visão de conjunto, ao menos para quem trabalha na área da formação em arte, nos cursos de licenciatura, por exemplo. Para se estabelecer uma ideia complexa e precisa do sentido e da dinâmica que adquire a pesquisa em arte atualmente, pode ser oportuno recuperar a história dessa construção da comunidade científica das Artes, construção relativamente recente e bastante polêmica, como veremos ao longo deste trabalho, pelas próprias características da área e por sua posição relativa às demais.

Nesse aspecto, surgem mais questionamentos, referentes também à compreensão da pesquisa em arte. Como, quando e sob que forma surge a área de Artes no cenário institucionalizado da produção de conhecimento no Brasil? Nos Programas de Pós-Graduação (PPGs)? Que tipo de relações se estabelece quando da constituição das artes

⁴ Optamos pelo uso do termo ‘Arte’, com inicial maiúscula quando se referir à disciplina, e por considerarmos que: a) na Língua Portuguesa utiliza-se esse tratamento quando os nomes que designam artes, ciências ou disciplinas, sintetizam em sentido elevado as manifestações do engenho do saber: Arquitetura, Arte, Ciência, Cultura etc.; b) por verificarmos que, a maioria das referências consultadas utiliza o termo grafado em letra inicial maiúscula no sentido de enfatizá-la no texto; c) em alguns casos usaremos minúscula, quando a palavra arte é empregada em sentido geral (ou indeterminado).

como espaços de produção do conhecimento e de pesquisa? Qual a força de diálogo, qual a relevância que as pesquisas em artes apresentam relativamente às demais produções científico-culturais brasileiras? Qual a posição dos PPGs e das associações da área de artes, se confrontadas aos demais de outras áreas do conhecimento, tais como Educação, Arquitetura e Urbanismo, Comunicação, Desenho Industrial, Computação Gráfica, para citar algumas que mantêm algum tipo de interface com as artes? Por que tem sido tão trabalhosa a inclusão oficial da área de Artes junto às demais no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq?

Conforme o exposto, a pesquisa em Artes tem início, formalmente, no contexto acadêmico-científico nacional, na década de 1980, conforme destacado no capítulo segundo. Mas, será que de fato estão sendo respeitadas as suas especificidades? Sem um conhecimento consistente do que seria o trabalho artístico, não estaremos repetindo os julgamentos ingênuos sobre o que seja uma pesquisa em artes? Ainda hoje, boa parte das pessoas recebe com espanto a notícia de que um jovem optou por um curso superior de Artes. Muitos ainda não concebem a arte como um trabalho ou uma busca de conhecimento, mas sim como algo voltado ao entretenimento, diversão ou beleza, decoração, ou ainda porque quer fazer parte de uma elite. Ainda se admira incondicionalmente a verossimilhança, uma dificuldade a ser superada, vista a técnica como finalidade em si mesma, que pode ser desligada da poética, do processo criativo (BARBOSA, 2001).

Mas, afinal o que devemos entender por Arte? Na sua avaliação, Silvio Zamboni (2008, p. 58) afirma que os problemas encontrados para legitimar o espaço das Artes junto à comunidade científica brasileira também se relacionam com uma dificuldade estrutural. Pois se trata “[...] de uma área que sequer se conhecia a si própria”. Para o autor, a pesquisa em Arte tem como pano de fundo um problema de estruturação metodológica, e nas suas palavras: “Estava posta, então, uma grande questão, que se debate até hoje: na realidade, o que é a pesquisa no fazer artístico?” (ZAMBONI, 2008, p. 56).

Torna-se fato que as fronteiras da Arte hoje são difíceis de distinguir, pois se projetam nas tecnologias, numa hibridação de gêneros e propostas variadas que muitas vezes aliam-se na criação de suas representações à cultura dos meios de comunicação, como também às formas de visualidade geradas no cotidiano. Nesse sentido, Fusari e Ferraz (2001) assinalam que,

[...] a arte está intimamente vinculada ao seu tempo, não podemos dizer que ela se esgote em um único sentido ou função. É por isso que, ao buscarmos definições para a arte, podemos esbarrar em conceitos até contraditórios e que foram incorporados pela cultura (FUSARI e FERRAZ, 2001, p. 103).

Para as autoras, torna-se imprescindível no processo de compreensão da arte refletir sobre os seus sentidos, funções e significados, bem como ampliar reflexões que nos levem a entender a arte nas suas múltiplas formas, tanto em nosso tempo quanto nas diferentes épocas. Essa concepção de arte é coerente com os atuais rumos do ensino da Arte, que prevê a articulação de questões como: diversidades, gênero, inter e multiculturalismo, arte popular, territórios, fronteiras dentre outras.

Esta pluralidade de propostas na arte deve-se ao fato (entre muitos fatores) de que, a partir do século XIX, o que chamamos de arte diluiu-se na vida, na qual “os meios de comunicação e o desenvolvimento tecnológico são elementos decisivos nas mudanças operadas na concepção de obra de arte” (PAVIANI, 1996, p. 23).

Profundas discussões filosóficas têm encontrado espaço em torno das concepções dos diferentes conceitos e manifestações artísticas. Porém, quais vêm sendo praticadas efetivamente pelos pesquisadores brasileiros? Será que já podemos falar em comunidade científica da área de artes em nosso país?

Entendemos ser viável, e de interesse para a área, levantar alguns dados históricos, com um olhar também voltado para as tendências da produção de conhecimentos em artes nas universidades, associações e órgãos de fomento à pesquisa - com o objetivo de esclarecer o lugar e o papel das artes no cenário da ciência brasileira. E também tentar dar visibilidade aos problemas específicos da área de Artes, que a distinguem de outras áreas, apesar dos elementos que são comuns a todas elas, quando se trata de pesquisa e pós-graduação.

Para tal, entende-se que a pesquisa e a produção de conhecimento em artes pressupõem espaços que somente há poucas décadas se estabeleceram como foros organizados e formais para seu desenvolvimento. Estamos nos referindo ao espaço das artes nas universidades, na pós-graduação, nas associações de pares e na consideração desta área por parte dos órgãos de fomento, tanto para a formação de recursos humanos em pesquisa, como para a investigação financiada. Falamos aqui de instituições como o CNPq, que além de fomentar organiza o campo, e é fundamental para a formação, produção e divulgação do conhecimento do fenômeno artístico. Entretanto, o entendimento e a

consolidação na área de artes é ainda muito recente dentro do espaço científico sistematizado, como pretendemos descrever.

É, sobretudo, nessa linha que esta pesquisa está investigando o processo de estruturação da comunidade de pesquisadores da área de artes, ou a inserção das artes no campo científico brasileiro, processo que se desenvolve lentamente ao longo das últimas décadas. Do ponto de vista metodológico, trata-se de pesquisa bibliográfica-documental, que analisa uma construção social, a partir de referências conceituais da sociologia, como a concepção de *campo científico*, *poder simbólico* e *habitus*, de Pierre Bourdieu; utilizando também autores da área de artes, tais como Zamboni⁵, Oliveira (2008), Zanini (2008), Caixeta⁶ (2007) e outros. Além de teóricos, exerceram ou exercem liderança política, para consolidar a área, prevendo também a passagem por algumas questões de cunho filosófico, presentes na relação entre a história da Ciência e das Artes na civilização ocidental.

Para realizar a análise focou-se três instâncias principais: a CAPES e o CNPq, como organismos público-federais que financiam, avaliam e organizam a pós-graduação e pesquisa nacional, as associações de pesquisadores de artes (com especial foco na Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas - ANPAP) e os Programas de Pós-Graduação em artes. A problemática principal em análise é o processo de construção da área, como comunidade de pesquisadores e sua inserção legítima no campo científico: a caminhada, estruturação, lutas, conquistas, dificuldades, tendências. Enfim, uma fotografia historicizada da situação.

De que forma esses incentivos estão repercutindo efetivamente na comunidade de pesquisadores em artes? E na consolidação metodológica dos projetos em artes? E, sobretudo, como podem ser potencializados esses resultados para contribuir com a educação?

A partir dessas considerações, cogitamos, sob a ótica de Bourdieu, que a pesquisa científica no Brasil vem se constituindo como um vasto campo de forças (lutas), na busca de legitimidade, o que pode ser traduzido por prestígio, poder e apoio financeiro. Sendo assim, compreender o desenvolvimento histórico da pesquisa em Artes, e em especial artes

⁵ Zamboni discute na sua tese questões pertinentes a esta pesquisa. A tese tem por título: *A pesquisa em arte: um paralelo entre arte e ciência*, defendida em 1998 (2008).

⁶ Orientada por Zamboni, sua dissertação versa sobre *Institucionalização da pesquisa em Artes no CNPq*, e constitui-se em importante referência para esta pesquisa.

plásticas e visuais no Brasil, a fim de identificar seus impactos, tendo a ANPAP como campo privilegiado, observando-se as produções dos diferentes comitês, bem como publicações resultantes do esforço da área para configurá-la em nível de campo científico⁷, foi o que nos propusemos a desenvolver nesta dissertação.

Contudo, espera-se mostrar, a partir deste estudo, que - embora a ANPAP seja reconhecida como campo científico acadêmico específico, as publicações em seus anais, por exemplo, estejam crescendo, e os esforços para configurar um espaço de desenvolvimento da formação de recursos humanos e de pesquisa em artes, PPGs tenham avançado, nos últimos anos - algumas lacunas permanecem em aberto, requerendo ser melhor compreendidas. E, por que não dizer? Requerem uma ação pública federal, no campo da ciência e da educação, em prol das artes e da cultura nacional.

Observamos que tais lacunas existem, porque facilmente podem ser percebidas em nosso campo de atuação profissional, a educação, na qual o ensino e a aprendizagem da arte encontram-se distanciados dos espaços promotores das pesquisas em Artes, como no caso da ANPAP e outras existentes. Assim, também, o acesso aos bens culturais no Brasil ainda é restrito, desafiando-nos a refletir sobre a produção de conhecimentos em Arte.

Quanto à estrutura da dissertação, o primeiro capítulo aborda questões teóricas, de cunho sociológico e filosófico, a respeito das Artes, da Ciência, das relações entre ambas e, com especial ênfase, as noções de *campo científico* e outros conceitos de Pierre Bourdieu, fundamentais para a compreensão do processo pesquisado.

O segundo capítulo traz o contexto histórico da construção da comunidade científica de Artes: recupera a sua inserção nas universidades, o processo de institucionalização da área de artes junto ao CNPq, a estruturação das associações de pesquisa em artes e a criação dos cursos de pós-graduação das diferentes subáreas e a construção da ANPAP, identificando as relações que se estabeleceram neste processo, tendo como pano de fundo o contexto do desenvolvimento do espaço da ciência no Brasil.

⁷ Consideramos aqui o conceito de campo científico de Pierre Bourdieu (2009), bem como as discussões de Simon Schwartzmann (2001) a propósito da política da ciência. O campo científico, se transposto às questões sobre a pesquisa e produção de conhecimento artístico, apresenta um aparente paradoxo, percebido nas relações de aliança e conflito, na luta em torno de determinadas formas de capital simbólico - as Artes, diante da hierarquia existente no interior do campo da Ciência e do conhecimento científico.

O terceiro capítulo assume uma perspectiva mais analítica do que o anterior, que tem um caráter mais descritivo sobre o processo de construção histórica da Arte como área científica. Inicia discutindo os elementos comuns entre Arte e Ciência, fazendo dialogar autores específicos da área de Artes com autores que se dedicam a pensar a ciência e seus paradigmas, como Kuhn. Em seguida, trata das especificidades e de algumas dificuldades que a pesquisa assume no campo das Artes, associada a dois caminhos divergentes: o do tradicional artista independente e daquele que busca um caminho institucionalizado. Os diferentes atores do campo das Artes entram em cena, e é no confronto entre suas possibilidades e limitações que é possível se pensar o perfil do pesquisador em Arte, com relação ao artista, ao artista-professor ou ao professoratista⁸. Por fim, uma discussão mais aprofundada redimensiona o sentido da liberdade e de suas restrições.

É então, sob os olhares de uma professora de Arte, que atua na Educação Básica e também na formação superior de professores de Arte, que tecemos as considerações finais, realizando uma leitura do campo científico e artístico que, a partir de sujeitos e espaços descritos e analisados, compõem um mosaico de vozes que permitem melhor compreender a **pesquisa em arte**, no Brasil. Por fim, apresentamos as referências e um apêndice.

⁸ Termo ainda inédito, criado por Paola Zordan (2010), que foi evocado durante as bancas de qualificação e defesa desta dissertação, das quais a pesquisadora participou como membro externo. Conforme Zordan, esse termo designa a junção daquele sujeito que trabalha no ensino de Artes e também na criação artística. A expressão carrega e induz a refletir sobre a problemática relativa à dupla atuação de muitos sujeitos que se dedicam à produção artística e à docência em Artes, demarcando o abismo existente entre estes dois papéis distintos. Sobre tudo no ensino superior estes espaços de atuação e seus sujeitos requerem investigação e se relacionam com o perfil de pesquisador em Artes.

2 ARTE E CIÊNCIA: RELAÇÃO RENOVADAMENTE CONTROVERTIDA EM TEMPOS DE CONSOLIDAÇÃO DO CAMPO CIENTÍFICO

Escrever sobre a Arte representa um duplo desafio: por um lado, não podemos negar as evidências históricas que, na passagem do século XIX para o século XX, permanecem vinculadas a um modelo no qual tudo poderia ser explicado pela razão (a arte e a ciência). Por outro, a questão dos significados da Arte, hoje, que assinala para outras direções nas quais a dúvida muitas vezes inquieta tanto o expectador (aquele que vê a arte) quanto o pesquisador (aquele que pensa sobre a arte).

Portanto, pesquisar - sobre a pesquisa em Arte - supõe a aventura de acolher este duplo desafio: reconhecermo-nos na história do desenvolvimento das ciências e conviver com todas as incertezas pertinentes à arte, na busca de um maior sentido para as inquietações das atividades artísticas e humanas. Todavia, em se tratando da definição de arte, cabe ressaltar a necessidade de ampliação deste conceito, uma vez que, nesta dissertação, vamos focalizando, cada vez mais especificamente, as Artes Plásticas e Visuais.

Para Leda Hühne (1994), em *Arte e Estética*, esse alargamento quanto ao sentido e a definição do que seja arte deve-se, em grande parte, ao cruzamento entre arte e ciência. Desde a Renascença, com as transformações sociais, econômicas e políticas, ocorreu uma grande revolução no campo do conhecimento das Artes. Essas transformações, refletidas à luz do método científico, ampliaram-se sobremaneira nos séculos seguintes, quando da nova estrutura social, quando o modo de produção capitalista interferiu incisivamente na organização do poder e do saber, modificando também o desenvolvimento artístico e cultural da humanidade.

Conforme Hühne (1994, p. 133), falamos da arte na modernidade (século XVIII), no clima iluminista da época, no qual a racionalização imperava nos modos de organização social, em que “se estabelece cada vez mais a separação entre arte clássica e ciência através da tecnologia que vai comandar o ritmo da produção”. Com o modernismo (final do século XIX), traz Hühne, desencadeia-se a autonomia das linguagens artísticas, doravante organizando-se em campos isolados e autônomos, surgindo movimentos estéticos que refletiam o clima renovador da época. As conhecidas consequências dessa liberdade de expressão e de rupturas com antigos padrões estéticos trouxeram um infindável número de

manifestações e movimentos independentes, no âmbito da arte. Cabe salientar que esses manifestos e movimentos não constituíram exatamente etapas de sucessão artística, porquanto foram concorrentes e conflitantes dentro de um processo de renovação que se resume, *grosso modo*, no modernismo e no pós-modernismo. As antigas visões e recursos da arte não mais se sustentam, colocando em questão, segundo Hühne (1994, p. 127), o “próprio sentido da arte”⁹.

Esse processo de renovação descrito por Hühne pode também ser entendido sob o ponto de vista sociológico, a partir do que Bourdieu (2009, p. 279) chamou de “revolução simbólica”. Esta seria advinda do esgotamento das estruturas sociais manipuladas pelo aparelho ideológico acadêmico (*ateliers*, salões), que outrora regia as estruturas da arte. Ou seja, trata-se das antigas normas, regras e cânones que conferiam estruturas mentais à arte, que passam a ser associadas, conforme Bourdieu (2009, p. 255), a uma “subversão ética e estética”, que por sua vez interrompe a relação, digamos, singular da arte com os salões (*ateliers* e academias), funcionando, segundo o autor, como “crenças” (BOURDIEU, 2009, p. 277) ou como regras de mercado que, até então, monopolizavam determinadas imposições simbólicas como formas de arte legítimas.

Ou seja, Bourdieu alerta para o fato de que, a partir do conceito de capital simbólico, dominados e dominantes travam lutas entre posições e agentes que disputam uma espécie de autoridade e legitimidade nas estruturas mentais de modo geral, e também sobre a arte.

Dessa forma, ao migrar em gêneros, escolas e estilos (conhecidamente como os ‘ismos’), o contexto histórico da arte passa por transformações, o que influencia nas definições de arte de cada época, de cada sociedade. De outro modo, o que se pode compreender como revolução simbólica, é que “desta revolução da visão do mundo saíram as nossas próprias categorias de percepção e de apreciação, aquelas que empregamos geralmente para produzirmos e compreendermos as representações” (BOURDIEU, 2009, p. 256).

⁹ Em reflexão sobre os sentidos, as funções e os significados da Arte destacamos outros autores como Ernest Fischer, em *A função da Arte, A Necessidade da Arte* (1971). Da mesma forma Alfredo Bosi em *Reflexões sobre a Arte* (1985). A seu modo, estes autores afirmam que, em se tratando de Arte, a mesma está intimamente vinculada ao seu tempo, portanto não se esgota em um único sentido ou função.

Para Bourdieu (2009), no que diz respeito às respostas à questão das definições de arte, obra, e suas funções, é primordial não nos esquecermos de que esse olhar para a Arte é produto da história, e só podemos encontrar determinadas soluções se as tomamos, na mesma medida, no contexto de uma história social do campo simbólico, associada a uma sociologia das condições da constituição da atitude estética que o campo exige.

Ou seja, somos concordes com Bourdieu diante da necessidade de se romper com certa representação ingênua do fenômeno estético, que subscreve ainda hoje uma ideia do gênio criador movido por causas simplesmente inexplicáveis. Essa aproximação de Bourdieu, combinada a uma série de outros fatores, encontra consonância em outros estudiosos e artistas, que problematizam as funções e sentidos atribuídos à própria prática artística. Pois, por certo, neste último século, quando se trata de Artes não se pode mais falar de um público no singular, mas de públicos no plural, com competências e repertórios diferenciados. Tem-se então, que o espaço que nos rodeia está fortemente imbricado nos signos e significados da sociedade, e é nessa mesma sociedade que os espaços dominantes se intensificam e se difundem no ambiente social.

Para se ter ideia da maneira como as manifestações artísticas se modificaram, neste último século, e de como o fenômeno artístico contemporâneo foi se associando às características de nossa época, pode-se rememorar a conjuntura da sociedade brasileira dos pós-anos 1970, quando os conhecimentos de história da arte e de estética, aliados às habilidades de execução visual, como a fotografia, o vídeo-arte, *web art* e *body art*, oriundos da explosão dos sistemas audiovisuais e das tecnologias disponíveis no mundo contemporâneo, começaram a circular na área de comunicação e das Artes.

Para muitos autores, a Arte vive ressonâncias surgidas em um panorama eclético, plural e globalizado, estabelecido como pós-modernidade, e do qual resultou uma crise de representação que, pelo seu caráter expansivo na mistura de gêneros, e com a rápida desintegração dos modelos estéticos, hoje podem ser percebidos, segundo a consideração de Costa (2004, p. 84), na “convivência de tendências múltiplas, contraditórias, polifônicas, intertextuais e heterogêneas”.

Frederic Jameson, na sua obra *Pós-Modernismo: a lógica cultural do último capitalismo* (2004), considera os anos de 1960 como o início da pós-modernidade, entendida como a lógica cultural do capitalismo tardio, trazendo como paradigma a desigualdade social, a lógica de mercado, ou seja, o capital. O autor expõe os rumos do

terceiro estágio do capital, oficializado como globalização, demonstrando que o cultural ou pós-modernismo “é a lógica deste novo estágio” (JAMESON, 2004. p. 5).

Nesse novo contexto, de modo geral, as Artes Visuais passaram a ser um campo vasto e diversificado de atuação, abrigando interfaces com outras áreas, como: Comunicação, Publicidade e Propaganda, Têxtil e Moda, Marketing, Editoração, Jornalismo, Televisão, Cinema, Teatro, Fotografia, Design Gráfico, Design de Produto, Arquitetura, Decoração, Engenharia, Saúde e Educação. Nesse ponto a discussão da arte entra cada vez mais em contato com o mundo do trabalho e suas transformações, sob a regência das leis de mercado e da lógica do capital, conforme visto a partir de Jameson.

No contexto da interface entre formação superior e mercado de trabalho, observamos que as profissões precisam hoje cada vez mais de criação e cada vez menos de repetição; vivemos na era da qualificação profissional. Sobram vagas de emprego à espera de mão de obra qualificada. E esta está em falta (ARALDI, 2010). Contratam-se profissionais estrangeiros na ausência de brasileiros qualificados. Somos informados diariamente pela mídia sobre essa necessidade. Nos centros do mundo, discutem-se estas temáticas. Por exemplo, na Conferência Mundial de Educação Superior da UNESCO (Paris, 2009), que propôs em seu documento final a universalização da educação superior. O governo federal brasileiro criou o programa Universidade para Todos! (ARALDI, 2010).

Nesse contexto, é interessante afirmar que o tradicional distanciamento entre Arte e Ciência talvez esteja com os dias contados, pois cada vez mais, nas políticas de pesquisa e pós-graduação, a inovação¹⁰ é o item mais incentivado e financiado pelo CNPq, por exemplo, induzindo-se a parceria entre centros de pesquisa e empresas (SANTOS; MORAES; LEMOS; MACHADO, 2010). A lista de atividades profissionais apresentada logo acima, nas quais a contribuição das artes e de quem as lides da criação pode contribuir, aumenta.

É fato que a relação entre Arte e Ciência tem sido de separação em muitos momentos da história, sobretudo nos últimos séculos (no mundo ocidental), em virtude da natureza de seus métodos e fins diferenciados, o que provocou (e ainda provoca),

¹⁰ À medida que o sucesso das empresas depende cada vez mais de produtos inovadores que precisam de pesquisadores para desenvolvê-los, a universidade, no seu segmento de pesquisa e pós-graduação passou a interessar fortemente a economia. Pesquisa e criatividade são as molas da inovação (MACHADO, 2009 e 2010). Dentro dessa tendência, os pesquisadores em Artes e os próprios artistas terão, provavelmente, novos campos de atuação. Porém, deverão encontrar as formas de responder a essa demanda.

contestação e controvérsias, ou até polêmicas teóricas e metodológicas. Principalmente, se pensarmos no tempo histórico no qual a sistematicidade clássica, assentada no chamado paradigma racional - cartesiano, baconiano e newtoniano, procurava as regras imutáveis do universo. Este entrou, ao longo do século XX, em desordem e imprevisibilidade diante dos novos paradigmas, desencadeando novos questionamentos acerca do reducionismo teórico/metodológico, e abrindo espaço para a ambiguidade, a indeterminação, a imprecisão e, também, para a interpretação estética (ZAMBONI, 2001).

Nesta primeira década do século XXI encontramos-nos em uma situação na qual Arte e Ciência se aproximam, à medida que a ciência está à procura de novos modelos de interpretação para a complexidade universal, regida atualmente pelo princípio de indeterminação, no contexto em que, tanto a filosofia quanto a própria arte estão em crise, uma vez que os modelos de representação e determinação do conhecimento e sensibilidade não se mostram mais adequados ou suficientes (HÜHNE, 1994).

Caixeta, em seu estudo sobre *Ciência, Arte e pesquisa em Artes: algumas reflexões* (2007), mostra que um aspecto comum entre a ciência e a arte é que ambas são de difícil conceituação. Contudo, elas seriam complementares, na medida em que seus significados são imprescindíveis para o indivíduo. Portanto, não podem encontrar-se isoladas, pois o prazer que produzem parte da natureza de realização humana, na criação de novas combinações, por vezes até inquietantes, capazes de entusiasmar porque abrem possibilidades para o criativo e o experimental. Isto é, no fundo existe a possibilidade de se reunir arte e ciência.

Zamboni (2001, p. 14) também retoma esse percurso histórico em relação ao desenvolvimento humano e o alargamento do conhecimento ocidental, que se aprofundou pela dimensão do “racionalismo”, não só distanciando Arte e Ciência, como também rotulando e classificando os conhecimentos em áreas e subáreas, gerando o risco de perdemos, nesse procedimento, a visão do todo. Conforme o autor¹¹ (2001, p. 14),

Sob esse sistema desenvolve-se a ciência atual: tudo preferencialmente é dividido, subdividido, enumerado, classificado, passível de ser contado, de ser

¹¹ Zamboni é agrônomo de formação, logo está se pronunciando sobre elementos que domina; mas também é artista; e, além disso, foi funcionário do CNPq, liderando a luta por incluir no rol oficial de áreas do conhecimento deste órgão, as Artes. A breve citação não é então casual, tem história (teórica e política). Veremos mais detalhes no capítulo segundo.

medido, tudo deve ser enquadrado em linguagem matemática para poder ser manipulado com maior coerência dentro do modelo.

É interessante rastrear alguns elementos históricos que ajudam a entender como essa situação apontada por Zamboni se instala atualmente no campo da pesquisa e da pós-graduação brasileira. Referindo-se ao contraste entre a cultura europeia e norte-americana, Fabrício Caristi (2007, p. 229), em artigo intitulado *Uma ponte entre artesanato, arte, indústria e academia*, recupera um debate aberto pelo processo de industrialização na Europa do século XIX, entre espírito e matéria que, como veremos a seguir, faz parte do conjunto de elementos que contribuíram para o cenário descrito por Zamboni:

Por volta do final do século XIX, o desenvolvimento do processo de industrialização tinha aberto em torno da arte um debate no qual o mundo espiritual contrapunha-se ao material. Dentro do processo produtivo, os dois momentos de idealização e da realização de um produto eram profundamente separados entre si: a idealização, entendida como desenvolvimento criativo, assimilável ao processo de produção artística, e a realização, ou seja, a produção de objetivos específicos, obtida através da utilização de materiais e instrumentos técnicos, eram completamente estranhas uma à outra, expressando desta forma uma notável descontinuidade entre os objetivos de uma e os fins da outra (CARISTI, 2007, p. 229).

Nesse mesmo início de século XX surgiram, entretanto, alguns grupos inovadores que superaram essas barreiras, justamente aproximando os artistas da indústria. Em *Uma cooperativa de artistas e artesãos*: a genialidade politécnica da Wiener Werkstätte, Domenico de Masi e Máximo Meniconi (2007) também discutem essa polarização e distância entre a **arte e a técnica (ciência)** no contexto da organização do trabalho no início do século XX, descrevendo a história e conquistas dessa cooperativa. Masi e Meniconi mostram, por um lado, a indústria norte-americana, com Ford e Taylor e seu *scientific management* (ou seja, sua administração científica) e, por outro, um certo clima europeu, que dá valor ao trabalho do artista (no centro multicultural que foi Viena). Nesse contexto histórico em dois espaços geográficos diferentes, mas na mesma época, e a partir do exemplo da cooperativa Werkstätte, afirmam Masi e Meniconi (2007, p. 171), referindo-se ao que significam dois eventos acontecidos no mesmo ano, de 1903, nos Estados Unidos e em Viena:

A América de Taylor e Ford apostava na organização do trabalho executivo com o qual milhares de ‘homens robôs’ poderiam contribuir, através da repetição infinita de poucos gestos privados de significação, para a produção em série de objetos materiais destinados ao consumo de massa; a Europa de Klimt, Hoffman e Moser, ao contrário, apostava na organização do trabalho criativo com o qual a elite genial dos artistas, artesãos e empresários poderia conjugar o bem-estar

material com a excelência estética, na tentativa de construir um mundo mais belo e mais feliz, além de mais rico.

O que esses fatos têm a ver com a construção da comunidade científica das Artes no Brasil? E, sobretudo, com a relação aqui tratada, entre Arte e Ciência? E a pesquisa sobre Arte? Pareceria que ela implica na busca de compreensão dessas relações do universo das artes como produção de conhecimento. Pois, é diante das circunstâncias adversas que mais se necessita de conhecimento do pesquisador para com o próprio universo de atuação¹², em que as inserções da arte, cada vez mais amplas e confluentes, dado o vínculo entre Arte, Ciência e Tecnologia, levantam a questão sobre os novos parâmetros de pesquisa em e sobre artes¹³. Esses novos parâmetros vêm oferecendo importantes contribuições para o aprofundamento teórico e para a compreensão do que seja uma pesquisa de arte, nos nossos dias.

Relembramos o objetivo desta pesquisa, que visa contribuir para a reflexão dos artistas e pesquisadores em artes sobre seu fazer e seu papel no contexto das mudanças do mundo globalizado. Contribuir para que a área conheça melhor a si mesma, seguindo a declaração de Zamboni, da falta de autoconsciência da “comunidade” de artistas e pesquisadores em artes. Para compreender esse processo, as ferramentas conceituais de Bourdieu parecem de grande valor, por isso vamos dedicar-lhes as próximas páginas.

Bourdieu (2009) aborda a questão do avanço da ciência e do conhecimento científico, trazendo à tona as relações de poder que estão em jogo nesse campo que, finalmente, não seria muito diferente, nesse aspecto, do que acontece em qualquer outro campo social. Em muitos momentos, ele discute os limites e as regras que operam forças num campo social específico que é da ciência ou da pesquisa científica, designada por Bourdieu (2009, p. 23) como “*modus operandi*”.

As diversas forças (que poderiam ser áreas do conhecimento, por exemplo) entram em luta, disputando por prestígio, espaço e recursos (toda forma de poder), a partir

¹² Como afirmou Zamboni (referido na Introdução), a área de artes tinha pouca consciência de sua condição no Brasil.

¹³ Conforme apontamos como problemática, a inserção das artes visuais no sistema de pós-graduação brasileiro é recente, o que traduz novos parâmetros quanto ao entendimento e compreensão desta modalidade de pesquisa. Autores como Zamboni (2001) e Cattani (2001) distinguem e fundamentam metodologicamente os processos de investigação “sobre” arte (considerando a obra pronta), da investigação “em” artes (reflexão sobre o processo da criação artística). Para esses autores essas questões, se não tomadas de maneira apropriada geram certa dúvida e até confusão.

de uma categoria específica de capital, presente na ciência, que é o capital simbólico. Em busca do resultado, que seria sobrepor-se de alguma forma uns sobre os outros, Bourdieu (2009) vai tratar da dinâmica da autoridade e da legitimidade científica, sendo a noção de campo social útil para analisar nosso objeto de pesquisa.

Para Bourdieu (2009), o poder simbólico é um poder invisível, que está por toda parte, sendo exercido por todos, com a cumplicidade daqueles conscientes de que o exercem, mas também daqueles que não tem essa noção, e nem estão interessados em saber algo sobre isso. Para compreender o que se passa em um dado campo social, torna-se fundamental perceber que o poder está por toda parte, mas em geral velado, e é “necessário saber descobri-lo onde ele se deixa ver menos, onde ele é mais completamente ignorado, portanto reconhecido” (BOURDIEU, 2009, p. 7).

A compreensão das noções de campo social, *habitus* e capital simbólico, tal como desenvolvidos por Bourdieu, na obra *O Poder Simbólico* (2009), oferecem recursos teóricos para abordar, de maneira bastante esclarecedora, nosso objeto de pesquisa. Nessa obra, Bourdieu traz algumas postulações que intermedeiam o debate acadêmico das ciências humanas, ao analisar a estrutura e o funcionamento dos campos das produções culturais e simbólicas. O interesse para nossa pesquisa está em explorar as implicações de suas ideias para esclarecer, em um primeiro momento, a estrutura e o funcionamento de determinados campos acadêmicos e científicos, e neste caso particular, a formação da comunidade científica das Artes, observando, especialmente, o sentido e a dinâmica que adquire a ANPAP.

A partir dos trabalhos realizados por Bourdieu, entendemos de que maneira a dinâmica dos diferentes grupos contribuiu, ao longo da história do conhecimento humano, para converter propriedades e características, que são de caráter social (quer dizer que são construídas pelo movimento da história e pelas relações entre os homens, como consequência de jogos de forças entre pessoas e instituições), em propriedades de ‘ordem natural’. Isto quer dizer que passamos a considerá-las como naturais, quando de fato são sociais, isto é construções humanas. Essa transformação (de acontecimentos sociais em naturais) acontece ou se processa, conforme teoriza Bourdieu (2009), por meio da geração de valores e concepções que, diante das contingências de cada época, influenciam sobremaneira o modo de pensar das pessoas, suas maneiras de conceber o mundo, e também de agir. De maneira específica, cada um desses campos se reveste de conceitos e

estruturas, criando jogos de linguagens que se tornam portadores de um determinado *habitus*, adaptado às exigências e necessidades de funcionamento de cada campo.

Para o autor, o campo é um espaço hierárquico de jogo, espaço de relações objetivas entre indivíduos ou instituições que competem por um mesmo objeto, tanto no que se refere aos aspectos materiais quanto aos simbólicos. O conceito de campo, então, se refere aos diferentes espaços da vida social que possuem uma estrutura própria e relativamente autônoma com relação aos demais espaços da sociedade, produzindo uma lógica própria de funcionamento que estrutura as relações entre os agentes no interior de cada uma dessas estruturas. Cabe salientar que, para Bourdieu, os conceitos de campo e *habitus* se articulam no seu pensamento sociológico, compondo uma unidade quando da sua aplicação.

Bourdieu (2009, p. 69) desenvolve em várias direções o seu conceito, estabelecendo o que denomina de “teoria geral da economia dos campos” que:

Permite descrever e definir a forma específica de que se revestem, em cada campo, os mecanismos e os conceitos mais gerais (capital, investimento, ganho) evitando assim todas as espécies de reducionismo, que nada mais conhecem além do interesse material e a busca da maximização do lucro monetário.

A partir dessas considerações podemos pensar a estruturação da pesquisa científica no Brasil, sobretudo a partir da organização do sistema de pós-graduação, que vem se constituindo historicamente como um complexo campo de forças, onde a noção de campo científico se mostra pertinente.

No caso desta pesquisa, interessa-nos entender especificamente como esse processo teorizado por Bourdieu se deu, ou melhor, está acontecendo, no campo científico das Artes, em nosso país. Considerando, evidentemente, o campo científico das Artes como um sub-campo de outro maior que é o da comunidade científica brasileira. Entretanto, o campo científico das Artes não está completamente inserido no campo científico, já que parte dele pertence à área da produção artística, com longa tradição, que por sua vez se relaciona com outras áreas como a Arquitetura, a moda, o mobiliário etc., e tem seus próprios sub-campos: escultura, pintura, gravura etc. A relação é de interseção, e pode-se dizer que a pesquisa é uma interface mais recente para quem é de Artes, causando até estranhamento, como referem Hühne (1994) e Costa (2004).

Com efeito, percebemos que o espaço social da pesquisa científica em Artes, mais precisamente a relação entre arte e ciência, pode ser examinado no contexto das teorizações de Bourdieu (2009, p. 11), com uma sociologia dos **campos da produção de bens simbólicos**, em que a legitimação de determinados conhecimentos estão em luta, e disputa (concorrência) com outros conhecimentos.

Nessa perspectiva, tanto o campo artístico quanto o científico passam a estruturar-se e a serem estruturados; historicização que ora sacraliza e monopoliza, academicamente, uma série de crenças sobre a produção artística, produzindo um capital simbólico, em matéria de arte, que ainda hoje permanece no imaginário dos indivíduos, principalmente no que tange ao entendimento do que seja arte, sua função, sua aprendizagem e seu ensino.

Melhor dizendo, empregando o conceito de *habitus* de Bourdieu, é possível explicitar as relações bastante íntimas que estão presentes entre ciência e arte, mas que o *habitus* de entendê-las como opostas, ou polarizadas em seus métodos e fundamento nos interdita de enxergar. Uma série de ideias, conceitos (ou melhor, pré-conceitos, pois se trata de visão de senso comum), criou barreiras sólidas entre arte e ciência, e tornou essas construções humanas ‘naturais’, de modo que as aceitamos como óbvias, e não paramos para refletir sobre sua validade. O conceito de *habitus* é constituído por um conjunto de esquemas, uma “regra feita pelo homem” (BOURDIEU, 2009, p.23), geradora de ação, sobretudo incorporando esquemas nas práticas sociais ou, ainda, estabelecendo uma espécie de “rotina cultural” (2009, p. 24), adaptada a uma determinada situação.

Assim encerramos esta exploração teórica, para nos direcionarmos, no próximo capítulo, a levantar as diversas vias como vem se construindo a comunidade científica das artes.

3 O PROCESSO DE CONFIGURAÇÃO DO CAMPO CIENTÍFICO DAS ARTES

3.1 A APROXIMAÇÃO DAS ARTES AO MEIO ACADÊMICO UNIVERSITÁRIO NO BRASIL

No processo de institucionalização da pesquisa em Artes, alguns acontecimentos e datas são pertinentes para que se possa visualizar como se insere a arte no sistema universitário brasileiro. De modo geral, as Artes Plásticas¹⁴ receberam em seu início influência por parte de docentes estrangeiros, tais como Lévi-Strauss¹⁵, Roger Bastide e o Jean Maügué, professores franceses que lecionavam já em 1934 na recém aberta Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) da USP. Esses nomes despertam nos estudantes grande interesse pelas artes, muito embora nessa época o corpo docente não incluísse artistas. Outros espaços também abrigavam a Arte, por exemplo, a disciplina de História da Arte, (em caráter optativo) no Departamento de História - ECA/USP, e na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da USP (mas, muitos anos depois).

Por um longo período a comunidade artística aspirou criar, no Brasil, um instituto de Artes, mas seu início e prolongamento deram-se sempre de forma compartilhada com outros campos de conhecimento, como os exemplificados acima, na ECA. O que trouxe alguns problemas, segundo Zanini (2008), já que esses campos onde a arte de alguma forma se fazia presente no meio acadêmico, como na disciplina de História da Arte,

¹⁴ A Arte é designada por inúmeras nomenclaturas no mundo erudito brasileiro (inclusive antes da criação das universidades). Fundada oficialmente em 1816 durante o Brasil colônia, a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, foi fundada sob orientação da missão Artística Francesa. Com o advento da Independência do Brasil (1822), esta passou a ser denominada como Academia Imperial das Belas Artes, implantando-se a educação Artística. Em 1890 ela foi transformada na Escola Nacional de Belas Artes, integrando-se à Universidade do Rio de Janeiro - UFRJ (que fora criada em 1937). Em 1965 teve o seu nome novamente alterado, quando passou a chamar-se apenas Escola de Belas Artes atualmente, uma unidade do Centro de Letras e Artes, a escola já foi chamada por diversos nomes e funcionou ora como instituição independente ora integrando outras instituições. Desde sua fundação, sua história reflete as transformações registradas pela História do Brasil.

¹⁵ O período de 1934 na FFCL trouxe a contribuição de muitos professores estrangeiros. Entre eles, Lévi-Strauss, antropólogo, professor e filósofo francês. No Brasil, Lévi-Strauss lecionou sociologia na recém-fundada Universidade de São Paulo (1935 a 1939), e fez várias expedições ao Brasil central, como também nos Estados Unidos, estudando o comportamento indígena e a sua organização social. Nos seus estudos funda a antropologia estruturalista (1950) sendo considerado um dos grandes intelectuais do século XX. Além de Lévi-Strauss outros professores estrangeiros contribuíram para a qualidade do ensino universitário brasileiro.

utilizava-se de métodos da história. Conforme Zanini (2008), a arte estava se “distanciando dos paradigmas de sua pesquisa e comunicação” (ZANINI, 2008, p. 34).

Se considerarmos as iniciativas da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) da USP (1934) em referência à área de Artes, constata-se que seu ensino seria sistematizado, de maneira mais próxima à sua especificidade, somente trinta e seis anos depois, com a criação da Escola de Comunicações e Arte (ECA), também da USP (1970).

Uma das implicações do contexto da época era a existência de pouquíssimos pesquisadores com formação específica no exterior, principalmente no que tange às Artes Plásticas. Havia muitos artistas com formação no exterior, mas não pesquisadores em Artes. Na falta de um departamento próprio, a disciplina que mais se aproximava do conhecimento específico permaneceu durante muito tempo sendo a disciplina de História da Arte, cujas integração e ampliação ocorreram por intermédio da Escola de Comunicações Culturais (ECC), criada em 1966, logo, um pouco anterior à ECA, que sob um diversificado rol de conhecimentos acresceu iniciativas em torno do Cinema e das Artes Cênicas e, com maior desenvoltura, no curso de Educação Artística¹⁶ (1971).

Para Gilberto Prado¹⁷, a Universidade de São Paulo (ECA-USP), em 1970, “[...] era um dos grandes centros de produção e difusão de conhecimento, no Brasil e internacionalmente. O modelo de pós-graduação com mestrado e doutorado, ainda único na época, foi uma das referências iniciais em todo o país no campo das Artes” (PRADO, 2009, s/p.).

¹⁶ O curso de Educação Artística teve seu início pela Lei Federal nº 5.692, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1971, dispondo da obrigatoriedade do ensino de Artes nas escolas primárias e secundárias (1º e 2º graus) no Brasil. Incorporada na educação escolar como “atividade artística” sua ênfase se deu no processo expressivo e criativo (concepção humanística), muito embora seu currículo propusesse atividades voltadas à pedagogia tecnicista e profissionalização, de acordo com a concepção educacional que vigorava no país. O ensino da arte era dessa forma centrado em técnicas e habilidades, se contornos fixos, causando a fragmentação desse ensino. Neste mesmo período, de forma informal, multiplicava-se o Movimento das Escolinhas de Arte, onde Augusto Rodrigues torna-se elemento fundamental no movimento Educação pela Arte -MEA, de 1948, inspirado nas idéias de Herbert Read (1926), que enfatizava a liberdade de expressão e educação dos sentidos. Essas variadas formas de pensar o ensino da arte e seu processo de ensino e aprendizagem compuseram no que alerta Barbosa de uma anemia teórica, apresentando como resultados uma prática diluída e dicotomizada nos seus fundamentos (FUSARI e FERAZ, 2001).

¹⁷ Coordenador do PPG Artes Visuais (2002 a 2006), professor do Departamento de Artes Plásticas da ECA-USP, em artigo sobre Pós-Graduação em Artes Visuais da ECA-USP (2009, s/p).

Em sua exposição, o professor Gilberto Prado elucida que a primeira pesquisa¹⁸ em Artes data de 1972, quando da criação do primeiro curso de graduação em Educação Artística - ECA/USP. Em 1974, abriu o primeiro mestrado em Artes na ECA/USP e, em 1980, o primeiro doutorado em Artes também na ECA/USP (PRADO, 2009).

Ao longo das décadas de 1970 e 1980, a área de Artes teve um desempenho que pode ser considerado incipiente no meio acadêmico. Se os primeiros doutores em História da Arte, em Filosofia da Arte ou em Estética formaram-se há varias décadas na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) da USP (1934); na área de Poéticas Visuais, por exemplo, o primeiro título de doutor outorgado no Brasil data do início de 1980, pela USP, ou seja, há apenas 30 anos. Se acrescentarmos a esses dados que no mesmo contexto já encontrávamos as principais agências de fomento à pesquisa e à formação de recursos humanos (CNPq e CAPES), ambos atuantes desde 1951, essa espera, em termos de qualificação e produção de pesquisa, se quantificada, representa 32 anos de distanciamento. Conforme Machado (2005), entretanto, a institucionalização da pesquisa na universidade, por meio da estruturação de um sistema de pós-graduação nacional é também recente. CAPES e CNPq foram fundados há mais de meio século. Mas suas funções eram bastante diferentes das atuais.

A criação do CNPq na década de 1950 tinha o sentido principal de fortalecer a defesa nacional, contexto no qual a física nuclear e as ciências exatas eram tidas como metas prioritárias para o processo de desenvolvimento da nação. Entre 1930 e 1964, diante do processo de industrialização e urbanização, havia a necessidade de formação de especialistas e pesquisadores nos mais diversos ramos de atividade, cientistas qualificados em física, matemática e química; técnicos em finanças e pesquisadores sociais (MACHADO; ALVES, 2005).

O que podemos perceber é que, de modo geral, na sua história, a política de Ciência e Tecnologia praticada pela CAPES e o CNPq priorizava as Ciências Exatas, sob reformulações das políticas setoriais, inclusive subordinadas diretamente à Presidência da República, o que implicava em ações que ora se direcionavam para determinados campos políticos e institucionais ora para a política de ensino superior e a ciência e tecnologia.

¹⁸ De lá para cá, como veremos em detalhe no capítulo dois, vem sendo criados outros cursos, atingindo em 2010 o número de 54 cursos em 38 programas.

Com isso, modificam-se também as suas atribuições e os meios orçamentários, bem como a qualificação do corpo docente das universidades brasileiras.

Por conta disso, os investimentos para as ciências humanas e sociais demandaram mais tempo para o seu surgimento. A partir de 1968, começam a surgir financiamentos para as ciências da sociedade, sinalizando a possibilidade de expansão destas áreas de conhecimento, diante da institucionalização da Pós-Graduação no Brasil. Consequentemente, a comunidade de cientistas sociais se amplia, se diversifica e qualifica com a titulação acadêmica nos Mestrados e Doutorados (MACHADO; ALVES, 2005).

Com a mudança de governo, em 1995, a CAPES passa por uma reestruturação, e se fortalece como instituição responsável pelo acompanhamento e avaliação dos cursos de Pós-Graduação *strictu sensu* brasileiros. Esses fatos permitem uma melhor compreensão histórica do processo que levou à criação do Programa Básico de Artes na CAPES e no CNPq. Muito embora a origem destas duas agências estivesse vinculada à promoção do desenvolvimento científico em todos os domínios do conhecimento, o que incluía as ciências Humanas e Sociais, na prática, os financiamentos eram escassos para estas áreas.

Se a *grosso modo* o sistema de pós-graduação (*stricto sensu*) tem em nosso país pouco mais de 40 anos, foi só nos últimos 15 que seu impacto em termos de produção científica se tornou significativo. De modo que, pode-se pensar que as Artes estão defasadas, e de certa forma é um fato, porém o distanciamento no tempo não é tão grande quanto parece. O fato de não haver, no CNPq, uma representatividade da área específica de Artes dificultou a compreensão, por parte das demais áreas com maior tradição, acerca da natureza da pesquisa científica em Artes. E em parte¹⁹, essa percepção é verdadeira, como revela Zamboni.

Para Walter Zanini²⁰ (2008), nesse mesmo período, coube à ECA-USP inaugurar uma etapa que modificaria sensivelmente o quadro de estudos e pesquisas das artes no Brasil. Muito embora a tentativa de inserir as Artes no mundo acadêmico tenha tido seu

¹⁹ Porém, é importante saber também que a própria instituição universidade é tardia no Brasil (Machado, 2009). Como vimos a própria USP, prestigiosa e tradicional universidade brasileira foi fundada na década de 1930. E o primeiro Programa de Pós-graduação brasileiro foi criado em 1969. Sendo assim, o retardamento das Artes para institucionalizar a pesquisa e formação pós-graduada tem que ser relativizado, e não é tão significativo como parece.

²⁰ Historiador e crítico de arte, ele foi o primeiro diretor do Museu de Arte Contemporânea (MAC/USP), também curador de duas edições da Bienal de São Paulo, fundador e primeiro presidente da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP).

início na USP, a intenção só se concretiza, de forma bastante incipiente, três anos depois, na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), em 1937.

Mesmo que parcialmente, observadas algumas inserções da arte no mundo universitário “uspiano”, esses fatos revelam que, até a década de 1970 e o começo dos anos de 1980, muito lentamente as Artes (compreendendo-se aqui Música, Cênicas, Artes Plásticas e Artes Visuais) articulam seu espaço no universo dos saberes universitários, em uma tentativa de afirmação de seu valor, confrontando-se com outras áreas do conhecimento extremamente incentivadas e valorizadas. Questiona-se, desse modo, o desenvolvimento tardio²¹ da pesquisa em arte, de modo geral, no campo acadêmico brasileiro, se comparado com outras áreas do conhecimento. Sobretudo se reconhecermos que a universidade tem o papel de ser um espaço intelectual, destinado à transmissão do saber e do conhecimento.

3.2 A INSERÇÃO DAS ARTES NAS GRANDES ÁREAS DO CONHECIMENTO CNPQ E O NASCIMENTO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO (CAPES)

A participação de Silvio Perini Zamboni foi fundamental no processo de conscientização da área de Artes junto à comunidade científica e artística em nosso país. Ele foi um dos personagens que articulou, junto às comunidades científica, acadêmica e artística, o “nascimento institucional” da pesquisa em Arte, preocupando-se ou ocupando-se com o seu processo de consolidação, tanto com a inclusão da área de Artes junto ao CNPq, quanto com a fundação da Associação Nacional dos Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP). Dessa forma, a institucionalização do fomento às Artes, no âmbito do CNPq e a criação de associações da comunidade científica e pesquisadores nas diversas subáreas das artes são fatos de importância decisiva no desenvolvimento e reconhecimento da área como pesquisa.

Conforme Zamboni, em meados de 1980 o CNPq não dispunha de uma área de Artes, e as pesquisas acabavam por ampliar o volume de trabalhos junto às Ciências Humanas e Sociais. Muitos trabalhos chegavam ao CNPq, às vezes mal formulados, em

²¹ Considerando-se a curta história das instituições de ensino superior no Brasil, e comparando-as com a cronologia da pós-graduação no Brasil, verificamos que tem mais de 40 anos. A ANPEd completou 30 anos recentemente.

parte devido ao pouco conhecimento dos procedimentos necessários para solicitar auxílio à referida agência. Também, porque em grande parte os solicitantes não respondiam ao perfil científico e tecnológico atendido pelo CNPq; ou por falta de tradição e recursos humanos capacitados na área, o que acabou por determinar a precariedade inicial das atividades de pesquisa em artes.

Esse fato chamou a atenção do corpo técnico e de dirigentes do CNPq, entre eles o presidente do CNPq, na época, Lynaldo Cavalcanti de Albuquerque, o então Superintendente de Desenvolvimento Científico, Marcos Formiga, e o Coordenador da área de Humanas, o antropólogo George Zarur. Zamboni, funcionário técnico de Ciência e Tecnologia - C&T - foi então convidado a dedicar-se à formação e criação da área de Artes no CNPq.

Zamboni (2008) relata que havia o interesse em se criar a área de Artes, e para tal foi feito um trabalho de conscientização, de sensibilização e mobilização da comunidade artística (artistas), por meio de várias reuniões, nas variadas cidades do Brasil. Foi todo um trabalho de promoção às Artes, inclusive nos programas de pós-graduação de Artes.

Chama a atenção o fato desse técnico ter sua formação vinda da agricultura, como também a influência que já possuía da área artística, visto que se dedicava à pintura nas horas de lazer, inclusive com algumas exposições de seu trabalho. O que se percebe é que nesse momento foi importante sua aproximação às atividades artísticas e o empreendimento de uma gestão que interessava olhar às artes como área a ser oficializada. Conforme explica Zamboni (2008, p. 98):

Quando, em 1993, fui convidado pelo CNPq para construir o embrião de uma área de artes, esta não tinha existência oficial nem formal no conselho. Sua existência para o órgão vinha embalada numa aura de clandestinidade. Não existia um espaço físico, uma pasta, uma rubrica sequer para receber as solicitações que lá chegassem na época. Os raros projetos que por ali apareciam eram julgados por assessores de outras áreas, normalmente por aqueles que, movidos talvez pela proximidade de interesse ou por uma simpatia, aceitavam acolher o processo de examinar o mérito.

Com o intuito de aumentar a demanda por auxílio no CNPq e torná-la significativa, foi efetuada certa pressão às universidades e faculdades com Departamentos, professores e pesquisadores de Artes; Zamboni fez um trabalho inicial para que se enviassem cada vez mais solicitações ao órgão. E diante da crescente demanda de recursos para pesquisa, finalmente o assunto entrou em pauta em uma reunião no Conselho Deliberativo. Sob muita discussão e polêmica, diversas opiniões foram contrárias e

somente com interferência do então presidente do CNPq, Lynaldo Cavalcanti de Albuquerque, é que as Artes foram oficializadas dentro da instituição.

Iniciava-se para Zamboni (2008, p. 99) uma etapa que seria a criação de uma associação que respaldasse as pesquisas em Artes, para evitar o risco de a área perder a sua especificidade. Conforme esclarece Zamboni: “Uma vez reconhecida à área, entendi ser de proveito urgente embarcar na oficialidade recém admitida, aproveitando a maré a nosso favor, para iniciar um trabalho digamos de consolidação da área então fundada” (ZAMBONI, 2008, p. 99).

Na ideia de construir uma associação que reunisse vozes e esforços dos pesquisadores, realizou-se uma primeira reunião em Brasília, onde seria mais tarde, no mesmo ano, em 1987, instaurada a fundação oficial da ANPAP.

Contudo, sendo a comunidade de artes uma das últimas a se organizar como associação formal, muitos problemas apontados por Zamboni acompanharam a sua fundação. Dentre eles, podemos destacar a dificuldade de normatização das pesquisas que tratam do fazer artístico, a subjetividade dos resultados das pesquisas em artes, o baixo número de profissionais titulados, a falta de critérios específicos para avaliação das pesquisas, a falta de compreensão, por parte dos associados, sobre a função de uma associação de pesquisadores ou, conforme o Zamboni (2008, p. 100): “[...] a falta de politização dos pesquisadores da área”.

Nos próximos tópicos, que tratam dos primeiros encontros da associação, fica claro que muitas dificuldades foram enfrentadas, e muitas superadas no que se refere à organização da associação nos últimos quatro anos, pela organização das publicações dos anais, apresentação das informações no *site*, registro das memórias, avaliação dos comitês e participação de programas de pós-graduação na área. Muito embora essa visibilidade ainda não seja efetiva nas interfaces com outras associações e no próprio ensino da Arte.

Para Zamboni, diante da consolidação da área no CNPq, e da fundação da ANPAP, permanece em aberto outra importante questão: o que é pesquisa em Arte? Em entrevista feita com Zamboni por Caixeta (2007, p. 45), o primeiro afirma:

O que é pesquisa, o que é boa pesquisa, o que não é boa pesquisa? Este foi o grande desafio naquele momento determinado. Precisava de pesquisa. A demanda grande não queria dizer nada, foi interessante até politicamente, para forçar a questão da formação da área no CNPq. Agora, o que eu estava pretendendo lá era fazer uma área, evidentemente, a mais séria possível. Uma

área engatinhando na pesquisa. Os artistas sempre foram muito atuantes, mas, na ciência e tecnologia, eram totalmente despreparados, não sei se é esse o termo ideal, faltava um engajamento enquanto uma classe de pesquisadores. Então, era fundamental você ter critérios, e os mais claros, definidos e rígidos, possíveis, para você fazer daquela área nascente uma área respeitável, do ponto de vista científico.

Convém reforçar que é justamente nesse ponto a importância que percebemos da ANPAP, sobretudo quanto à representatividade dessa nova categoria, ‘pesquisador em arte’, que precisa interagir fortemente dentro e entre as comunidades de pares. De outra forma, pode incorrer em beneficiar somente grupos isolados. As questões de falta de politização da área e da necessidade de construir critérios adequados e diferenciados à área, constituem um dos papéis da ANPAP para essas comunidades de pesquisadores e no geral para as artes.

Uma vez consolidada a área de Arte, as questões que remetem à pesquisa científica em arte acabam por articular-se formalmente no espaço de duas agências de fomento, como a CAPES e o CNPq. E essas duas agências são os órgãos de fomento que impulsionam o desenvolvimento dos Programas de Pós-Graduação - PPGs, influenciando a qualificação profissional e a pesquisa.

Nesse sentido, torna-se significativo examinarmos alguns bancos de dados, a fim de mapear, junto à CAPES e ao CNPq, de que maneira se inserem as Artes no sistema de pós-graduação e pesquisa nacional, como área de produção de conhecimento. A CAPES e o CNPQ classificam os programas em nove grandes áreas, fazendo parte as Artes de uma destas grandes áreas em compartilhamento com Linguística e Letras (a nona área). Ou seja, na tabela da CAPES, encontramos como Linguística, Letras e Artes.

Essas áreas foram instituídas como forma de atender à necessidade de organização do processo de avaliação e fomento realizado pela CAPES, uma vez que é a partir da configuração da Tabela de Áreas de Conhecimento que são organizadas as Áreas de Avaliação da CAPES. Verificando a distribuição de Programas e cursos de Pós-Graduação (mestrado e doutorado) entre as nove grandes áreas de conhecimento disponíveis no *site* da CAPES encontramos dados significativos, que organizamos sob forma de tabela, para observarmos sua distribuição e as diferenças na produção técnico-científica brasileira.

Constatamos pela Tabela 1 que a grande área de Linguística, Letras e Artes é a que tem menor número de programas: 161 (o que representa 5,4 % do total de programas

brasileiros). Em contraste, vemos que é grande a área das Ciências da Saúde e a que tem maior número de programas e cursos: 484 (três vezes mais e 16% do total de programas).

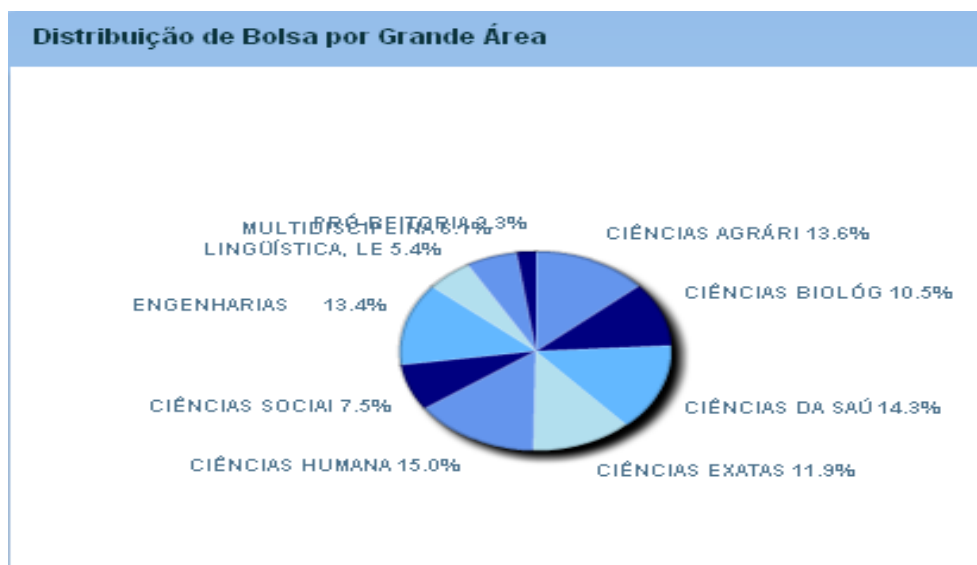
TABELA 1: DISTRIBUIÇÃO DE PROGRAMAS E CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO NA CAPES

CURSOS RECOMENDADOS E RECONHECIDOS PELA CAPES	
GRANDE ÁREA	Programas e Cursos de Pós-graduação
	Total
-CIÊNCIAS AGRÁRIAS	322
-CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	237
-CIÊNCIAS DA SAÚDE	484
-CIÊNCIAS EXATAS E DA TERRA	278
-CIÊNCIAS HUMANAS	406
-CIÊNCIAS SOCIAIS E APLICADAS	376
-ENGENHARIAS	328
-LINGUISTICA, LETRAS E ARTES	161
-MULTIDISCIPLINAR	336
BRASIL	2.928

Fonte: CAPES 2010

Na apreciação da distribuição de PPGs por área de conhecimento, é importante analisar a distribuição de bolsas entre essas diferentes áreas. No Gráfico 1 (CAPES), a área de Linguística, Letras e Artes tem o percentual de 5,4% relativo à distribuição de bolsas e auxílios, considerando-se que se trata da menor área e que é compartilhada com Linguística e Letras.

GRÁFICO 1: DISTRIBUIÇÃO DE BOLSAS POR GRANDE ÁREA DO CONHECIMENTO



Fonte: CAPES 2010

Segundo Lívio Amaral (2009), diretor em exercício da CAPES em novembro de 2010, um dos maiores desafios e diretrizes que o órgão enfrenta é mudar o mapa da pós-graduação brasileira, superando assimetrias regionais e desequilíbrios para o avanço do setor.

Quando o diretor da Capes se refere à desigualdade de distribuição de programas de mestrado e doutorado entre as regiões do Brasil, aponta que um Estado como São Paulo, por exemplo, possui 650 programas de pós-graduação, enquanto diversos Estados das regiões Norte e Nordeste não chegam a ter dez cursos. De acordo com Amaral, isso influi diretamente na produção técnico-científica brasileira: “Mais cursos de pós significa mais produção de conhecimento e de ciência e tecnologia” (AMARAL, 2009). Amaral mostra como o sistema público ainda é o principal responsável pela pós-graduação no país, com as instituições federais e estaduais sendo responsáveis por mais de 80% dos cursos de mestrado e doutorado.

Essa ponderação mostra que estamos diante de uma conjuntura e de uma realidade distinta, com um nível de complexidade que exige instrumentos adequados ao atendimento de suas múltiplas faces. O certo é que também a atuação da Capes merece ser examinada, à medida que não conseguiu ainda fazer frente ao que seu diretor chama de assimetrias regionais.

No Quadro 1, mostramos as grandes áreas, conforme a classificação da CAPES e do CNPq. Podem ser observadas três colunas. A nomenclatura em vigor é praticamente a mesma usada pelos dois órgãos. Porém, a terceira coluna mostra uma proposta nova, que além de modificar os nomes, cria mais 21 novas áreas, que estão listadas logo abaixo do quadro.

QUADRO 1: GRANDES ÁREAS (NOMENCLATURA)

CAPES	CNPQ	NOVA VERSÃO CNPQ
Ciências Agrárias	Ciências Agrárias	Ciências Agronômicas e Veterinárias
Biológicas	Ciências Biológicas	
Da saúde	Ciências da Saúde	Ciências Médicas e da Saúde
Exatas e da Terra	Ciências Exatas e da Terra	Ciências Matemáticas e Naturais
Humanas	Ciências Humanas	
Sociais Aplicadas	Ciências Sociais Aplicadas	Ciências Socialmente Aplicáveis
Engenharias	Engenharias	Engenharias e Computação

Linguística	Linguística	Linguagens e Artes
Letras e Artes	Letras e Artes	
Multidisciplinar	Outros	

Fonte: CAPES 2010

Uma versão preliminar de classificação de novas áreas do CNPq (aguardando aprovação) cria 21 novas áreas, a saber: 1) Arquivologia, 2) Artes Cênicas, 3) Artes Visuais, 4) Biblioteconomia, 5) Bioética, 6) Ciências Atmosféricas, 7) Contabilidade, 8) Dança, 9) Engenharia Cartográfica e de Agrimensura, 10) Engenharia Têxtil, 11) Estatística, 12) Geofísica, 13) Geologia, 14) História do Conhecimento, 15) Informática em Saúde, 16) Literatura, 17) Mecatrônica e Robótica, 18) Música, 19) Neurociências, 20) Relações Internacionais, 21) Saúde Pública.

Essa nova proposta do CNPq existe desde 2005 (uma outra classificação²²), em versão preliminar, visando reestruturar algumas das grandes áreas do conhecimento e suas especialidades, que no caso alteraria a área de Artes na classificação das áreas do conhecimento, salientando-se que essa reformulação ainda não está em vigor (ao menos ainda não aparece na página do CNPq como sendo a oficial).

No que tange a essa outra versão (disponibilizada no site), nas principais alterações propostas, as grandes áreas do conhecimento sofreriam mudanças quanto às especialidades, passando de 865 (atuais) para mais de 1.400, como também novas modificações para Artes. Com a grande área Linguística, Letras e Artes passaria a ser designada (na nova reformulação) como **Linguagens e Artes**, e suas áreas ampliadas de três para sete, sendo destas sete, três voltadas para a Linguagem e quatro para as Artes.

O número de sub-áreas ficaria ampliado de 26 para 54. Essa modificação poderia resultar em maiores ganhos, nos estudos específicos sobre esses objetos, seus métodos e maior impulso em pesquisas nestas especialidades, até então dispersas noutros conhecimento, como no caso da Dança, da Música e da Arquivologia, áreas de interesse nesta dissertação.

O exame da nova nomenclatura pode dar ideia do direcionamento que a ciência brasileira está assumindo. No caso específico de Artes, na nova versão as fronteiras que

²² Em 2005 foi organizada uma Comissão Especial de Estudos, nomeada pelo CNPq, CAPES e FINEP para propor uma Nova Tabela das Áreas do Conhecimento. Contudo essa nova versão ainda consta como versão preliminar (ver site CAPES).

pareciam bastante estanques²³, na junção de Linguística, Letras e Artes, parecem diluir-se, e caminhar para uma visão mais interdisciplinar, sob a denominação “Linguagens e Artes”.

²³ De fato os eventos, as associações de linguística, letras e artes parecem ser pouco integradas ou até pouco dialogar.

4 O NASCIMENTO DAS ASSOCIAÇÕES DE PESQUISADORES EM ARTE E A INSTITUCIONALIZAÇÃO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTE

O fato de termos algumas associações organizadas, produzindo conhecimento em Artes, é o que vem representando um impulso considerável na organização das comunidades artísticas, na produção de pesquisas e no fortalecimento de Programas de pós-graduação no país.

Consideramos parte deste universo de construção da comunidade artística e científica na área de Artes um conjunto de associações²⁴: a Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas, a ANPAP, desde 1986, e nesse mesmo ano a Federação de Arte-Educadores do Brasil (FAEB); bem como, a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM) em 1988 e a Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) em 1991; a Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (ABRACE), por sua vez criada em 1998 e a Associação Nacional de Dança (ANDA) recentemente em 2008. Menção ao Grupo de Trabalho *Arte Educação* da ANPED é aqui oportuna.

De forma datada e situada, as décadas de 1980 e 1990 tornaram-se referência para a institucionalização das associações de Artes e sua inserção no campo científico brasileiro. Nesse contexto, algumas perguntas surgem: qual o impacto que os eventos e os trabalhos, bem como as pesquisas, têm tido na cultura artística brasileira? Que interfaces entre a cultura artística e a educação se criam a partir das produções teóricas produzidas nos programas de pós-graduação? Qual o papel das associações na divulgação dessas pesquisas? Muito embora acreditemos que os conhecimentos gerados entre pares, ou seja, nas diferentes associações, deveriam criar interfaces²⁵ entre si, pelo menos na prática, ao que parece, não acontecem facilmente tais aproximações.

De modo geral, a pós-graduação brasileira, principalmente no que diz respeito às Artes, atingiu, na última década, dimensões consideráveis, sobretudo contribuindo para a formação de recursos humanos qualificados e para a implementação de novos cursos, o

²⁴ É importante esclarecer que não necessariamente essas associações dialogam entre si. Talvez algumas delas nem tenham conhecimento da existência das outras.

²⁵ Até que ponto, por exemplo, a ANPED se relaciona com a ANPAP? E de que forma? Recentemente a ANPED passou a ter um Grupo de Trabalho em Arte e Educação..

que, por conseguinte, alavancou uma produção significativa de pesquisas na área. Muito embora ressalte-se que esta qualificação profissional e produção de pesquisas, se quantificada, parece representar uma demora²⁶ de longos anos com relação ao surgimento do CNPq e da CAPES em 1951.

Hoje, esse cenário ganha outra dimensão. Segundo dados consultados no *site* da CAPES, o total de cursos de pós-graduação em Artes no Brasil soma atualmente 54, compondo-se de 38 cursos de mestrado e 16 cursos de doutorados, variando suas áreas de concentração entre Artes, Artes Visuais, Ciências da Arte e Cultura Visual, Música, Artes Cênicas e Dança.

Para melhor visualização desse panorama reorganizamos os dados da CAPES em um quadro, procurando mostrar no cômputo total de programas de mestrado e doutorado brasileiros as aproximações em termos de subáreas de concentração, bem como relacionar as IES, sua dependência administrativa, cursos, região e conceito dos programas (CAPES, 2010). Assim, no quadro abaixo, a separação por subáreas pretende ressaltar quais destas detêm maior oferta de pós-graduação atualmente.

QUADRO 2: ÁREAS DE CONHECIMENTO - CAPES

ÁREAS DE CONHECIMENTO - CAPES						
LINGUISTICA, LETRAS E ARTES						
TABELAS DOS PROGRAMAS DE MESTRADO E DOUTORADO EXISTENTES NO BRASIL EM 2010, SEPARADOS POR ÁREAS: ARTES / ARTES VISUAIS/ CIÊNCIAS DA ARTE/ CULTURA VISUAL/ DANÇA/TEATRO/MÚSICA/ ARTES CÊNICAS.						
PROGRAMAS	IES	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	MESTRADO/ DOUTORADO	UF	CONCEITO M D	
ARTES						
ARTES Arte Contemporânea	UNB - UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	Federal	Mestrado/ Doutorado	DF	4	4
ARTES Teoria e História da Arte	UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO	Federal	Mestrado	ES	3	---
ARTES Arte e Tecnologia da Imagem	UFMG - UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	Federal	Mestrado/ Doutorado	MG	5	5
ARTES Artes	UFU - UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA	Federal	Mestrado	MG	3	---
ARTES	UFPA - UNIVERSIDADE	Federal	Mestrado	PA	3	---

²⁶ Com relação a esta temática, os textos de Machado (2009) com relação à história e modelos de universidade mostram que esta instituição é tardia no Brasil, bem com a criação do sistema de pós-graduação. Porém, ele se desenvolve muito rapidamente, conquistando espaço internacional.

Artes	FEDERAL DO PARÁ					
ARTES Arte e Cultura Contemporânea	UERJ - UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	Estadual	Mestrado	RJ	3	---
ARTES Artes/Artes Cênicas/Artes Visuais	UNICAMP - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	Estadual	Mestrado/Doutorado	SP	4	4
ARTES Artes Visuais/Artes Cênicas	UNESP - UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	Estadual	Mestrado	SP	4	---
ARTES VISUAIS						
ARTES VISUAIS História da arte/Linguagens Visuais Contemporâneas	UFBA - UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	Federal	Mestrado	BA	4	---
ARTES VISUAIS História e Teoria da Arte/Teorias e Experimentações em Arte	UFRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	Federal	Mestrado/doutorado	RJ	5	5
ARTES VISUAIS Historia Teoria e Crítica da Arte/Poéticas Visuais	UFRGS - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	Federal	Mestrado/doutorado	RS	5	5
ARTES VISUAIS Arte Contemporânea	UFSM - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA	Federal	Mestrado	RS	3	---
ARTES VISUAIS Artes Visuais	UDESC - UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA	Estadual	Mestrado	SC	3	---
ARTES VISUAIS Poéticas Visuais/Teoria, Ensino e Aprendizagem da Arte	USP - UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	Estadual	Mestrado/Doutorado	SP	5	5
ARTES VISUAIS Arte Contemporânea	FASM - FACULDADE SANTA MARCELINA	Particular	Mestrado	SP	3	---
ARTES VISUAIS Aguardando homologação pelo CNE	UFPB/J.P. - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA/JOÃO PESSOA	Federal	Mestrado	PB	3	---
CIÊNCIAS DA ARTE E CULTURA VISUAL						
CIÊNCIAS DA ARTE Teoria da Arte	UFF - UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE	Federal	Mestrado	RJ	3	---
CULTURA VISUAL Processos e Sistemas Visuais/ Educação e Visualidade	UFG - UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS	Federal	Mestrado	GO	4	---
MÚSICA						
MÚSICA Composição/Educação Musical /Etnomusicologia/Execução Musical /Musicologia	UFBA - UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	Federal	Mestrado/Doutorado	BA	5	5

MÚSICA Música em Contexto	UNB - UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	Federal	Mestrado	DF	3	---
MÚSICA Música na Contemporaneidade	UFG - UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS	Federal	Mestrado	GO	3	---
MÚSICA Música	UFMG - UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	Federal	Mestrado	MG	4	---
MÚSICA Musicologia/ Composição/ Práticas Interpretativas/ Etnomusicologia/ Educação Musical	UFPB/J.P. - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARÁIBA/JOÃO PESSOA	Federal	Mestrado	PB	3	---
MÚSICA Fundamentos Teóricos/Musicologia/ Processos Criativos/Interpretativos	UFPR - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	Federal	Mestrado	PR	3	---
MÚSICA Composição/ Musicologia/ Práticas Interpretativas	UFRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	Federal	Mestrado	RJ	4	---
MÚSICA Musicologia/ Práticas Interpretativas/ Música e Educação/ Composição	UNIRIO - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	Federal	Mestrado/ Doutorado	RJ	5	5
MÚSICA Composição/ Educação Musical/ Musicologia/Etnomusicologi a/ Práticas Interpretativas	UFRGS - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	Federal	Mestrado/ Doutorado	RS	6	6
MÚSICA Educação Musical/ Musicologia/Etnomusicologi a/ Práticas Interpretativas/ Música	UDESC - UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA	Estadual	Mestrado	SC	3	---
MÚSICA Musicologia/ Processos de Criação Musical	USP - UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	Estadual	Mestrado/ Doutorado	SP	4	4
MÚSICA Música	UNICAMP - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	Estadual	Mestrado/ Doutorado	SP	5	5
MÚSICA Musicologia/Etnomusicologi a/ Interpretação/Teoria e Composição	UNESP - UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	Estadual	Mestrado/ Doutorado	SP	4	4
ARTES CÊNICAS						
ARTES CÊNICAS Artes Cênicas	UFBA - UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	Federal	Mestrado/ Doutorado	BA	6	6
ARTES CÊNICAS Artes Cênicas	UNIRIO - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	Federal	Mestrado/ Doutorado	RJ	5	5
ARTES CÊNICAS	UFRN - UNIVERSIDADE	Federal	Mestrado	RN	3	---

Artes Cênicas	FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE					
ARTES CÊNICAS Artes Cênicas	UFRGS - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	Federal	Mestrado	RS	3	---
ARTES CÊNICAS Teoria e Prática do Teatro/ Pedagogia do Teatro	USP - UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	Estadual	Mestrado/ Doutorado	SP	5	5
TEATRO Teorias e Práticas do Teatro	UDESC - UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA	Estadual	Mestrado/ Doutorado	SC	4	4
DANÇA						
DANÇA Dança	UFBA - UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	Federal	Mestrado	BA	3	---

Fonte: Organização pessoal, a partir dos dados da CAPES

Grosso modo, no cômputo dos 38 programas de pós-graduação existentes atualmente na área de Artes, os cursos se subdividem em Artes Visuais (16), Artes Cênicas (5) e Música (13). Destes PPGs, 8 são mistos (7 com Artes Visuais e Artes Cênicas e 1 com as três subáreas); 5 de Artes Cênicas e somente 1 voltado à Dança e 1 ao Teatro.

Faz-se uma ressalva ao fato de que encontramos somente um PPG voltado ao **Ensino da Arte**. Trata-se do Programa de Artes Visuais da USP, cuja área de concentração abrange: Poéticas Visuais, Teoria, Ensino e Aprendizagem da Arte. Esse dado leva a considerar dois pontos: 1) As possíveis interfaces que se criam quanto às pesquisas em Arte em PPGs de outras áreas, como no caso desta dissertação, na área da Educação; 2) e que a formação do professor de Arte encontra-se estreitamente vinculada à institucionalização da Arte no ensino superior e nas associações de pesquisadores.

Isso significa dizer que o lugar privilegiado de socialização e democratização dos conhecimentos científicos relacionados à formação de professores para o ensino de Artes são os eventos científicos na área da Educação e da Arte, como ocorre no GT 24 da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, ou nos Comitês da ANPAP.

Sobre essa questão, qual seja a formação do Professor (Educação) em Arte (para o ensino de Arte), alguns autores referenciam que necessitamos buscar uma epistemologia própria - professores em Arte. Nesse sentido, é preciso buscar nos fundamentos da Educação, da Arte e do seu ensino, elementos para uma epistemologia da formação em Arte.

Essa questão fica mais aparente quando observados os dados do Quadro 3, que mostra a reorganização por subáreas e nos permite visualizar uma grande demanda de oferta em pós-graduação nas Artes e Artes Visuais, e recentemente o movimento da Cultura Visual. Destaca-se então, no Quadro 3, que as Artes Visuais têm uma posição privilegiada se a compararmos com as demais linguagens (música aparece com crescente oferta) dança e artes cênicas (pouquíssimos programas), o que indiretamente pode ser um fator de influência do baixo número de pesquisas na área e a presença de professores nas escolas fundamentais.

Também se observa que a subárea da Dança e do Teatro requer ainda no Brasil um grande incremento, em termos de reconhecimento cultural e de políticas públicas que viabilizem a sua consolidação no país, em termos de PPGs, pesquisa e principalmente inserção na educação brasileira. Hoje, mais do que nunca, a arte e a cultura se tornaram rentáveis, geradoras de empregos e há demanda por profissionais cada vez mais criativos e inventivos. Acerca do assunto, faz-se uma ressalva sobre as contribuições do campo da arte, porque, atualmente o mercado profissional oferece uma gama enorme de opções, e entre elas há muitas carreiras consideradas novas, devido à evolução tecnológica, comportamental e à própria evolução do mundo industrializado²⁷.

Hoje, deve-se pensar nestas relações sob forma de diálogo, pois a criatividade e, de forma geral os conhecimentos do campo artístico, se tornam importantes e necessários para o mercado industrial atual, com pessoas ricas em criatividade e novas ideias. O campo artístico participa desde a comunicação audiovisual à indústria cinematográfica; e nesse universo existem inúmeras aplicações assistidas pela arte, tais como: design, propaganda, marketing, artes gráficas, cenografia, animação cultural, representações teatrais, cinematográficas, televisivas, espetáculos musicais, vinhetas, comerciais para a TV, criação de cenários e de ambientes, dublagem, *sites* para a internet, atividades que contribuem para a produção de audiovisuais, galerias de arte, museus, além de ilustrações específicas em livros infantis.

No entanto, essas relações dependendo do entendimento que se tem, podem ou não integrar, ativamente, o processo de desenvolvimento do país. Para serem consideradas necessárias, adquirindo espaço relevante na agenda política e educacional brasileira, é

²⁷ Conforme discutido no capítulo 1.

preciso que se instale a consciência geral de que o desenvolvimento de um país inclui, necessariamente, pensar na dimensão cultural, na elaboração de um projeto nacional de desenvolvimento humano²⁸, no qual a arte tem um papel significativo.

E enquanto formação cultural, no Brasil, observa-se que essas relações podem sobremaneira influenciar a abertura de novos cursos/programas de Artes.

Pela tabela de programas e cursos em Arte, apresentada anteriormente, percebe-se que o processo de inserção das Artes no campo acadêmico e científico teve elevada ampliação nos últimos anos, totalizando os 38 programas em uma diversidade de abordagens teóricas, que pode ser vista nas áreas de concentração expostas no quadro. Esses dados são significativos se os tomarmos relativamente, visto que, no contexto dos 2.928 programas existentes em 2010 no Brasil, a grande área de Linguística, Letras e Artes, conta com 161 programas.

TABELA 2: NÚMERO DE PROGRAMAS E CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES

Mestrados/Doutorados Reconhecidos									
GRANDE ÁREA: LINGÜÍSTICA, LETRAS E ARTES									
ÁREA (ÁREA DE AVALIAÇÃO)	Programas e Cursos de pós-graduação					Totais de Cursos de pós-graduação			
	Total	M	D	F	M/D	Total	M	D	F
ARTES (ARTES / MÚSICA)	38	22	0	0	16	54	38	16	0
LETRAS (LETRAS / LINGÜÍSTICA)	95	46	0	0	49	144	95	49	0
LINGÜÍSTICA (LETRAS / LINGÜÍSTICA)	28	10	0	0	18	46	28	18	0
Brasil:	161	78	0	0	83	244	161	83	0

Data Atualização: 31/08/2010

Cursos:
M - Mestrado Acadêmico, D - Doutorado, F - Mestrado Profissional

Programas:
M/D - Mestrado Acadêmico / Doutorado,
M/F - Mestrado Acadêmico / Mestrado Profissional,
D/F - Doutorado / Mestrado Profissional,
M/D/F - Mestrado Acadêmico / Doutorado / Mestrado Profissional

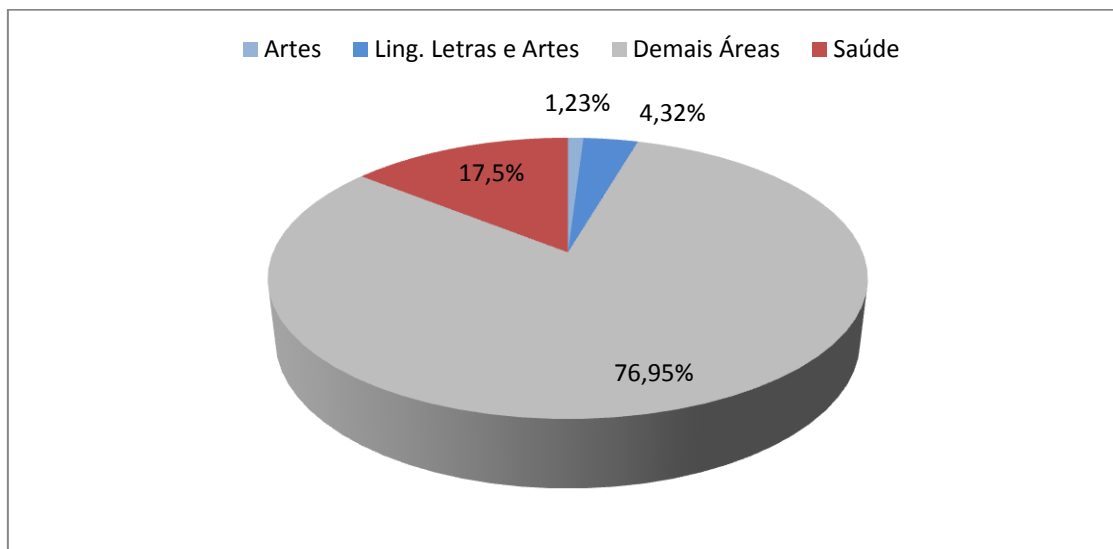
Fonte: CAPES 2010

Vejamos esses dados em termos percentuais. Para tal, retomamos um comparativo, entre o total das áreas de conhecimento, ou seja, a oferta de PPGs no Brasil e a área de Artes (mostrando as subdivisões entre Linguística, Letras e Artes), observando

²⁸ O trabalho de Oliveira (2010) analisou a maneira como a Constituição de 1988 menciona as Artes; pode-se constatar que estão consideradas em primeiro plano. Porém, será que todos os artistas e pesquisadores sabem disso? E, sobretudo, será que o difundem amplamente? Lembramos novamente da observação de Zamboni (2008) sobre a escassa consciência coletiva entre os pesquisadores em artes.

percentualmente como se operacionalizam essas relações. Tomamos como base de confronto as Ciências da Saúde (484), cuja oferta é a maior atualmente.

GRÁFICO 2: TOTAL DE CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TODAS AS ÁREAS DO CONHECIMENTO - CAPES



Fonte: organização pessoal

Assim, o que os dados revelam é que o campo artístico (1,23% do total), perante as demais ciências, representa uma parcela pequena na distribuição de PPGs, com pouca tradição em pesquisa e produção de conhecimentos científico-acadêmicos, que faz face a uma tradição cumulativa de conhecimentos socialmente reconhecidos de outras áreas. Na perspectiva de Bourdieu (2009), podemos examinar esses campos de pesquisa, também como campos sociais em luta.

O que por certo, na apreciação de distribuição de PPGs por área de conhecimento, talvez seja oportuno considerar a desigualdades sociais e relações de fundo que se encontram por traz desta distribuição entre essas diferentes áreas. Os dados revelam que este é um dos campos onde a disputa por espaços, muitas vezes se faz valer numa confusão de discursos e leviandade de conceitos, expressos nas dificuldades em equilibrar o reconhecimento de determinadas áreas.

A fim de apreciar a distribuição de programas de pós-graduação em Artes nas diferentes regiões do país elaboramos um mapa, conforme Gráfico 3.

GRÁFICO 3: DISTRIBUIÇÃO DOS CURSOS DE MESTRADO E DOUTORADO POR REGIÕES, INSTITUIÇÕES E ÁREAS DE CONHECIMENTO

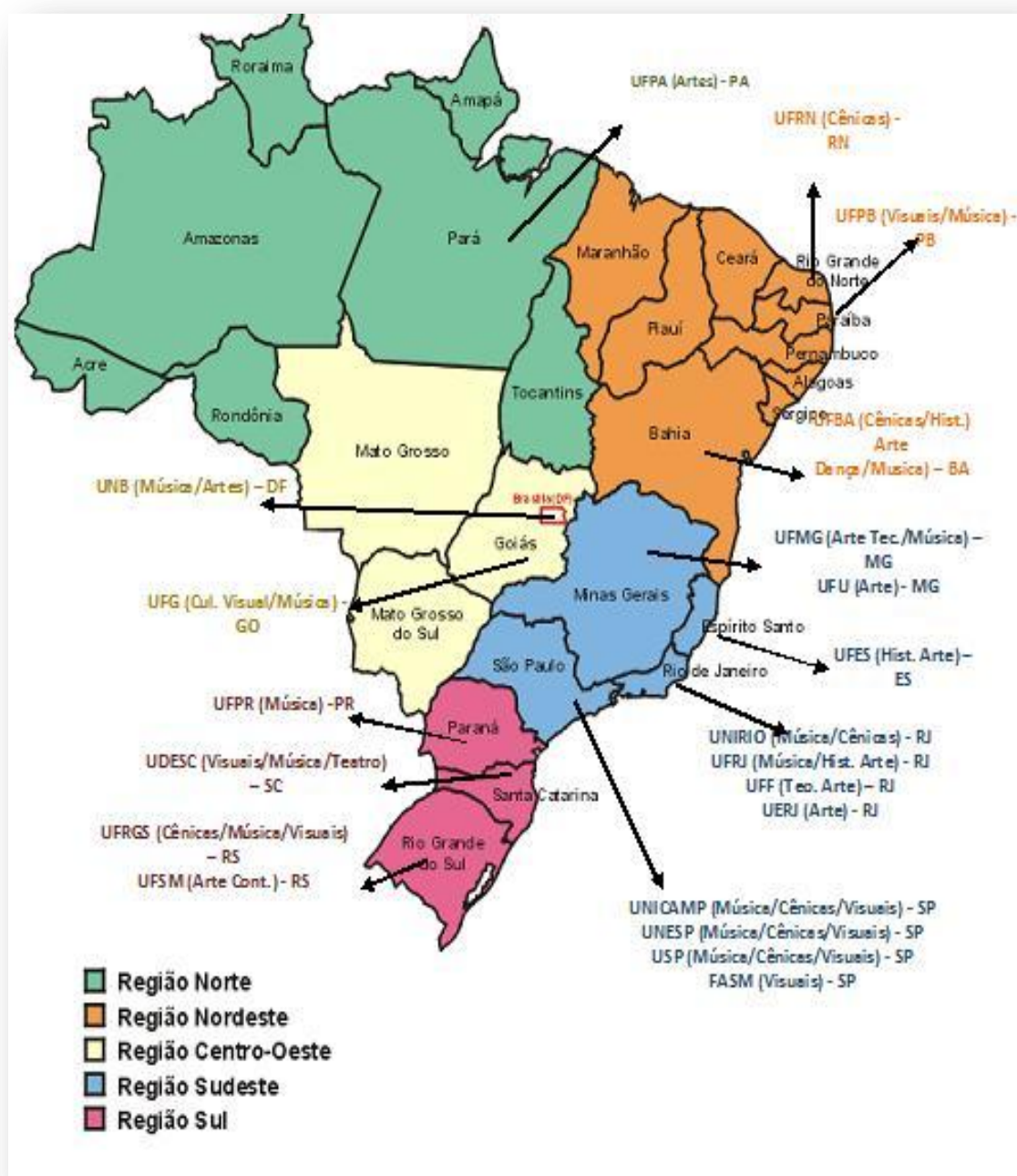


TABELA 3: MESTRADOS/ DOUTORADOS RECONHECIDOS, POR REGIÃO, NO BRASIL

REGIÃO	Programas e Cursos de pós-graduação					Totais de Cursos de pós-graduação			
	Total	M	D	F	M/D	Total	M	D	F
Centro-Oeste	217	105	5	19	88	305	193	93	19
Nordeste	545	288	18	45	194	739	482	212	45
Norte	136	84	3	8	41	177	125	44	8
Sudeste	1,430	405	20	148	857	2,287	1,262	877	148
Sul	591	245	4	57	285	876	530	289	57
Brasil:	2,919	1,127	50	277	1,465	4,384	2,592	1,515	277

Data Atualização: 02/07/2010

Fonte: CAPES 2010

QUADRO 3: PROGRAMAS DE MESTRADO E DOUTORADO EM ARTES POR REGIÃO

	M	D	Total
Centro-Oeste	4	1	5
Nordeste	7	2	9
Norte	1	-	1
Sudeste	18	9	27
Sul	8	3	11
BRASIL:	38	15	53

Fonte: organização pessoal

A partir do mapa e quadros acima, pode-se perceber a quantidade de cursos de Mestrado e Doutorado e sua distribuição nas cinco regiões do país.

A produção de pesquisa e conhecimento em Artes pressupõe lugares que somente há poucas décadas encontra foros organizados e formais de discussão. Referimo-nos ao espaço das Artes nas universidades, na pós-graduação, nas associações e junto aos espaços institucionais de fomento para a formação de recursos humanos e pesquisa, como o CNPq e a CAPES.

Progressos vêm ocorrendo no campo científico brasileiro, sobretudo nas últimas décadas. Durante a década 1980 houve significativas mudanças na hierarquia política institucional do CNPq. Conforme Caixeta, diversas iniciativas²⁹ foram promovidas para ampliar o número de áreas pertencentes às Ciências Humanas e Sociais do CNPq, muito embora houvesse por parte da comunidade científica das áreas exatas, uma grande resistência, considerando que os recursos seriam então divididos com mais uma área. No testemunho de Caixeta (2007, p. 44):

Houve grande resistência por parte da comunidade das ciências exatas, pois, já estavam indignados com o crescimento das ciências Humanas e Sociais, mais ainda com a idéia de criação da área de Artes que para eles não poderia ser considerada ciência. Pelo contrário, era o contraponto da ciência - ‘arte é arte’.

Todavia, além das Artes enfrentarem junto aos órgãos de fomento um preconceito quanto a seu caráter científico, também nas décadas antecedentes sua participação no âmbito cultural encontrava-se afastada, banida pelos movimentos políticos de época. De 1968 a 1980, o panorama político e cultural brasileiro ocasionou severas perdas no âmbito intelectual e universitário e, em especial, no campo das Artes, em função da ditadura militar, a política de censura e prisões daqueles que questionavam o regime autoritário. Pouco visto no interior das universidades, distanciado do conhecimento acadêmico, sofrendo a rigidez do campo científico; exilado da cultura do país, o campo artístico “quase desaparece” do cenário cultural brasileiro em anos de censura e exclusão. É claro que os artistas estavam presentes, mesmo quando exilados, de maneira indireta, encontrando formas de resistência.

Conforme Daisy Peccinini (2008), as questões da Arte após o Ato Institucional número 5 (AI-5)³⁰, de 1968, encontravam-se sob forte vigilância, clima de amplo

²⁹ Nomes como Prof^o Lynaldo Cavalcanti, então presidente do CNPq; Manoel Marcos Formiga, diretor da pasta de Superintendência de Desenvolvimento Científico e Tecnológico do CNPq; George Zarur, coordenador da área de Ciências Humanas e Sociais e Silvio Zamboni, analista em C&T foram importantes para a aprovação da área de Artes no CNPq, principalmente frente ao Conselho Consultivo de Ciências e Tecnologia (CCCT) (CAIXETA, 2007, p. 44).

³⁰ No Brasil, o ano de 1968 foi dramático, em função do golpe militar (1964) e da institucionalização da censura pelo Ato Institucional número 5, do então presidente Costa e Silva. A ditadura significou além de um exercício de poder de forma ditatorial, um conflito diante da repressão e a desvalorização da cultura, tanto erudita como popular; censurada nos meios de comunicação, a expressão intelectual e artística retrocedeu naquela época. Enquanto no Brasil vivíamos há quatro anos um regime ditatorial militar, na França ocorriam os acontecimentos efervescentes e revolucionários (de estudantes e operários) de maio de 1968, que ficou conhecido como “o ano que não terminou”, com forte repercussão dos movimentos de Paris, em âmbito nacional e internacional.

descontentamento, exílio e censura imposta pelas estruturas rígidas de poder instaladas pela ditadura militar.

Do mesmo modo, o conjunto da Reforma Universitária de 1968³¹ trouxe alguns benefícios, por outro, a visão tecnicista e reducionista das políticas educacionais do período militar criaram uma sorte de novos problemas e desafios, sobretudo o descontentamento com os rumos da cultura brasileira. A inserção institucional das Artes no sistema de pós-graduação nascente (pois era recente, começa no final da década de 1960) e a criação das associações voltadas para garantir o processo de ensino e pesquisa no campo das Artes, deram-se nesse contexto, caracterizado por falta de liberdade e insatisfação geral dos intelectuais.

Diante dessa conjuntura política e cultural pela qual passava o Brasil da época, a arte encontrava poucos espaços para figurar como uma área apta a produzir conhecimento, e por assim dizer, pesquisa. No ponto de vista de Barbosa (1998): “Foi somente depois da ditadura que a Universidade deixou de tratar as artes como madrasta, embora ainda falte muito para tratá-las como filhas prediletas” (BARBOSA, 1998, p. 198).

Ao longo do capítulo dois buscamos contextualizar o momento em que surge a ANPAP, as circunstâncias históricas e polêmicas, para assim significar a importância que teve no sentido de ocupar o seu lugar nas universidades, programas de pós-graduação, agências de fomento e associações de Arte. Esses espaços foram o que de fato contribuiu para o desenvolvimento das pesquisas na área.

Nesse jogo de forças, a luta para legitimar a presença das Artes no campo do conhecimento científico realiza-se tardiamente, o que tem como consequência o atraso do desenvolvimento da pesquisa em arte com relação a outras áreas.

Em suma, diante do panorama político e cultural datado, situamos um apanhado de fatores assinalados por Zamboni (2008), Zanini (2008), Peccinini (2008) e outros anapapianos, em testemunho da época. Dessa forma, consideramos indicar o que, nas

³¹ Sobre a reforma universitária de 1968: “aparece no bojo da formulação do projeto nacional-desenvolvimentista dos anos 1950, que advogava um desenvolvimento autônomo e auto-sustentado, onde a problemática da ciência e da tecnologia passou a integrar a agenda das políticas públicas. A abolição da cátedra e sua substituição pelo departamento, a flexibilidade do ensino, a integração da pesquisa nas atividades foram algumas das conquistas alcançadas pela reforma universitária, mas os resultados modestos obtidos devem-se ao desenvolvimento econômico acelerado, que induz a busca de *know-how* externo em detrimento da tecnologia desenvolvida internamente e a falta de gestores para viabilização da política” (MACEDO, A. R.; TREVISAN L. M. V, 2005, 128).

considerações anapapianas, foram os principais fatores para a demora da área em pesquisa no Brasil, dentre eles: 1) o número insuficiente de profissionais titulados na área; 2) a quase inexistência de cursos de mestrado e doutorado na área, 3) os poucos pesquisadores com formação no exterior antes dos anos de 1970 e 1980, 4) a pouca identificação das artes nas universidades, 5) a dificuldade para inserir as Artes na classificação de áreas do CNPq, 6) as objeções das demais áreas quanto à aprovação de uma nova área de pesquisa, 7) a fragilidade, desorganização e despolitização da comunidade artística com relação à pesquisa, 8) os raros projetos de solicitação de financiamento para pesquisa enviados ao CNPq, 9) a falta de critérios próprios de avaliação das pesquisas.

Conforme Zamboni (2008), a área de Artes³² foi uma das últimas a se organizar em torno de uma associação de pesquisa de maneira formal:

[...] poderíamos pensar em muitos fatores a contribuir para tal conformação, como as características intrínsecas da área de Artes, a dificuldade de normalizar as pesquisas no fazer artístico, o caráter subjetivo dos resultados das pesquisas, principalmente se comparando aos de outras ciências, ou mesmo a perseguição da área por regimes autoritários atuantes em décadas no nosso país (2008, p. 100).

Zamboni³³ (2001) revela, desde a função de técnico analista de projetos que exercia junto ao CNPq, que os projetos de pesquisa em artes ziguezagueavam, no processo de avaliação, entre os comitês de ciências humanas, de filosofia, história e sociologia. E que não tinham a menor chance de aprovação diante da acirrada competição e pressão dos comitês científicos mais estruturados, como os das ciências exatas e biológicas. Situada como um setor não oficializado e sobrevivendo em condições informais, as artes, no contexto do CNPq representavam uma pequena demanda por recursos, cuja concessão dependia de pareceres de áreas mais próximas, no caso, as citadas pelo autor.

³² É importante falar em áreas de Artes, porque a dança, por exemplo, há dois anos apenas criou uma associação de pesquisa, enquanto a ANPAP já tem décadas.

³³ Informa Zanini (2008, p. 35), que Sílvio Perini Zamboni foi funcionário técnico do CNPq. É formado em engenharia agrônoma e mestre em economia agrária pelas Universidades Paulistas. Em 1978 fixou-se em Brasília trabalhando no CNPq e nos anos seguintes empenhou-se em formar um embrião da área artística, haja vista, que esta área encontrava-se diluída nas demais, sem representação efetiva no órgão de fomento à pesquisa. Quando em 1984, durante reunião do Conselho Deliberativo do CNPq aprovou-se a oficialização da área de Artes, compreendendo Artes Plásticas, Música e Teatro, Zamboni passou a ser o responsável técnico pela área. Nesse período se dedicava à arte como pintor e atualmente explora a fotografia digital. Quando deixou o CNPq, passou a dedicar-se à elaboração de sua tese de doutorado versando sobre: *A pesquisa em arte: um paralelo entre arte e ciência*, aprofundando suas pesquisas num modelo metodológico de análise da obra visual. Seguiu na carreira de professor do Instituto de Artes da Universidade de Brasília. Também foi presidente na diretoria da ANPAP durante a gestão 1993/1995.

Cabe-nos salientar que se tomamos como referência as contribuições de Zamboni é porque foi o seu protagonismo que, a seu tempo, articulou, junto à comunidade científica e artística, esforços para o reconhecimento das Artes como área, também, de pesquisa. Sua atuação política, desde dentro do CNPq e, também, na ANPAP, foi fundamental para que a pesquisa em Arte se desenvolvesse e alcançasse sua consolidação. Principalmente no que tange à necessidade de se estabelecer melhores definições quanto aos critérios de pesquisa em Arte.

Atualmente, no CNPq, a comunidade artística busca definir suas linhas de trabalho, critérios de julgamento e outros parâmetros para a legitimidade das atividades artísticas. Contudo, não se pretende afirmar que em termos de pesquisa em Artes as concepções metodológicas sejam ou devam ser as mesmas daqueles em uso para outras áreas. Entendemos que nesse ponto é que está todo o potencial da ANPAP. É provável que os problemas levantados pela pesquisa em Arte difiram dos definidos para outras áreas, nas quais os procedimentos de pesquisa são diferenciados entre os muitos campos de conhecimento. Nesse sentido, para Zamboni,

Em ciência são inúmeros e incontáveis os estudos que versam sobre metodologia científica. Para cada área científica existem proposições de modelos metodológicos que se diferenciam entre si, visando sempre em consideração as suas especificidades. À medida que se caminha das áreas tidas como exatas para as ciências humanas e sociais, vai se tornando mais difícil a utilização de parâmetros quantificáveis, e se adentrando em metodologias mais complexas com resultados menos exatos. Possivelmente a arte é a área que está no fim dessa sequência de subdivisões do conhecimento humano, onde é mais difícil qualquer possível quantificação (2001, p. 48).

Diante do contexto até aqui apresentado, a comunidade teve a necessidade de criar uma organização cujo objetivo consiste em estabelecer parâmetros metodológicos de pesquisa no espaço acadêmico e científico. Essa urgência fora pensada diante da constatação da deficiência em se utilizar os parâmetros acadêmicos e científicos fundamentados nas outras áreas, no modo e de acordo com as especificidades do campo artístico.

Para Zamboni (2008), a área de Artes no Brasil, com relação às ciências ditas *hard*³⁴, era pouco representativa. Ou seja, a Arte, ou o conhecimento artístico determina-se

³⁴ No seu sentido mais amplo o termo ciência (do Latim *scientia*, significando “Conhecimento”) refere-se a qualquer conhecimento ou prática sistemática. A comparação feita pelo autor entre as Ciências *soft* (moles) e as Ciências *hards* (duras) aponta para um panorama muito discutido no campo de estudo das ciências (Wikipédia).

muito mais no território móvel e ambíguo que é o das relações humanas, nos espaços da sociedade; o que, se olhado desde uma perspectiva reducionista, coloca-o como um conhecimento de segundo plano.

Em suma, diante do exposto neste tópico podemos compreender, com Bourdieu (2009), que a pesquisa científica, no Brasil, vem se constituindo como um vasto campo de forças, no qual ter ou não ter reconhecimento (social, científico, educacional), e apoio financeiro das agências de fomento à pesquisa, diz respeito diretamente ao capital simbólico produzido na negociação entre as estruturas dos campos envolvidos.

Todavia, os paradigmas da pesquisa em Artes vêm também se modificando ao longo dos 23 anos de história da ANPAP, como vimos no capítulo 1. Não que os problemas postos estejam resolvidos por completo, mas se apresentam de forma mais condizente com a produção de conhecimento em Artes. Até o presente procuramos analisar como foi se organizando a área para ingresso no campo da ciência, em nosso país.

A ANPAP, criada em 1987, tem representado ao longo dos seus 23 anos de história um marco importante para aqueles que se interessam ou possam vir a se interessar pela pesquisa em Artes desenvolvida no Brasil. Com o objetivo de congregar pesquisadores, centros e instituições de pesquisa para a promoção, desenvolvimento e divulgação de pesquisas no campo das Artes plásticas e visuais, a ANPAP vem acumulando nas duas últimas décadas um número expressivo de trabalhos editados em anais. Totalizou dezoito encontros até o ano de 2009.

No ano de 2010, realizou-se, na Bahia, o 18º Encontro (biênio 2009/2010), com a temática: *Transversalidades nas Artes Visuais*, abordando o hibridismo, as interfaces e as permeabilidades das linguagens artísticas na contemporaneidade. O encontro totalizou 367 artigos, oriundos de pesquisadores de 17 estados brasileiros, distribuídos nos cinco comitês que estruturam a ANPAP, da seguinte forma: 150 em História, Teoria e Crítica de Artes, 126 em Poéticas Artísticas, 82 em Educação em Artes Visuais, dez em Patrimônio, Conservação e Restauro e nove em Curadoria.

A opção pelo estudo mais focado na ANPAP se deve à constatação dessa associação ser atualmente uma articuladora da área de artes plásticas e visuais, que além de divulgar as pesquisas em Artes, abriga discussões da produção dos Programas de Pós-Graduação. Mantém ainda um estreito vínculo com 19 instituições de formação em nível

avançado, compondo, a partir de 1991, o Fórum dos Coordenadores dos PPGs de Artes, órgão este que se articula também com as representações de área da CAPES.

Com o apoio do CNPq e da CAPES, a ANPAP vem, então, tentando responder à demanda da comunidade intelectual e artística brasileira, no sentido de consolidar cada vez mais essa área, promovendo as definições de indicadores específicos e adequados para as pesquisas em Artes e, assim, auxiliar na estruturação desse campo de pesquisa. Além de unificar pessoas, instituições públicas ou privadas, envolvidas nas pesquisas do campo artístico.

Almejamos nesta dissertação estabelecer um olhar sobre a pesquisa em Arte, a começar pela ANPAP, na tentativa de compreender, a partir do mapeamento dos trabalhos apresentados (publicações nos anais), algumas variáveis, tais como: quais linguagens artísticas circundam como interesse de pesquisas nos comitês, quais interfaces se criam entre os comitês, que possibilidade de diálogo surge com outros saberes, como fica a diversificação metodológica frente aos conceitos poéticos das pesquisas em arte, e de modo geral, o que nos falam os temas dos anais e das publicações dos encontros nacionais da ANPAP?

Para este capítulo, as publicações de duas coletâneas recentes foram referências fundamentais. Trata-se de *O Estado da Arte da Pesquisa em Artes Plásticas no Brasil* (2008) e *Uma História da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas* (2008), organizadas por Sandra Regina Ramalho e Oliveira e Sandra Makowiecky³⁵.

Estas duas obras foram organizadas com o objetivo de registrar tanto as memórias dos seus ex-presidentes quanto para enfocar quais são as impressões geradas nas análises dos (cinco) comitês, cujos integrantes relatam avanços e problemas quanto às pesquisas nos seus comitês. Nas palavras de Anna Barros (2008, p.40), integrante do Comitê de Linguagens Visuais da ANPAP,

A ANPAP hoje é a mais importante das associações ligadas à pesquisa em arte no País. É conhecida em todas as Universidades que possuem um departamento de arte, mas agora, e sempre, será preciso velar pela sua qualidade se quisermos que sua influência seja duradoura e significativa para a própria arte atual.

³⁵ Essas duas pesquisadoras, professoras da UDESC e integrantes da diretoria da ANPAP (2007 e 2008 em Florianópolis) organizaram um apanhado de artigos, com depoimentos de seus ex-presidentes e representantes atuais dos comitês, como forma de testemunho histórico e autocrítica de suas áreas de pesquisa.

A ANPAP, atualmente, vem acumulando um número expressivo de trabalhos nos seus últimos anais, totalizando nos seus dezoito encontros (até o ano de 2009) a publicação de 367 trabalhos, oriundos de pesquisadores de 17 estados brasileiros, distribuídos nos cinco comitês: 1) Poéticas Artísticas, 2) História, Teoria e Crítica de Artes, 3) Curadoria, 4) Patrimônio, Conservação e Restauro e 5) Educação em Artes Visuais.

Essa sinopse, mostrando os números gerais, permite perceber alguns dos impactos da inserção das Artes na cultura científica brasileira, na circulação de ideias, disseminação de teorias, metodologias e pesquisas que visam, sobretudo, contribuir para a construção dos parâmetros metodológicos de pesquisa em Artes.

A ANPAP foi fundada, como associação, em 1987, congregando um pequeno número³⁶ de artistas e historiadores que então circundavam predominantemente no eixo Rio de Janeiro/São Paulo/Porto Alegre, uma vez que somente as Universidades de São Paulo e do Rio de Janeiro contavam com linhas de pesquisa na área de História da Arte.

Conforme Lopes (2008, p. 11), nessa época, além de não existirem cursos de graduação na área, registrava-se uma enorme carência de programas de pós-graduação, e as exceções ficavam por conta da Universidade de São Paulo (USP), com um mestrado desde 1974 e um doutorado desde 1980 e, a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), com um mestrado desde 1985; um terceiro curso estava em processo de implantação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) já em 1962 pelo Instituto Livre de Belas Artes do Rio Grande do Sul.

Para citada autora (2008, p. 12), a associação nasce no intento de tornar-se “importante instrumento de reivindicação e negociação” da comunidade artística, perante a comunidade científica e, sobretudo perante os órgãos que fomentam e avaliam a pesquisa e a pós-graduação nacional (CNPq e CAPES). Diante da necessidade de ampliar e consolidar as pesquisas e o desenvolvimento da Arte, muitos personagens, citados e nomeados nas publicações de Oliveira e Makowiecky (2008) empenharam-se no sentido de obter reconhecimento e respeitabilidade diante da comunidade intelectual do país.

³⁶ Os precursores anpapianos, conforme a ata de fundação da ANPAP eram historiadores, professores e orientadores das pós-graduações em Arte, muitos deles alunos do curso de mestrado da USP, com doutorado no exterior, na Universidade de Paris, por exemplo, como Walter Zanini, Aracy Amaral, Daisy Piccinini e Marta Rossetti Batista, Mário Barata, Icléia Borsa Cattani, Blanca Luz Brites, Maria Amélia Bulhões e Maria Lúcia Bastos Kern (OLIVEIRA e MAKOWIECKY, 2008, p. 11).

Para as Artes, essa conjuntura representava um forte indício de que a área não era considerada científica o suficiente para participar do espaço da pesquisa no Brasil, conforme testemunha Lopes (2008, p. 12):

Se o objetivo era conceder à arte o lugar que ela ainda não havia alcançado, em relação às demais áreas do conhecimento, nem mesmo no campo das ciências humanas, a associação, além de porta-voz dos anseios da comunidade que representava, tornava-se o seu mais importante instrumento de reivindicação e negociação.

Nos seus 23 anos de história, muito dessa conjuntura se modificou e a ANPAP participa atualmente do surgimento de novos cursos de pós-graduação (mestrado e doutorado), em diferentes Estados e conta com a atuação de uma nova geração de pesquisadores “anpapianos”. Essa nova geração é que permite ampliar a produção teórica na área, em nosso país, lançando olhares para os objetos culturais e as produções artísticas produzidas atualmente. Sem contar que nesse intercâmbio de conhecimento científico, os encontros nacionais possibilitam uma aproximação presencial e pessoal entre os pesquisadores, facilitando o desempenho da produtividade acadêmica da área, e favorecendo que sejam trabalhados critérios próprios da área para a avaliação de pesquisas em Artes, principalmente no que se refere às pesquisas em linguagem visual.

De modo geral, o principal ponto de apoio para o desenvolvimento da área de Artes e contribuição para a estruturação dos programas de pós-graduação no país se deve à atuação da ANPAP, bem como das demais associações de pesquisadores em Artes, incluindo-se as que vêm se constituindo mais recentemente (no caso da dança -ANDA, em 2008), pois são nesses espaços que se desenvolvem a produção e socialização dos conhecimentos nesta área.

No prosseguimento desta dissertação escolhemos examinar com maior aprofundamento as pesquisas produzidas no âmbito da ANPAP, na tentativa de compreender, a partir da sua estrutura, como se estabelecem as pesquisas nas Artes (plásticas e visuais), e como vêm se constituindo a comunidade artístico-científica, procurando perceber quais critérios se estabeleceram na associação enquanto especificidade de pesquisa.

Pretendemos, também, observar, a partir dos encontros, a participação de outras instituições, dos Programas de Pós-Graduação no sentido de refletir sobre o que representa a pesquisa em Arte para a comunidade acadêmica.

Desta forma, observaremos na estrutura da ANPAP: seu estatuto, comitês em que se organizou desde a sua fundação, encontros, anais e o estado da arte sobre a pesquisa em Artes plásticas.

Sobre o estatuto da ANPAP. Observamos uma alteração de estatuto, o primeiro data de 1987, e o segundo data de 2008. A ANPAP referencia como critério básico ao associado dar continuidade nas suas pesquisas científicas, e de acordo com o cap. II - Do Quadro Associativo (2008) Art. 3º que dispõe como critério ao associado: ser “pesquisadores acadêmicos ou independentes que desenvolvam projetos individualmente ou em grupo, de caráter sistemático na área de artes plásticas e visuais, preferencialmente em nível de pós-graduação” (OLIVEIRA, MAKOWIECKY, 2008, p. 138). Esse parágrafo pode ser revelador quando coloca o associado na condição de pesquisador, “pelo menos nos últimos três anos”, o que indica certo rigor e grau de proximidade com o modelo da CAPES.

E, de acordo com o Art. 7º “Ficarão excluídos do quadro de associados os associados que: II. não apresentarem nenhuma evidência de produção ao longo de três anos, sem justificativa” (OLIVEIRA, MAKOWIECKY, 2008, p. 139). Pensamos nessa condição de associado como forma de pensar as relações que se estabelecem na formação de novos pesquisadores. Ou seja, será que a cultura da pesquisa se funda no indivíduo ou apenas torna-se critério básico a obrigatoriedade de gerar um relatório à CAPES, aos programas de pós-graduação pelo bem de sua classificação.

Comparando-se a exigência com a praticada na Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação, vemos que nesta, para ser sócio basta pagar a anuidade. O evento é aberto e receptivo. A ANPED exige ser sócio para inscrever trabalhos, mas dá direito à voto em assembléia a todo associado, praticando uma política não restritiva. Procuraremos entender a justificativa desta exigência da ANPAP que de certa forma restringe a poucos a condição de associado. Especialmente, porque a quantidade de pesquisadores ainda não é tão expressiva, como veremos nas tabelas e quadros que elaboramos.

Em 2008 esses comitês sofreram algumas alterações quanto as suas nomenclaturas, havendo também mudanças no estatuto. Em referência aos comitês, percebemos que o número permaneceu inalterado desde sua criação, constituindo-se de cinco ao longo dos 23 anos de ANPAP. Contudo, a nomenclatura e suas atribuições

sofreram ligeiras modificações ao longo dos anos, o que fica exposto nos anais. Para melhor visualização mostramos as mudanças no quadro comparativo abaixo.

QUADRO 4: MUDANÇAS NA DESIGNAÇÃO DOS COMITÊS (EM NEGRITO: À ESQUERDA COMO ERA EM 1987, À DIREITA COMO É A PARTIR DA NOVA VERSÃO DO ESTATUTO, 2008)

Comitê: **HISTÓRIA, TEORIA E CRÍTICA DE ARTE (HTCA)**

Conforme Estatuto Social de 1987, Art. 32º - O comitê de **História, Teoria e Crítica de Arte** será composto por pesquisadores de História da Arte, técnicos e críticos vinculados às artes plásticas, em atividade profissional individual ou em grupo.

No Estatuto Social de 2008, **Art. 34** – O comitê **História, Teoria e Crítica das Artes Visuais** passa a ser composto por pesquisadores de História, Filosofia, Teoria e Crítica de Arte, que desenvolvam projetos de pesquisa relacionados com a elaboração de um campo teórico e reflexivo dos processos e manifestações artísticas.

Comitê: **LINGUAGENS VISUAIS/ POÉTICAS ARTÍSTICAS (PA)**

Conforme Estatuto Social de 1987, Art. 33º - O comitê de **Linguagens Visuais** é composto por artistas ou grupos de artistas que desenvolvem projetos de pesquisa de modo sistemático e continuado, em atividade profissional individual ou em grupo.

No Estatuto Social de 2008, **Art. 35** – a nomenclatura altera-se para comitê de **Poéticas Artísticas** sendo composto por artistas que desenvolvam projetos de pesquisa relacionados com seus processos de criação, com o estudo e a constituição das linguagens artísticas, e que utilizem quaisquer meios e procedimentos disponibilizados pelo campo das artes plásticas e visuais.

Comitê: **ARTE-EDUCAÇÃO/ EDUCAÇÃO EM ARTES VISUAIS (EAV)**

Conforme Estatuto Social de 1987, Art. 34º - O comitê de **Arte-Educação** é composto por pesquisadores em Arte-Educação, ligados ou não a entidades com programas de pesquisa.

No Estatuto Social de 2008, **Art. 36** – O comitê de **Educação em Artes Visuais** será composto por pesquisadores cujas investigações contemplem os diversos processos educativos em artes visuais considerando suas dimensões artísticas, estéticas e culturais.

Comitê: **CURADORIA (C)**

Conforme Estatuto Social de 1987, Art. 35º - O comitê de **Curadoria** é composto por pesquisadores-curadores em artes plásticas, da área de coleções, exposições e eventos.

No Estatuto Social de 2008, **Art. 37** – O comitê de **Curadoria** será composto por pesquisadores em curadoria na área de artes visuais cujos objetos sejam a constituição de coleções ou a realização de exposições em espaços públicos ou privados, considerando, em ambos os casos os aspectos: conceituais, estéticos, críticos, históricos, pedagógicos ou museológicos.

Comitê: **CONSERVAÇÃO E MATERIAIS/ COMITÊ DE PATRIMÔNIO, CONSERVAÇÃO E RESTAURO (PCR)**

Conforme Estatuto Social de 1987, Art. 36º - O comitê de Conservação e Materiais é composto por pesquisadores na área de conservação e restauração de obras de arte e por investigadores de materiais e técnicas utilizadas em obras de arte.	No Estatuto Social de 2008, Art. 38 – Comitê de Patrimônio, conservação e restauro será composto por pesquisadores na área de patrimônio cultural e artístico, restauro e conservação da obra de arte.
--	---

Fonte: ANPAP 2010

Observe-se que dois comitês permaneceram com os nomes inalterados nesta última mudança: *Curadoria e História, Teoria e Crítica da Arte* e os outros três sofreram alterações. O comitê de Curadoria é o que tem reunido menor número de trabalhos apresentados nos eventos, muito pouco mesmo, em alguns anos não teve nenhum trabalho apresentado. Logo, talvez possa ser a falta de dinamismo e de participantes do comitê o que indica a manutenção do nome.

Quanto ao comitê de História, Teoria e Crítica de Arte, veremos que tem sido o mais concorrido e provavelmente é o que tem maior tradição, já que seus participantes não necessariamente são artistas, podem ser historiadores, críticos, jornalistas etc. Antes da existência de cursos de pós-graduação, na área de história, em outros eventos, encontramos produção nessa área.

O número de comitês permaneceu inalterado, constituindo-se de cinco comitês ao longo dos 23 anos de ANPAP (de 1986 a 2010). Muito embora se ressalve, no testemunho de Zamboni (2008) que, por ocasião da primeira reunião, ocorrida em Brasília, muitos pesquisadores representantes da área de Artes polemizaram acerca de quais seriam os conhecimentos que representariam a pesquisa em Artes. Para tanto, “alguns dos presentes não admitiam a questão de pesquisa nas linguagens visuais, e a saída que se encontrou foi contemplar, na futura associação, cinco áreas, que seriam: linguagens visuais, história e crítica da arte, curadoria, restauro e arte-educação” (ZAMBONI, 2008, p. 59).

Em referência aos encontros da ANPAP, tem-se um total de 19 encontros nacionais até o ano de 2010, apontando para problemáticas diversas. Os encontros organizados anualmente pela ANPAP, conforme prevê seu estatuto, representam um grande marco no desenvolvimento da pesquisa em Arte no país. Esses encontros são realizados de acordo com a sede nacional, que é itinerante, fica onde estiver instalada sua diretoria, podendo ser alterada a cada dois anos, quando da eleição de nova diretoria.

Na tabela abaixo relacionamos todos os encontros nacionais da ANPAP, podendo-se observar que na sequência das datas dos encontros alguns não foram realizados, e sua oscilação geográfica ficou entre sua maioria em São Paulo, em menor número Brasília, apenas um encontro em Canela – no Rio Grande do Sul, e somente em 2005 e 2006 estendendo-se para Goiânia/GO e Salvador- BA. Recentemente, em 2007 e 2008 tivemos seus limites geográficos estendidos para o Sul do Brasil, mais precisamente em Florianópolis/SC.

Também está vinculado a ANPAP o Fórum de Coordenadores de Pós-Graduação em Arte de todo o país, abrigando um espaço para discussões aos problemas e desenvolvimento dos Programas de Pós-Graduação em Arte. Estão representados 18³⁷ programas nesse Fórum.

QUADRO 5: ENCONTROS NACIONAIS DA ANPAP

	Ano	Local	Temática
I Encontro	1988	ECA – S.P.	
II Encontro	1989	Casa da Cultura Japonesa – S.P.	Pesquisas recentes e em andamento
III Encontro	1990	FAU/USP – S.P.	Arte, Ciência e Tecnologia
IV Encontro	1991	Casa da Cultura Japonesa /S.P.	
V Encontro	1993	Canela /RS	
VI Encontro	1994	Brasília /D.F.	
VII Encontro	1995	Brasília/D.F.	
VIII Encontro	1996	ECA/USP /SP	
IX Encontro	1997	SESC Paulista /S.P.	
X Encontro	1999	SESC Vila Mariana –S.P.	O Estado da Pesquisa em Arte
XI Encontro	2001	FAAP/MAB- S.P.	Na Travessia das Artes
XII Encontro	2003	Brasília /D.F.	O Tempo na / da Arte
XIII Encontro	2004	UnB /Brasília	A Arte em Pesquisa: Especificidades
XIV Encontro	2005	UFG – Goiânia/GO	Cultura Visual e Desafios da Pesquisa em Artes
XV Encontro	2006	Salvador - BA	Arte: Limites e Contaminações
XVI Encontro	2007	UDESC – Florianópolis/SC	Dinâmicas Epistemológicas em Artes Visuais
XVII Encontro	2008	UDESC – Florianópolis/SC	Panorama da Pesquisa em Artes Visuais
XVIII Encontro	2009	UFBA - Salvador Bahia	Transversalidades nas Artes Visuais
XIX Encontro	2010	UFRB- Salvador – Cachoeira	Entre territórios

Fonte: ANPAP 2010

A cada encontro são gerados os Anais que publicam os trabalhos apresentados, na íntegra, e atualmente consistem em coletâneas expressivas das pesquisas na área de Artes visuais; uma edição especial (2008) trouxe o registro da memória da produção intelectual brasileira neste segmento (Artes Visuais). O quadro abaixo computa o número de trabalhos por comitê a cada ano, desde a as publicações dos anais, exibindo-se os locais-sede do

³⁷ Causa estranheza o número, já que há 38 PPGs em Arte recomendados pela CAPES. Dez não participariam?

evento, o ano, o comitê, a temática geral de cada evento e o número de trabalhos apresentados por comitê e o total de cada ano. Salienta-se que a opção por incluir no quadro somente dados a partir do ano de 1999 (dos 10º últimos anais) se deve à dificuldade de acesso aos volumes anteriores, cujos dados foram registrados em ata, não gerando anais até 1999.

QUADRO 6: 10 ANOS DE ANAIS DA ANPAP (POR COMITÊ, DA 10ª A 18ª EDIÇÕES).

Ano	Local	ANAIS	Comitês	Nº de trabalhos	Total de trabalhos
1999	São Paulo SP SESCSP	10º- O Estado da Pesquisa em Arte. 	Hist. Teoria e Crítica de Arte	28	86
			Ensino e Aprendizagem de Arte	28	
			Conservação e Materiais	1	
			Curadoria	1	
			Linguagens Visuais	28	
2001	São Paulo SP FAAP	11º - ANPAP na Travessia nas Artes 	Hist. Teoria e Crítica de Arte		
			Ensino e Aprendizagem de Arte		
			Conservação e Materiais		
			Curadoria		
			Linguagens Visuais		
2003	Brasília DF PPGA/UnB	12º- A Arte Pesquisa 2003: XII Encontro nacional da ANPAP: O Tempo na/da Arte. III Encontro Internacional Arte e Tecnologia: Mídias interativas, sua história, teoria, crítica e	Hist. Teoria e Crítica da Arte	40	85
			Ensino e Aprendizagem da Arte	15	
			Linguagens Visuais	30	

		curadoria. 			
2004	Brasília DF PPGA/Un B	13º - Arte em Pesquisa: Especificidades. 	Hist. Teoria e Crítica da Arte Subdivisão- Questões do corpo e da cena	44 11=55	120
			Ensino e Aprendizagem da Arte	25	
			Linguagens Visuais	34	
			Restauração e Conservação de Materiais	4	
			Curadoria	2	
2005	Goiânia GO FAV/UFG	14º - Cultura Visual e Desafios da Pesquisa em Arte. 	Hist. Teoria e Crítica de Arte	54	130
			Ensino e Aprendizagem em Artes	34	
			Linguagens Visuais	41	
			Curadoria	1	
2006	Salvador BA	15º - Arte: Limites e Contaminações.	Hist. Teoria e Crítica da Artes	43	132
			Ensino e Aprendizagem em Artes	28	
			Linguagens Visuais	57	
			Restauração, Conservação e Materiais	2	

			Curadoria	2	
2007	Florianópolis SC UDESC	16º - Dinâmicas Epistemológicas em Artes Visuais.  	Hist. Teoria e Crítica de Arte	56	184
			Ensino-Aprendizagem da Arte	61	
			Linguagens Visuais	57	
			Restauração, Conservação e Materiais	6	
			Curadoria	4	
2008	Florianópolis SC UDESC	17º- Panorama da Pesquisa em Artes Visuais. 	Hist. Teoria e Crítica de Arte	74	201
			Ensino-Aprendizagem da Arte	60	
			Linguagens Visuais	62	
			Restauração, Conservação e Materiais	2	
			Curadoria	3	
2009	Salvador BA EDUFBA	18º - Transversalidades nas Artes Visuais. 	Hist. Teoria e Crítica de Artes	150	367
			Educação em Artes Visuais	82	
			Poéticas Artísticas	126	
			Patrimônio, Conservação e Restauração	10	
			Curadoria	9	

Fonte: organização pessoal a partir dados da ANPAP - 2010

Diante dos dados referentes às publicações dos Anais da ANPAP, observa-se que da 12ª à 18ª edições as publicações têm um acréscimo significativo de trabalhos, saltando

de 85 para 367 trabalhos apresentados nos diferentes comitês, muito embora alguns deles permaneçam com números pequenos, como no caso o comitê de Curadoria.

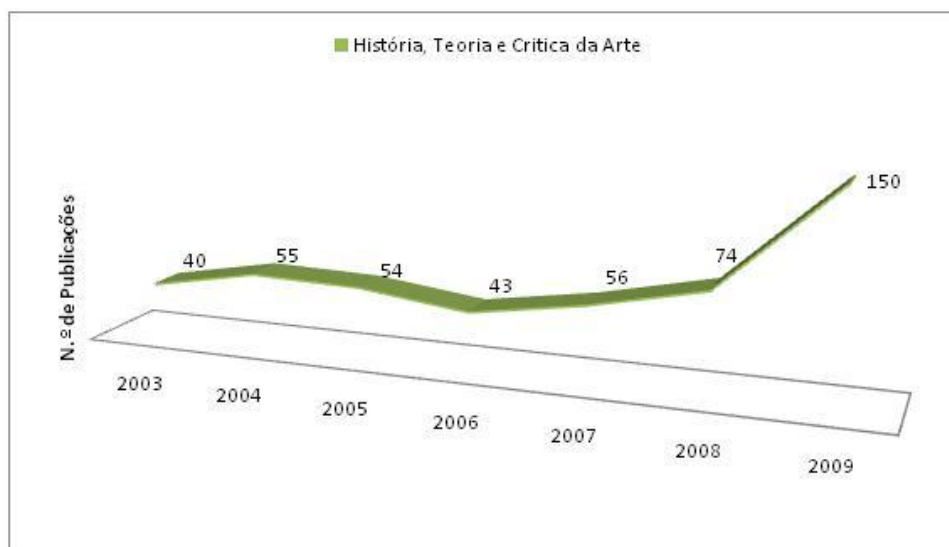
Maria Beatriz de Medeiros (2008, p.82), presidente e organizadora do 12º encontro nacional da ANPAP (2003), declarou: “vale ressaltar a necessidade de um fortalecimento/crescimento da pesquisa em Artes, no Brasil, nas áreas de Curadoria e de Restauro, conservação e materiais”, em observação ao fato de não haver nenhuma publicação nessa área naquele ano.

De modo geral, os números nos levam a crer que as pesquisas apresentadas na ANPAP são de fato um respaldo à formação de novos pesquisadores. Contudo, qual a disseminação desses trabalhos na prática? Quais causas interferem para os resultados em termos de número de trabalhos publicados entre os cinco comitês? O quê seus dados apontam quanto à participação dos PPGs nas mudanças de sede dos encontros?

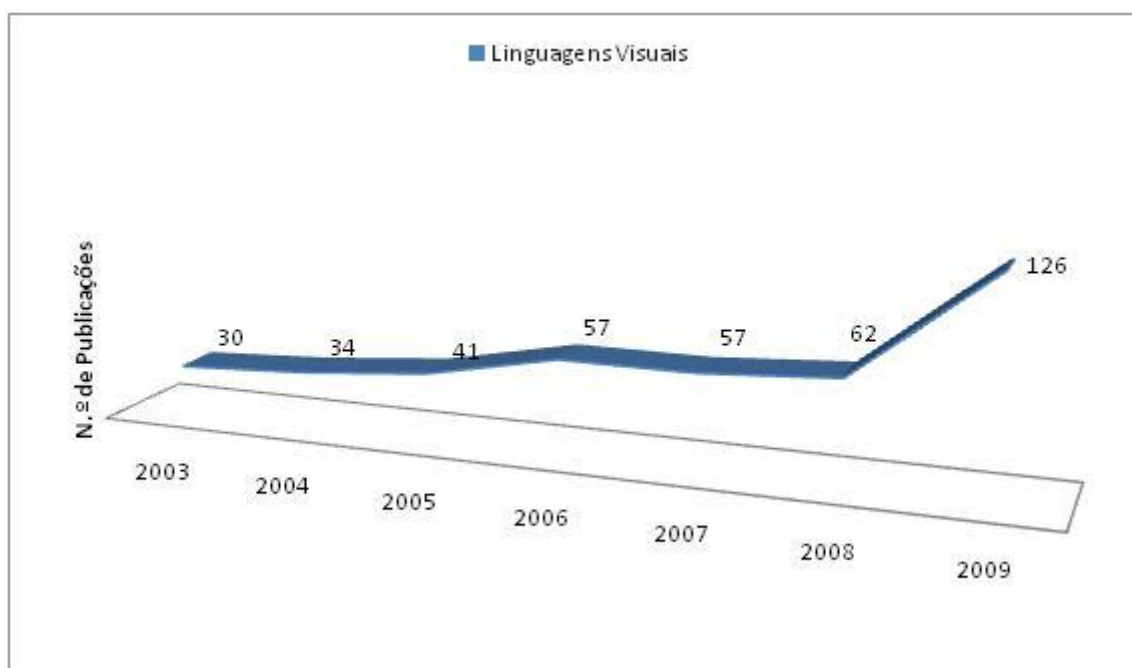
Para Medeiros (2004 p. 2), “no início do século XX, o número de cursos de graduação e pós-graduação em artes se multiplica. A pesquisa acadêmica em arte se fortalece. No entanto, o desafio de consolidar a pesquisa em arte, em sua especificidade, permanece”.

Assim, organizamos os dados, em quadros por comitê, acompanhando os anos com maiores publicações, no caso, de 2003 até o ano de 2009, dada a última publicação de anais.

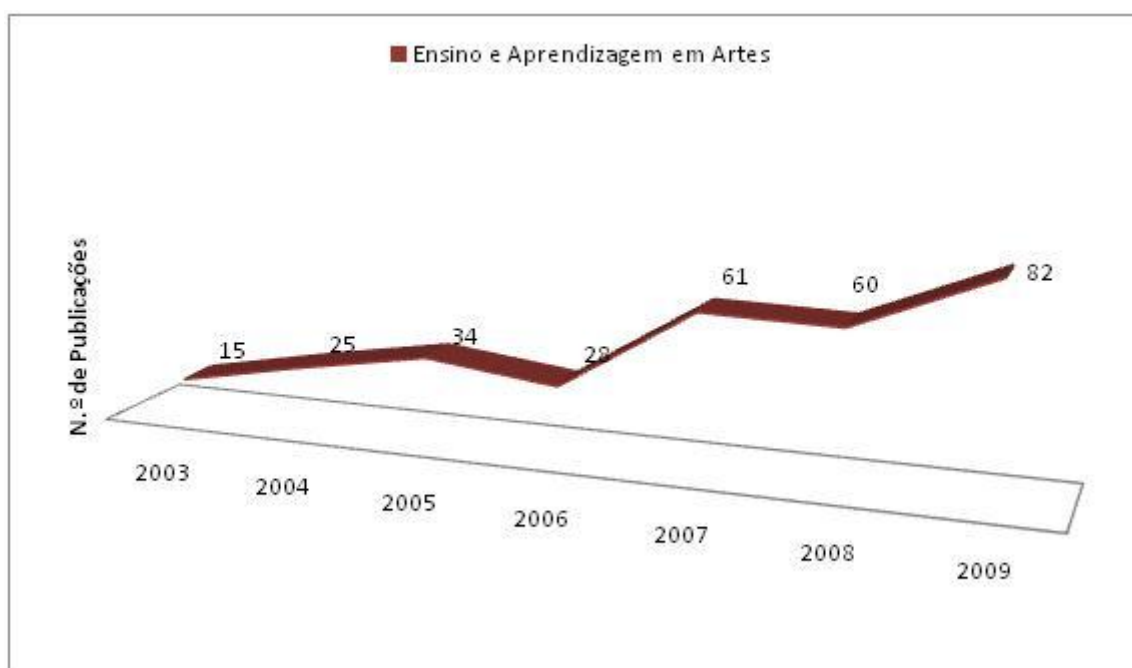
GRÁFICO 4: TRABALHOS POR COMITÊ (ANPAP: 2003/2009) – HISTÓRIA, TEORIA E CRÍTICA DA ARTE



Fonte: organização pessoal

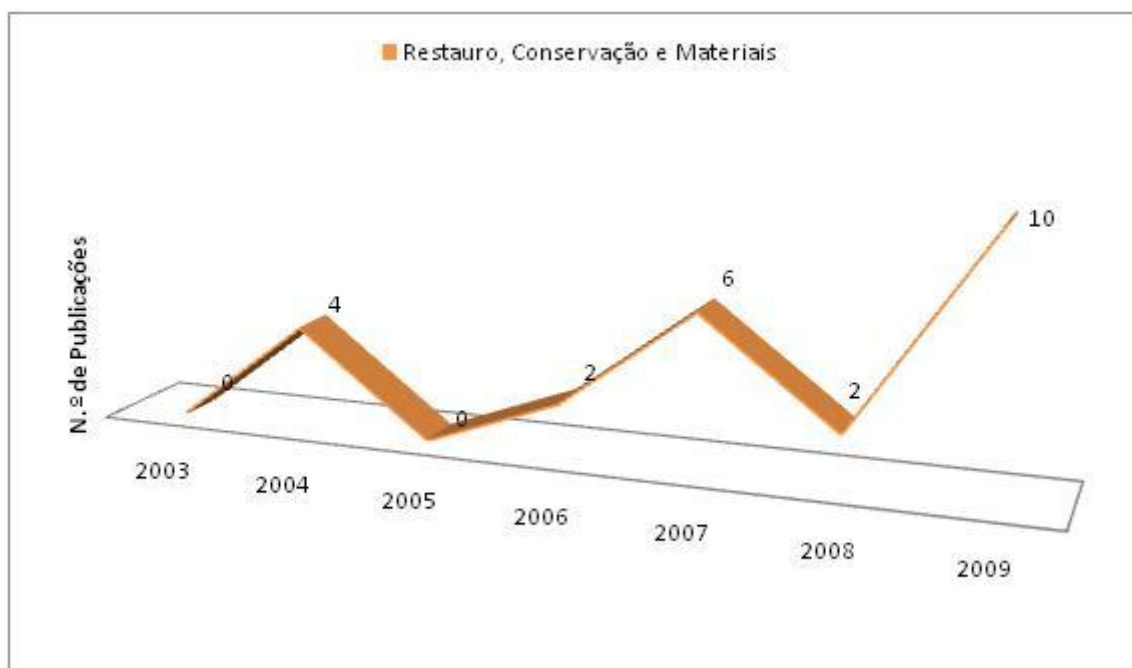
GRÁFICO 5: TRABALHOS POR COMITÊ (ANPAP: 2003/2009) – POÉTICAS ARTÍSTICAS

Fonte: organização pessoal

GRÁFICO 6: TRABALHOS POR COMITÊ (ANPAP: 2003/2009) – EDUCAÇÃO EM ARTES VISUAIS

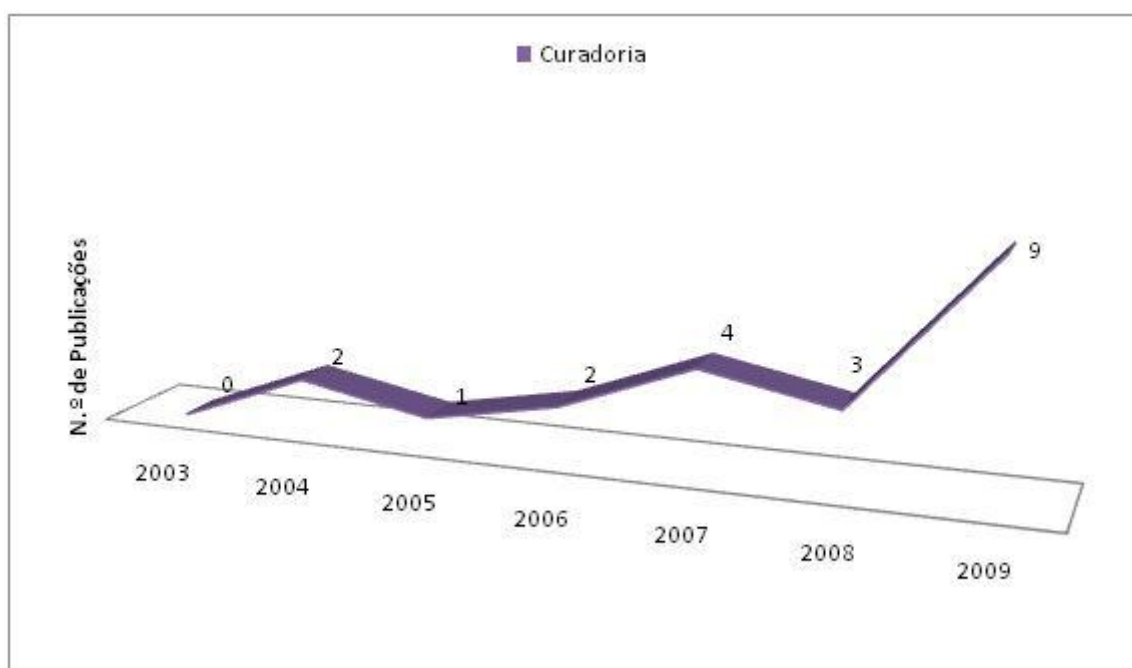
Fonte: organização pessoal

GRÁFICO 7: TRABALHOS POR COMITÊ (ANPAP: 2003/2009) – PATRIMÔNIO, CONSERVAÇÃO E RESTAURO

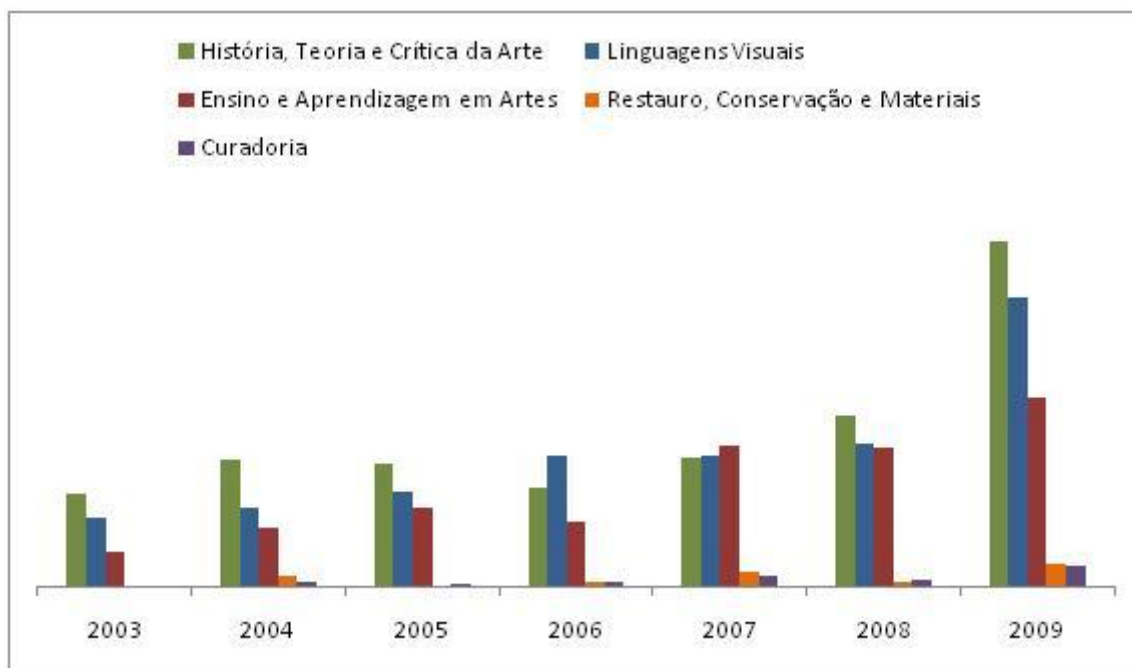


Fonte: organização pessoal

GRÁFICO 8: TRABALHOS POR COMITÊ (ANPAP: 2003/2009) - CURADORIA



Fonte: organização pessoal

GRÁFICO 9: COMITÊS / PUBLICAÇÃO ANAIS

Fonte: organização pessoal

Os dados apontam que, do ano de 2008 a 2009, houve acréscimos significativos no número de trabalhos, proporcionalmente, dentro de cada comitê. No comitê de História, Teoria e Crítica de Arte, houve 150 trabalhos; no comitê de Poéticas Artísticas somaram 126 trabalhos; no comitê de Educação em Artes Visuais foram 82 trabalhos; o comitê de Patrimônio, Conservação e Restauro, reuniu dez trabalhos e, no comitê de Curadoria foram nove trabalhos publicados.

Note-se que os comitês de Patrimônio, Conservação e Restauro, e o comitê de Curadoria reuniu, ao longo dos últimos anos, uma soma irrisória de trabalhos, variando de dois a quatro, em média. Somente no ano de 2009 é que esses números aumentaram ligeiramente, se comparados aos demais comitês. Indaga-se a razão, que pretendemos investigar já que se trata de áreas fundamentais, à medida que retratam a compreensão sobre o patrimônio cultural do nosso país.

As diversas faces da arte, tais como: criação, recepção, crítica e ensino, podem ser pesquisadas em variadas disciplinas. Essas disciplinas podem ser fundamentadas pela história da arte, teoria estética, filosofia da arte, sociologia da arte, antropologia da arte, ensino da arte, análise do discurso, semiótica, restauração e outros ramos do conhecimento, que oportunizam uma reflexão sobre o fenômeno artístico (CATTANI, 2001). Ou seja, as

diversas disciplinas que fundamentam as pesquisas nessa área, são classificadas por Cattani (2001) como “pesquisa **sobre** arte”, e serão retomadas no terceiro capítulo.

No comitê de História, Teoria e Crítica de Arte, as publicações (150) indicam a precedência e erudição desta área, principalmente por seu trato ser de cunho mais teórico, na aproximação aos conhecimentos sobre arte.

Quanto ao comitê de Poéticas Artísticas, tem também expressivo número de trabalhos e compreende uma área que, na definição de Cattani (2001) e conforme as pesquisas de Zamboni (2001), relaciona-se com a “pesquisa **em** Arte”. Para os autores, a pesquisa em Arte elabora-se sobre seu próprio objeto, o fazer, com ênfase ao processo de criação. Segundo Zamboni (2001, p. 7) a pesquisa em Arte inclui “pesquisas relacionadas com a criação artística, que se desenvolvem visando como resultante final a produção de uma obra de arte, e que são empreendidas, *ipso facto*, por um artista”, ou seja, essas duas definições envolvem outra questão que é: quem pesquisa?

De modo geral, as pesquisas em Arte são feitas por artistas, e estes são classificados, segundo Zamboni (2001, p. 59), em dois tipos: o pesquisador e o não-pesquisador (muito mais voltado a uma pesquisa intuitiva). Para o autor, para que um trabalho artístico possa ser considerado uma pesquisa em arte, deve receber um tratamento metodológico, e sua aplicabilidade deve seguir um conjunto de parâmetros, observado nas suas particularidades; que isoladas e definidas poderão contribuir para a definição dos fundamentos metodológicos básicos que caracterizam a pesquisa em Artes (principalmente as pesquisas em artes visuais). Ou seja, tais parâmetros e particularidades devem ser maleáveis, mas devem receber um tratamento metodológico.

Quanto ao comitê de Educação em Artes Visuais, conta em 2009, 82 trabalhos; nos dois últimos eventos (17º e 18º) houve um aumento significativo de trabalhos, de 60, para 82, tendo os encontros sido realizados na UDESC/Florianópolis-SC. Em grande parte essa ampliação na afluência de trabalhos se deve à organização que o ensino da Arte têm em Santa Catarina, nas universidades que ofertam cursos de graduação na área: UDESC, UNIVILLE, UFSC, UNC, UNESC, FURB, UNIPLAC, e também pelo trabalho das associações, tais como a Associação dos Arte-Educadores de Santa Catarina (AAESC), filiada à FAEB e o Instituto Arte na Escola. Este conjunto de instituições de ensino superior, articuladas com as associações, todos participando deste comitê da ANPAP, em SC, revela um trabalho significativo de formação na área, e um interesse em fortalecer a

pesquisa, vindo ao encontro de um dos objetivos deste estudo que aborda as dimensões do produzir, pesquisar e ensinar Arte.

5 ESPAÇOS E SUJEITOS DA PESQUISA EM ARTE

5.1 PRINCÍPIOS DE PESQUISA ESTÃO NO ÂMAGO DA CIÊNCIA E TAMBÉM DA ARTE

Na história do homem pela busca de compreensão do mundo tanto a Arte como a Ciência são manifestações universais que ocupam o pensamento quanto a ação humana. Imputa-se à Arte uma contínua busca de sentido, ocupação esta que também encontramos atribuída à Ciência. Processos criativos estão envolvidos em todo processo de investigação, nas novas formas de compreensão, nos outros sentidos que se descortinam com o avanço da ciência, diversos, variados, seja no contexto das Artes ou das Ciências. Porém, os caminhos da ciência e de construção do conhecimento científico costumam ser entendidos como precisos, enquanto a Arte tem a reputação de ter uma natureza imprecisa

Ou seja, uma dualidade foi se consolidado na nossa visão do mundo ocidental, opondo Arte e a Ciência (HÜHNE, 1994). Utilizando-nos da conceituação de Bourdieu (2009) poderíamos entender que o *habitus* das Artes e da Ciência são distintos ou até opostos como está presente na visão de senso comum. Essa distância, entretanto, nas relações entre Arte e Ciência, vistas historicamente como opostas, foi se consolidando no que poderíamos chamar de construção de pré-conceitos que ganharam legitimidade, erigindo uma barreira entre razão e sensibilidade.

Campos distantes, Arte e Ciência, vão entrar em conflito, como vimos no capítulo I, quando a primeira postula sua demanda de reconhecimento como área que produz conhecimentos com status de ciência, encontrando as resistências que analisamos anteriormente.

Desse modo, refletindo sobre o lugar da Arte e da Ciência no campo da produção de conhecimento poderíamos interrogar: seria então o conhecimento científico dado como a naturalização de um *habitus* cultivado, determinado pelas condições simbólicas, na posse do capital cultural? Que implicações teria esse *habitus* cultivado pela ciência para o desenvolvimento de uma pesquisa sistemática e em moldes científicos na área de Artes Visuais? E qual o perfil necessário desse pesquisador em nossa área?

Zamboni (2001) afirma que tanto a Arte quanto a Ciência têm características de ideia, *insight*, criação, experimento, busca, pesquisa, sendo que a última busca explicação

em leis universais enquanto a explicação artística é extremamente particular, subjetiva e incerta. Contudo, afirma que “a arte e a ciência, como faces do conhecimento, ajustam-se e complementam-se perante o desejo de obter entendimento profundo. Não existe a suplantação de uma forma em detrimento da outra, existem formas complementares do conhecimento” (ZAMBONI, 2001, p. 21). Tanto o cientista quanto o artista utilizam o intelecto, a intuição e a criatividade.

Poderíamos nos arriscar a dizer que em Arte e Ciência tanto a razão como a sensibilidade estão conectadas e funcionam em compartilhamento, muito embora o esforço das Artes Visuais, tanto na sua produção, como na transmissão quanto na sua recepção trabalhe com linguagem não verbal. É importante também reconhecer que tanto no trabalho artístico como no científico não podemos dispensar o caráter pessoal e subjetivo envolvido na busca por encontrar respostas, compreensão, soluções para os problemas que se colocam como atuais dificuldades.

Zamboni reconhece, de modo próximo a Bourdieu, que as relações entre Arte e Ciência não tiveram um desenvolvimento harmônico, nem linear, e que apesar de sucessão de diferentes paradigmas³⁸, e do eventual convívio no interior da comunidade científica, de diferentes visões, a sua coesão como campo precisa ser mantido.

Refere Zamboni a respeito:

Os paradigmas científicos são resguardados pela comunidade científica, possuidora de escudos criados por ela própria para suportar, enquanto for possível, as pressões de novas idéias que poderão originar os novos paradigmas. Esse processo não é consciente: ou seja, o cientista que trabalha dentro de um paradigma não consegue ver ou agir de maneira diferente, senão seguindo as guias dadas por esse paradigma (ZAMBONI, 2001, p. 33).

Trazemos Bourdieu (1976) no sentido de complementar as reflexões de Zamboni, evidenciando de que forma essas relações de monopólio e legitimidade se estabelecem no campo científico, e passam a ser consideradas naturais.

El campo científico, como sistema de relaciones objetivas entre posiciones adquiridas (en las luchas anteriores), es el lugar (es decir, el espacio de juego) de una lucha competitiva que tiene por desafío específico el monopolio de la autoridad científica, inseparablemente definida como capacidad técnica y como poder social, o, si se prefiere, el monopolio de la competencia científica que es

³⁸ Segundo Kuhn (2006) o conceito de “paradigma” consiste em um conjunto de compromissos conceituais, metodológicos e instrumentais compartilhados pelos membros de uma especialidade científica durante um determinado período.

socialmente reconocida a un agente determinado, entendida en el sentido de capacidad de hablar e intervenir legítimamente (es decir, de manera autorizada y con autoridad) en materia de ciência. (BOURDIEU, 1976, p.1).

Entretanto, como bem sabemos os paradigmas não se sustentam eternamente, e à medida que passam a ser contestados, podem perder sustentação e outras formas de conhecimento, teorias e regras começam a surgir. É o que mostrou o norte-americano Thomas Kuhn (2006), quando trouxe que o desenvolvimento da ciência modifica-se à medida que se substitui um conjunto de normas, regras e princípios tão caros à ciência por outros, distinguindo o que ele chamou de períodos de revolução científica e de ciência normal (estabilidade com tendência ao conservadorismo). Para o autor, em ambos os períodos a Ciência e os pesquisadores têm que ter manter vivo um impulso criativo, o que ocorre de maneira mais intensa durante os períodos de revolução científica, justamente pela tentativa de se romper com os paradigmas em vigor, considerados legítimos e estáveis.

Ao tratar da Estrutura (aquilo que compõe a ciência), Kuhn expõe que ela é fundamentalmente um “empreendimento social” (2006, p. 11), mas ao mesmo tempo histórico, à medida que se trata de toda atividade humana chamada ciência.

Para Kuhn (2006, p. 24) o desenvolvimento científico normal é o conhecimento que norteia e resulta no cerne da pesquisa científica, constituindo um acervo de conhecimentos que guia a elaboração da literatura e das metodologias ao longo da história da Ciência. Por ser esta uma atividade com tradição cumulativa, aplicável a uma grande quantidade de trabalhos científicos, as leis científicas são na sua grande maioria produtos dessa compreensão, como um processo normal e cumulativo da produção do conhecimento.

Já no desenvolvimento científico revolucionário, conforme Kuhn (2006, p. 25), as mudanças acarretam problemática, à medida que envolve descobertas, estudos e situações que não podem ser acomodadas nos limites dos conceitos habitualmente usados pela ciência como forma de explicar ou solucionar determinadas circunstâncias. Os conceitos passam então a diferir de determinadas leis consideradas estáveis e aceitas pela comunidade em geral, modificando inclusive os critérios pelos quais tais leis se guiam, dependentes de teorias remanescentes.

Contudo, salienta Kuhn:

Quando mudanças referenciais desse tipo acompanham mudanças de leis ou de teorias, o desenvolvimento científico não pode ser inteiramente cumulativo. Não se pode passar do velho ao novo simplesmente por um acréscimo ao que já era conhecido. Nem se pode descrever inteiramente o novo no vocabulário do velho ou vice-versa (KUHN, 2006, p. 25-26).

Ou seja, o autor indica é que a mudança revolucionária deve ser vista a partir do caráter histórico e social dessa atividade humana chamada “ciência” e, na hipótese mais branda, devemos conceder ao menos um olhar ao que já fora teorizado, conceituado, ou aplicado. Trata-se de certa forma de um olhar sob a ótica de uma inversão histórica, um olhar para trás.

Poderíamos dizer que, para Kuhn, seria um erro, portanto, discursar sobre as ciências, seus métodos, seus progressos e, por que não dizer, suas definições, sem remeter à história e à sociologia das ciências. Nesse sentido, a ciência é compreendida como uma atividade concreta que se dá ao longo do tempo, apresentando em cada época histórica determinadas peculiaridades. Ou seja, Kuhn não desconsidera a perspectiva histórica da ciência, como também considera próprio da ciência aspectos históricos e sociológicos que rodeiam a atividade científica, e que não são tão precisos nem exatos como se construiu na visão de senso comum.

Desta maneira, Kuhn (2006) mostra que a ciência não é só um contraste entre teorias e realidade e que, à maneira de Bourdieu (2009), no *campo científico* encontramos diálogo, debate, tensões e até lutas entre os defensores de distintos paradigmas. E é mais precisamente nesse debate ou nessa luta simbólica que autores como Kuhn e Bourdieu revelam que **o pesquisador científico não é absolutamente racional e não pode pensar totalmente de forma objetiva**, pois nem a eles é possível afastar-se de todos os paradigmas e compará-los de forma objetiva, senão que sempre estão imersos em um deles e interpretam o mundo conforme o mesmo.

Desta forma, Kuhn traz em seus ensaios uma nova imagem acerca do progresso científico. Para o autor, de modo geral, o progresso científico ocorre em duas direções, diferentes e complementares. Isso porque acredita que o desenvolvimento da ciência se dá por intermédio de uma tensão entre o desenvolvimento científico normal e o revolucionário. Segundo Kuhn, há o progresso no sentido de aprofundamento do conhecimento à medida que se estabelece um paradigma, mas também ocorre o progresso no sentido de ampliação do conhecimento, ocasionado pela emergência de um novo paradigma.

Aqui cabe retomar a discussão iniciada no primeiro capítulo, ao tratar das relações controvertidas entre Arte e Ciência, porque este conjunto de autores (Zamboni, Bourdieu e Kuhn), trazem novos subsídios para pensarmos o lugar e papel da pesquisa em Artes e **a inserção das Artes no campo científico brasileiro.**

Zamboni defende a ideia de que as Artes podem contribuir como “uma forma de conhecimento que nos capacita a um entendimento mais complexo e de certa forma mais profundo das coisas” (ZAMBONI, 2001, p. 20). Podem contribuir no campo científico e no campo da formação das novas gerações. Isto é, na comunidade científica, nos programas de Pós-Graduação e na formação graduada, especialmente no caso das licenciaturas que tem o maior alcance, por levar a contribuição das Artes para toda a população de uma nação, ao inserir-se nas escolas públicas, que se encarregam da formação das novas gerações.

Se no ensino da Arte, mais precisamente nas escolas, o conhecimento artístico é baseado na produção, fruição e reflexão da e sobre a arte em seu modo de fazer; no nível de formação superior (graduação) esse conhecimento deve envolver a intersecção da Arte com a Educação. E assim a pesquisa em Artes Visuais poderia ser considerada como sendo a organização e sistematização desse fazer, desenvolvendo um paralelo entre o pensamento intelectual, o pensamento visual e a verbalização das ideias visuais.

Esses distintos papéis em suas estratificações históricas são aqui assinalados, a fim de compreendermos os componentes fundamentais para se pensar aquilo que, efetivamente, cria um espaço pedagógico, em arte, para o qual é fundamental o desenvolvimento do campo das Artes, o que implica produção artística, pesquisa e transmissão, atuações que podem acontecer em diferentes âmbitos da sociedade.

Com Ciência, com Arte e com os sistemas de pensamento, essas intersecções podem configurar uma tarefa pedagógica efetiva, base para melhor integração entre a arte, produzida na/pela humanidade. Muito embora, seja importante lembrar que o ensino das Artes constitui um saber não necessariamente desenvolvido no espaço escolar, mas de outro modo, disseminado por práticas culturais diversas que, entretanto, configuram um campo de saber legitimado na base da humanidade.

Não obstante, como forma de fechar este tópico de aproximação entre Ciência e Arte, poderíamos arriscar também uma analogia entre as revoluções e mudanças ocorridas no campo científico (Kuhn, 2006) e as mudanças ocorridas no âmbito das Artes. Estas, vistas tanto na sistemática de surgimento como de ruptura: períodos históricos

concomitantes, conceitos e quebras de padrões similares. Pois a dinâmica de rupturas no campo artístico em muito se aproxima com o que Kuhn chama de revolução científica. Mesmo que essas rupturas ou revoluções sejam muitas vezes percebidas de forma tardia.

Em diferentes épocas também a arte se desenvolveu baseada em paradigmas. Os conjuntos de ideias que perpassaram o fazer em Arte, desde a Arte da Pré-História – Rupestre; da Antiguidade Clássica- com a Arte Grega, Romana; da Idade Média - com o Gótico; da Arte Renascentista, com o Renascimento, o Barroco, Rococó, Academicismo, Romantismo; da Arte Moderna, com o Realismo, Impressionismo, Expressionismo, Cubismo, Abstraccionismo, Surrealismo; à Arte Contemporânea, com a Pop Art, Op Art, Arte Conceptual, Performance, Instalações, Land Art e que caracterizam à grosso modo os períodos artísticos; podem ser considerados mecanismos de revolução. E uma vez que esse conjunto de ideias que pautava a Arte nos seus distintos períodos teve numa perspectiva sociológica influencias sociais externas, em que os referentes foram sendo alterados, como uma espécie de mudança de significado, seja ele estético, religioso, político, cultural.

Por certo, na evolução cultural e social do homem, nas suas diversas formas de civilização e costumes, encontramos tanto as influencias sociais, como as pessoais interferindo no produto artístico e na forma como os significamos. Pois à medida que em Arte têm-se os artistas e as obras, têm-se da mesma forma o público que a recebe, percebe, interpreta, bem como os críticos, teóricos, *marchands* e mecenas.

Em suma, à medida que tanto em Arte como na Ciência se esgota um determinado conjunto de normas, métodos e teorizações, configura-se, nesse esgotamento, a possibilidade de surgirem novos parâmetros, conceitos e soluções, que necessitam serem discutidos e refletidos entre pares, comunidades e foros organizados que, na atualidade, contam também, no caso das Artes com as associações, conjunto de Programas de Pós-Graduação da área específica. E compreendemos ser o campo da pesquisa um dos espaços mais relevantes para orientar e estabelecer novos conceitos. Nesse sentido, concordamos com Zamboni (2001, p. 43) quando afirma que:

Pesquisa é a busca sistemática de soluções, com o fim de descobrir ou estabelecer fatos ou princípios relativos a qualquer área do conhecimento humano. Por ser área sistemática, requer sempre um método, que implica premeditação, e esta está normalmente ligada ao tipo lógico e racional de pensamento. Pesquisar é desejar solucionar algo, mas pode-se em condições muito especiais, até encontrar algo que não estava se buscando conscientemente, sem que essa solução ocorra através da pesquisa.

Vários são os pesquisadores que tem buscado estudar de maneira sistemática e estruturada os processos de criação artística, que por não possuírem um modelo metodológico específico, recorrem usualmente ao diálogo com outras áreas para delinear seus métodos e reflexões. A pesquisa em Arte implica em um planejamento que viabilize um processo reflexivo sobre o ato criativo. Para tanto se faz necessário percorrer etapas, construir uma metodologia que em muito se identifica com os procedimentos usuais de outros campos do conhecimento. E, segundo estudos de Zamboni (2001, p. 44), compreende-se por: escolha do tema, definição do objeto, delimitação do campo da pesquisa, definição dos objetivos, justificativa, métodos de abordagem e técnicas de coletas de dados, resultados e interpretações.

Neste tópico exploramos as semelhanças entre os campos - científico e artístico e vimos que quando se trata de pesquisa, as Artes encontram legítimo espaço e prometem contribuições importantes aos processos tipicamente científicos, já que em boa parte se interessam em esclarecer os processos criativos e inovadores, tão relevantes para o movimento e avanço da Ciência.

No próximo item vamos explorar algumas problematizações presentes no meio das Artes, que lhes são próprias e, talvez, sejam menos correntes na discussão de outras áreas do conhecimento, envolvendo pelo menos três diferentes esferas de atuação: **produzir arte, ensinar arte e pesquisar em arte**. Qual o perfil do pesquisador em Artes é uma pergunta sobre a qual não há consenso entre os atores pertinentes a este campo de conhecimento e práticas. E é o que vamos aos poucos tentar elucidar nos próximos tópicos.

5.2 DISCUTINDO A ESPECIFICIDADE E ALGUNS PROBLEMAS DA PESQUISA E DOS PESQUISADORES EM ARTE

Segundo Medeiros (2004 p. 2), a discussão sobre as especificidades da pesquisa em artes, da formação acadêmica e da formação puramente prática teve um ressurgimento quando o número de cursos de graduação e Pós-Graduação em artes começa a multiplicar-se, e a pesquisa acadêmica se fortalece, como vimos em capítulo anterior. Contudo, o desafio em consolidar a pesquisa em artes, respeitando suas especificidades ainda permanece em aberto e preocupa.

Diante dessa peculiaridade é que se instala no campo da pesquisa e da Pós-Graduação brasileira a necessidade de investigarmos a caracterização sobre os parâmetros de pesquisa em artes. E dentro dessa perspectiva precisamos considerar que essas questões estão sendo vivenciadas e pensadas por professores de educação superior que também são pesquisadores ou estão em vias de se tornarem pesquisadores, atuando em universidades, no segmento da Pós-Graduação *stricto sensu*.

E à medida que Zamboni traz a reflexão de que “a arte não contradiz a ciência, todavia nos faz entender certos aspectos que a ciência não consegue fazer” (2001, p. 20) é que compreendemos que também nesse processo torna-se necessário o conhecimento do pesquisador para com seu próprio universo de atuação. Cabe aqueles que estão enfrentando esses desafios cotidianamente repensar e responder às perguntas: o que é a Arte? O que representa pesquisa em Arte? Através da intuição, da sensibilidade, da criação, da poética e da própria produção da obra de arte e da reflexão sobre todos estes fazeres e processos. Isso porque no ambiente científico possivelmente tenhamos um senso comum de se ter a ciência com propulsora do conhecimento, enquanto que as Artes são consideradas como formas de expressão ou transmissão de saberes e conhecimentos, não necessariamente sistematizados, como vimos em páginas precedentes.

Nesse sentido e na tentativa de expressar um pouco mais sobre o universo de atuação da Arte, trazemos a contribuição de Cattani, quando diz que,

A poética pode ser considerada como tudo o que constitui a obra em si mesma, a partir do momento de sua instauração. Trata-se da obra na sua fisicalidade própria, com suas formas, materiais, técnicas, suportes, ou seja, todos os elementos utilizados na sua constituição pelo artista. Mas, trata-se também de seus múltiplos sentidos e significados, os quais escapam, em parte, ao desejo, à intenção e até mesmo ao controle do seu criador. É a obra na sua integralidade, enquanto corpo no mundo [...] (CATTANI, 2007, p.13).

Essas são questões que sentimos bem próximas, enquanto professora de Arte da escola básica, docente no curso de Licenciatura em Artes Visuais e, atualmente, na coordenação do curso³⁹. Esta atuação múltipla coloca uma série de dúvidas quanto ao

³⁹ Em relação à resolução nº1 de 16/01/2009 que aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN do Curso de Graduação em Artes Visuais, bacharelado e licenciatura, e conforme parecer CNE/CES nº 280/2007, que trata da organização do curso, do projeto pedagógico e de iniciação científica, do perfil do formando, suas competências e habilidades entre outros trazemos algumas observações. Segundo documento uma dessas competências e habilidades, prevê que os cursos "devem formar profissionais habilitados para a produção, a pesquisa, a crítica e o ensino das Artes Visuais" e sua formação deve contemplar "o desenvolvimento da percepção, da reflexão e do potencial criativo, dentro da especificidade do pensamento visual". Cabe salientar o que diz o documento quanto ao perfil e a diferenciação entre

modo de suscitar a pesquisa nos alunos, quando percebemos que nesta relação acadêmica e artística muitas vezes o pensamento vem numa intensidade sensorial acentuada, provocada pelo contato com a arte, haja vista, que os atuais conceitos de arte, mais especificamente o pensamento visual (FERNANDO HERNÁNDEZ, 2000; IRENE TOURINHO, 2011; CATTANI, 2001; ZAMBONI, 2001) encontra-se vinculado à ideia de que a arte não é discurso, mas ato, que dá origem à obra. Os instrumentos e materiais de trabalho utilizados têm como característica a plasticidade: suportes, materiais, cores, formas, texturas, volume e outros elementos que são intrínsecos à natureza desta área e constituem uma modalidade específica de pensamento. De modo geral, os questionamentos provocados nessa interação com os elementos de trabalho revelam mudanças no conceito das Artes Plásticas, que se concebe no meio acadêmico brasileiro atual como Artes Visuais, também denominada de Cultura Visual, que está de forma muito presente nos cursos de graduação/licenciatura, nos PPGs e nas escolas. Essa mudança de conceito da Arte, acompanhada de as novas diretrizes quanto à estruturação dos cursos de licenciatura na área nem sempre trazem claramente delineado um perfil de pesquisador em Arte.

Trata-se aqui de uma autocrítica, de quem percebe nesse processo o distanciamento que ainda existe entre o processo de ensinar Arte e pesquisar Arte. Talvez seja esse olhar uma das consideráveis contribuições desta pesquisa, partindo das ressignificações do papel do professor e dos artistas, tanto em faculdades de Educação, como pelos artistas de escolas e institutos de Artes. As interfaces entre as concepções e práticas de **artista**, **professor de Artes** e **pesquisador em Artes** é que precisam ser construídas e ainda são pouco claras para a maioria dos atores deste campo que se configura como complexo e variado.

licenciando e bacharelado, onde "através da aquisição de conhecimentos específicos de metodologia de ensino na área, o licenciado acione um processo multiplicador ao exercício da sensibilidade artística" e, "além de artista/pesquisador, preparado para atuar no circuito da produção artística profissional e na formação qualificada de outros artistas, o bacharel em Artes Visuais tem a possibilidade de atuar em áreas correlatas, onde se requer o potencial criativo e técnico específicos. Consideramos também oportuno observar o que diz o relator Alex Bolonha Fiúza de Mello, sobre o perfil destes graduandos nas DCN, quando no geral o documento considera "profissionais habilitados para a produção, a pesquisa, a crítica e o ensino das Artes Visuais", e no perfil específico trata-se o bacharel como "artista/pesquisador", enquanto que, pela redação da proposta, o licenciado parece não precisar do perfil de pesquisador. Nas reflexões de Mello, o que caracteriza o pesquisador é a sua prática investigatória e essa prática, certamente, é uma escolha profissional. Conclui Mello, que a formação para a pesquisa num curso de graduação, inclusive na área de Artes, deve ser fomentada em quaisquer modalidades, seja bacharelado, seja licenciatura" (PARECER CNE/CES nº 280/2007, p. 4).

Se a universidade e especialmente o seu nível de Pós-Graduação constituem, nas últimas décadas, os espaços privilegiados para essa reflexão, para a pesquisa organizada e para a formação, seja de professores ou de artistas, com todo seu efeito multiplicador acerca da produção e divulgação de conhecimentos, compreendemos que cabe, nesse mesmo espaço, também articular o exercício deste **triplo olhar**: o saber específico que as artes visuais pressupõem na criação da obra e o distanciamento analítico como forma de refletir sobre o fenômeno artístico na sociedade e sobre o papel do artista e de sua obra. Caso contrário, talvez continuemos a ter um ensino de Arte deslocado de sua função que, na maioria das vezes, coloca o fenômeno artístico como algo à parte.

E esta outra maneira de ver, a pesquisa e o perfil deste pesquisador, em arte, pode estar na interação dos diferentes conhecimentos, do artista, do professor e do pesquisador. Pois, a arte, necessariamente é reflexo e reflexão da realidade, e esta percepção é crucial para analisarmos os processos de pesquisa de artistas contemporâneos, sem preconceito com os papéis desempenhados por um ou outro, mas como forma de recriar novos perfis no presente.

Talvez seja esse um dos pontos a ser discutido entre os pares: sobre o perfil do pesquisador, aquele que faz o campo das Artes se legitimar no âmbito acadêmico-científico, e por que não no ensino da arte. Esse regime institucional dos campos em questão, que induz um isolamento e que muitas vezes passa a determinar as relações entre pesquisador, professor e artista, excluem e desconectam o ensino artístico, de maneira tal, que na sua relação com o fenômeno artístico não pode ser entendida no formato da produção e reflexão contemporânea da arte.

Tal posicionamento torna a visão de campo artístico complexo, à medida que distingue os sujeitos que nele atuam, e que não podem ser diferenciados ou separados conforme sua forma de participação. Todos esses espaços são, em certa medida, *locus* de pesquisa. E em tempos atuais, a função da pesquisa se confunde em meio a diferentes objetivos, que englobam a busca pelo contato com a produção artística e sua história, muitas vezes não oferecidos pelas instâncias culturais e educativas. O espaço de formação, contudo, possui importância na legitimação de tendências, visões e conceitos.

Sobre essa questão trazemos para reflexão as considerações de Oliveira e Makowiecky (2008, p.8) quando da organização do estado da arte sobre as pesquisas em

Artes Plásticas no Brasil, no tocante à inserção do Fórum Nacional de Coordenadores de Pós-Graduação na ANPAP:

Com a expansão dos estudos pós-graduados na área de artes visuais no país, o perfil dos associados também vem mudando; os pesquisadores assim intitulados por fazerem da sua poética uma pesquisa, unicamente, são cada vez mais raros e prepondera a pesquisa acadêmica (OLIVEIRA e MAKOWIECKY, 2008, p.8).

Dado o comprometimento de cada pesquisador com a sua investigação pessoal, e também com o corpo sistêmico que é a ANPAP, o que colocamos também em discussão no trato destas questões é o que vem aparecendo nos discursos de docentes da Educação Superior, questionando certo fechamento do circuito de pares dominante na ANPAP, praticando critérios não muito claramente estabelecidos para aceite de trabalhos nos eventos e também para o ingresso como sócio.

A observação crítica de Oliveira e Makowiecky é relevante para nossa discussão, uma vez que precisaríamos de uma interação intensa entre artistas, professores de educação superior que são formadores nas licenciaturas, logo formam os professores de Arte que irão atuar nas escolas públicas e privadas e também os estudantes e professores dos programas de Pós-Graduação, os pesquisadores, se queremos realmente compreender o perfil e o papel das Artes na sociedade, na comunidade científica e na formação humana.

Entretanto, a ANPAP, que poderia ser um espaço adequado para processar essas discussões, que são de interesse público, vem assumindo características que vão, muitas vezes em sentido contrário da abertura de debate necessária, conforme análise de Pillar e Rebouças (2008, p. 21) quando pontuam que grande parte das pesquisas são feitas por docentes nas linhas de pesquisa mais atuantes e instituídas (no centro do país). Ou ainda, conforme Anna Barros (2008, p. 35) que questiona a participação e ocupação do espaço por um reduzido número de sócios, sempre os mesmos, o que caracteriza um monopólio. Ou pode estar associado à obrigatoriedade de gerar um relatório CAPES anual, implicando na classificação dos PPGs e o salário-extra recebido pelos professores, percebendo ainda o pouco espaço para inscrições de novos pesquisadores. Soma-se ainda o conhecimento de casos que não são aceitos diante dos critérios assinalados nos pareceres *ad hoc* que recusam os trabalhos submetidos à ANPAP.

Nesse sentido, retomamos o que determina o estatuto da ANPAP (Oliveira e Makowiecky, 2008, p. 138) no capítulo II, art. 3º do quadro associativo, que contempla na categoria de associado os pesquisadores acadêmicos ou independentes, com projetos em

grupo ou individual, sendo a admissão feita mediante apreciação de currículo, que comprove sua condição de pesquisador em pelo menos “três anos”, ainda acompanhado de duas cartas de apresentação de outros associados com direito a voto em assembléia.

Podemos olhar com reservas para essa política de seleção dos sócios da ANPAP que exige como regra uma recomendação de sócios, apresentando cartas de recomendação, sendo uma do representante da sua região ou estado e de outro associado, bem como estar na condição de pesquisador nos últimos três anos. E ainda esta documentação deve ser avaliada pelo comitê ao qual se candidata, para, na sequência, ser apreciada e homologada a candidatura em Assembléia Geral. Segundo quesito dos procedimentos para se tornar associado, tem-se como principais critérios determinantes “ter currículo de pesquisador consolidado e tradição em orientação de pesquisas, bem como a comprovação de ter pesquisa em desenvolvimento” (OLIVEIRA E MAKOWIECKY, 2008, p.10). Essa comprovação perpassa por publicações (livros, revistas, catálogos, anais), portfólios e exposições. Estas exigências tornam o grupo de sócios da ANPAP um grupo de elite, restringindo os estudantes de graduação e pós-graduação à integrarem a associação, bem como docentes jovens ou pesquisadores *juniors*.

É importante enfatizar que o nível de formação de Pós-Graduação, por um lado reúne docentes com formação avançada, que conquistaram prestígio e tem algum reconhecimento na área, o que pode conferir poder e status a esse segmento. Mas, por outro lado, como os PPGs são um espaço de formação, eles garantem a presença e interação de jovens, cuja presença dinamiza esse espaço, favorecendo que ele se mantenha aberto. Até porque, as políticas nacionais de Pós-Graduação induzem as produções conjuntas, os grupos de pesquisa, a interação com as escolas e outros espaços da sociedade, por meio da pesquisa, dos grupos de pesquisa, da pertinência social etc. Se esta presença jovem e a aproximação com setores não acadêmicos da sociedade não garante a abertura dos PPGs, pelo menos impede que se fechem em um circuito elitista de alto nível. Já as críticas que acessamos com relação à política praticada pela ANPAP parece se enquadrar na análise de Bourdieu como um campo de disputa acentuada por manutenção do poder daqueles que dominam a associação.

Chama atenção, por exemplo, ainda o art. 7º, que afirma que “Ficarão excluídos do quadro de associados os associados que: II. não apresentarem nenhuma evidência de produção ao longo dos três anos, sem justificativa” (Oliveira e Makowiecky, 2008, p.139).

Esta exigência corresponde a uma política restritiva, extremamente seletiva e excludente, que é prática nos PPGs para manter o quadro docente dos programas, que por sua vez seguem as exigências da CAPES, mas não parece ter sentido para uma associação de pares. Por outro lado, haja vista que a quantidade de pesquisadores na área de Artes ainda não é tão grande⁴⁰, aplicar essa política excludente parece prejudicar o crescimento da área. E se para entrar na associação já dá o que fazer, a permanência na mesma é seguramente um esforço a mais. Essas questões têm a nosso ver implicações diretas na socialização de conhecimentos, meio em que deveria primar por ser um espaço amplo e democrático de participação dos diferentes atores envolvidos nas práticas e reflexões em Artes.

Ou seja, nesta linha de critérios adotada para a seleção e permanência de associados, parece que a ANPAP não está muito interessada em ampliar seus associados. Em especial se observarmos a regra que somente os sócios podem divulgar trabalhos, expor e publicar nos boletins/anais da Associação. Estas são algumas variáveis que interferem no perfil do sócio/pesquisador que, dentro da abordagem deste trabalho, torna-se importante considerar.

Outra variável também a ser considerada trata sobre os modos de condução da avaliação dos trabalhos pelos pareceres *ad hoc* de quem se candidata ao ingresso na associação. Mesmo não tendo acesso direto aos comitês e seus procedimentos, pode-se constatar, por relatos de caso de colegas, pelos critérios assinalados para recusar trabalhos submetidos à ANPAP, certas práticas que podem ser problematizadas. Referimo-nos à forma de avaliação empregada nestas instancias. Tradicionalmente as publicações científicas resultam de procedimentos que seguem regras de conduta ética, padrões de qualidade e métodos científicos de pesquisa, que são processadas por meio da avaliação entre pares (conhecidos como pareceristas *ad hoc*). As análises de Bourdieu (2009) sobre o campo científico fazem ver que estes dispositivos, criados justamente para evitar ou impedir abusos de poder por parte daqueles que ocupam os postos de prestígio tem muitas limitações; em todo caso, parecem ser considerados um mal necessário, já que não se

⁴⁰ Ver quadro 4 (p.45) que traz o total de cursos de pós-graduação em Artes: 39 mestrado e 16 doutorado nessa área, totalizando 54 cursos no Brasil. Dentre o total desses 54 cursos, se destacarmos somente os existentes na área de interesse dessa dissertação, veremos que o número de cursos voltados às Artes Plásticas/Visuais se restringe ainda mais, pois conforme o quadro 3 (p. 39) que versa sobre essa área, totalizam-se 18 cursos/programas em Artes Plásticas/Visuais, sendo que destes somente um é voltado ao ensino da arte. Cabe ainda salientar que se relativizarmos estes dados, os mesmos se encontram na conjuntura de 2.928 Programas e cursos de mestrado e doutorado em nosso país.

encontrou outras formas mais adequadas para esse tipo de seleção. Teriam provavelmente razão alguns teóricos, como Bourdieu, quando afirmam que a crítica, a publicação, a escolha de determinados trabalhos também é muitas vezes feita sob determinados interesses, que divergem em termos éticos. Tudo isto voltado para qualificar e validar o discurso científico, de forma que ele possa ser aceito e reconhecido como confiável por sua comunidade. Mas, sabemos que são dispositivos insuficientes.

Já no século XIX, a esse respeito se pronunciava Schopenhauer⁴¹, referindo-se ao anonimato das avaliações dos periódicos da época: “Normalmente as resenhas são feitas no interesse dos editores e não no interesse do público”. Essa afirmação é pertinente para pensar o caso da ANPAP, que talvez adote nos seus critérios uma cultura de pesquisa que se funda muito mais nos interesses dos órgãos de fomento (CAPES, CNPq etc.) do que empenhada em promover uma maior interação⁴² entre pesquisadores. Essa poderia ser uma das formas de fortalecer a pesquisa em Artes, ampliando o espaço de debate e socialização, numa perspectiva inclusiva, contrária ao sentido de exclusão e preservação de um pequeno círculo virtuoso.

Se o anonimato é prática corrente na comunidade científica, como prática de avaliação de papers, o fato de não haver chance de recorrer a uma segunda leitura pelo Comitê Científico praticada pela ANPAP é pouco usual nas associações de outras áreas. Citemos aqui o caso da ANPEd, onde recorrer do parecer é um direito de todo aquele que submete um trabalho.

⁴¹ Arthur Schopenhauer foi um filósofo que influenciou grandes nomes da atualidade, como Machado de Assis, Nietzsche, Freud, Wagner, Tolstói, Sartre e Thomas Mann, entre outros. É considerado até hoje um dos principais pensadores de toda a história alemã. Em seu livro: *A arte de escrever* (2005), tomado aqui como referência, apresenta severas considerações sobre a literatura de seu tempo. Sua argumentação visa, sobretudo atacar a literatura de consumo, distinguir os bons autores daqueles mercadológicos e defender outro tipo de produção literária que possa ser contraposto ao então vigente. Nesse sentido, suas reflexões se aproximam neste trabalho.

⁴² Um represamento de trabalhos não estaria sendo induzido por essa política da ANPAP, permeada de exigências que vão além da qualidade da produção propriamente dita, pois exige outras condições externas ao *paper*, que mistifica a produção acadêmica e pode desestimular o envio de trabalhos? Nesse sentido vale interrogar: a que se deve o desnível entre a significativa produção de conhecimento (pesquisa) gerado nos PPGs, nas associações e pelos pesquisadores independentes diante da circulação destas produções na área? Se essa interrogação tem tom provocativo, não deixa de ter ao mesmo tempo um fundo de verdade. Basta observar as considerações de Almerinda Lopes (2008, p. 19) quando afirma ser esta uma das bandeiras a ser defendida pela ANPAP “lutar de forma agressiva e retumbante por maior espaço, tanto no âmbito interno quanto externo, para as publicações teóricas que resultam das pesquisas acadêmicas consistentes sobre a produção artística brasileira”.

Schopenhauer (2005) não mede as palavras ao fazer a crítica à escolha do anonimato como a forma mais isenta de promover a seleção criteriosa de trabalhos a serem publicados. Escreve sobre o anonimato que foi introduzido no meio editorial sob pretexto de proteger os críticos contra “o rancor dos autores e de seus protetores” (SCHOPENHAUER, 2005, p. 72), e até mesmo para “tirar toda responsabilidade daquele que não pode defender o que afirma”, inclusive ocultando a corrupção existente no círculo editorial. Ou ainda, “muitas vezes, também, o anonimato serve apenas para camuflar a obscuridade, a insignificância e a incompetência do crítico” (SCHOPENHAUER, 2005, p. 73). Para o autor o anonimato permite certa segurança, em que a crítica pode se valer de ataques e incapacidade intelectual de outrem na sua análise e julgamento.

Não é porque o anonimato se transformou em prática padrão da ciência que devemos omitir-nos em fazer-lhe a crítica e insistir na busca de outras alternativas menos sujeitas a abusos de poder e corrupção como afirmava Schopenhauer. Referia que “usar o anonimato para atacar pessoas que não escreveram anonimamente é evidentemente desonroso. Um crítico anônimo é um sujeito que não quer assumir o que diz ou que deixa de dizer ao mundo acerca dos outros e de seus trabalhos, por isso não assina.” (SCHOPENHAUER, 2005, p. 75).

O que o autor traz oportunamente a essa discussão, mesmo que em outro tempo e em referencia à crítica literária de sua época (sobretudo no campo filosófico que de certa forma correspondia às discussões da ciência hoje), são as relações de poder que detém a crítica, onde na maioria das vezes fica na obscuridade, no proveito de seus interesses e no ataque leviano.

Essas veementes reflexões críticas feitas por Schopenhauer podem ser transpostas facilmente para a atualidade, inclusive em referência à temática que tratamos nessa dissertação, no caso, a ANPAP. E nesse sentido, conforme estudo de caso, trazemos Zordan⁴³ (2010, p. 4):

⁴³ Trecho retirado do parecer de qualificação da banca de Mestrado em Educação - UNIPLAC, comentado por Paola Zordan PPGE/UFRGS em 25/11/2010. Na ocasião, a banca na pessoa da professora Paola Zordan encaminhou para essa mestranda um estudo de caso, de um trabalho submetido à análise no 19º Encontro Nacional da ANPAP, junto ao comitê de Educação em Artes Visuais – EAV no ano de 2010. Em observação ao parecer ADOC do referido trabalho, pode-se constatar a falta de assinatura do parecerista, identificado apenas por “BD”, o que reporta às discussões suscitadas por Schopenhauer.

A questão, dentro de uma análise tanto dos dados como da própria produção da ANPAP, em especial no Comitê onde se dá a intersecção com a Educação, leva a pensar como se dá a exclusão de pensadores fora de um determinado ‘círculo’ e os modos pelos quais se **faz valer certo escárnio sobre quem trabalha em sala de aula e está atuando na linha de frente, dentro das escolas**, o que talvez implique a observância dos currículos dos pesquisadores que são referências de base e jamais atuaram no Ensino formal, especialmente na escola básica.

Por estarmos nessa dissertação tratando de questões que versam sobre as especificidades das pesquisas em Artes, da visibilidade do trabalho intelectual e científico da área, seja na Pós-graduação como nas Associações entre pares, e a pesquisa científica de cunho acadêmico que está sendo desenvolvida nestes âmbitos; então, pensar nesta obscuridade da crítica referida por Schopenhauer torna-se necessário, tanto quanto esclarecedor ao que se pretende. Pois, um importante papel da Universidade no mundo contemporâneo é ser *locus* da pesquisa para a produção de conhecimento contextualizada, histórica, dialética e não mais metafísica; paradoxalmente hoje esta discussão se distingue tanto quanto se aproxima das discussões em pauta no século XIX. O testemunho de Zordan sinaliza para a hierarquização das esferas de trabalho, ação e produção em Artes, sendo que alguns segmentos são hegemônicos e barram a inserção de outros, como no caso, os profissionais das Artes que atuam no campo educacional (nas escolas particularmente), segmento de menor prestígio que acaba tendo menos espaço.

Por certo, participar do âmbito da pesquisa, com seus julgamentos questionáveis, com perspectiva seletivo-elitista, coloca a própria crítica, nesse caso, a aspiração de participação em eventos científicos em suspeição, pois, nas palavras de Schopenhauer, “uma resenha anônima não tem mais autoridade do que uma carta anônima, e por isso deveria ser recebida com a mesma desconfiança” (2005, p. 78).

Conforme destacado anteriormente, pelos apontamentos de Zamboni, no momento que o campo das Artes ainda não estava completamente inserido no campo científico (Ver p. 25), reportamo-nos às formas de julgamento das agências de fomento (CAPES e CNPq) quando muitos dos primeiros trabalhos tiveram recusa por uma condição que não ficava muito explícita e provavelmente por isso pouco pôde contribuir para as discussões pertinentes à área de Artes, a fim de que de fato desenvolvesse os padrões próprios requeridos pela área, transparecendo uma inadequação e fragilidade à época.

Ao centralizar as ações de pesquisa num reduzido grupo de indivíduos não estariam sendo negligenciadas possibilidades de amplas interações sociais entre pares de diferentes níveis de formação, inseridos em diferentes espaços do mundo do trabalho, que

poderiam ser constitutivas e vitais para o desenvolvimento e a consolidação da área? Esse diferente perfil de trabalhadores em Artes requer esclarecimentos, a fim de que possamos ter uma ideia inclusiva das diferentes formas de fazer, ensinar e pesquisar Artes.

5.3 ESPAÇOS INSTITUCIONALIZADOS DA PESQUISA EM ARTE

Se levarmos em consideração que a reflexão sobre o fenômeno artístico na sociedade e sobre o papel do artista e de sua obra tem lugar principalmente em espaços que atualmente possibilitam a pesquisa organizada, a formação, a produção e a divulgação de conhecimentos, então estamos falando do espaço das universidades, das associações e da Pós-Graduação *stricto sensu*. Contudo, se a área de Artes visuais vem recentemente passando de uma área emergente para uma área em processo de consolidação, dentro do sistema brasileiro de pesquisa e de Pós-Graduação, muitas das questões que receberam trato nesta dissertação convergem para o problema da especificidade da área e as possíveis distinções entre o perfil do artista, do professoratista e do pesquisador em Artes.

Pois, se é fato que todo artista é, de certa forma pesquisador, na afirmação de Anna Barros⁴⁴ é porque ao produzir a obra de arte está se fazendo pesquisa, muito embora de maneira intuitiva, processual, poética, diferentemente dos padrões equacionados nos moldes científicos e da explicação racional. Para Barros, “a arte tem sido desde sempre o veículo mais importante seja pela investigação diária e autônoma de cada artista, seja pela sistematização e documentação acadêmicas, onde segue parâmetros” (OLIVEIRA E MAKOWIECKY, 2008, p.35). O que Barros aponta é que no contexto geral das pesquisas

⁴⁴ Anna Barros é artista, pesquisadora, responsável pelo artigo: Comunicações nos encontros da ANPAP nos últimos anos, do comitê Linguagens Visuais. No referido artigo, Barros analisa as comunicações, ou seja, as pesquisas que vem sendo realizadas no antigo comitê de Linguagens Visuais da ANPAP, que a partir da mudança do estatuto social em 2008 passa a denominação de Poéticas Artísticas. Este comitê e suas respectivas pesquisas são compostos por artistas que desenvolvem projetos de pesquisa relacionados com seus processos de criação, com o estudo e a constituição das linguagens artísticas disponibilizados no campo das artes plásticas e visuais. De outro modo, **a pesquisa em arte**. Em sua análise, aponta que esta havendo uma mistura qualitativa entre as comunicações que a seu ver tem maiores aproximações outros comitês, como Teoria da Arte ou Ensino – Aprendizagem da arte. Reporta quanto a necessidade de existir uma contextualização mais clara do que tratam as Linguagens Visuais no próprio comitê, já que dada a natureza poética da obra de arte torna-se necessário estabelecer a diferença entre **um trabalho de arte e uma investigação em arte**. Percebe ainda uma grande dificuldade nas pesquisas **em arte** de que a documentação final seja prescindida de um apoio na linguagem escrita, muito embora perceba que se trata de um paradoxo, á medida que a produção intelectual pode também atualizar novos trabalhos de arte (2008, p. 36).

estas não diferem dos parâmetros científicos, mas o que muda são as finalidades, os métodos, dados pela natureza da investigação da **obra de arte**.

Na análise de Barros a pesquisa em arte ainda parece ser um problema, e em parte pela dificuldade do artista em relatar sua própria criação artística, quando da transposição para uma reflexão teórica acadêmico-científica. Nas palavras de Barros:

Será que a academia com suas exigências metodológicas está matando o interesse pelo trabalho prático ou será difícil enquadrá-lo dentro dos parâmetros conceituados como pesquisa científica? Se for este o caso seria interessante fazer uma anamnese sobre o assunto, incentivando nossos orientandos para a criação de obras de arte. Sinto que essa questão possa mesmo estar ligada às exigências acadêmicas que ainda não aceitam um trabalho de arte como fim e meio da pesquisa, estabelecendo a necessidade da reflexão teórica (BARROS, 2008, p. 40).

Esse problema, da pesquisa em arte, também foi apontado na visão dos artistas-professores de Almeida, (2009) cuja compreensão aponta que pesquisar a criação artística nada tem haver com os moldes científicos. Estas proposições em torno de diferentes maneiras de entender o que seja pesquisa geram certa confusão.

De modo geral, podemos apontar que é na universidade que estas questões se tornam problematizadas, por pelo menos duas razões: em função da exigência de sistematização implicada na ideia de formação do artista (haja vista que a informalidade do autodidatismo e dos cursos livres não tem tal preocupação), e porque, a despeito do posicionamento do artista moderno, cada vez mais a formação do artista contemporâneo tem se estabelecido nas universidades.

Ambas têm como fundo uma mesma questão, nem sempre explicitada: a própria especificidade das Artes ou a relação mais ou menos polêmica entre as diversas concepções de Arte, de artista e da pesquisa no interior da área.

Na busca por literatura pertinente, que ampliasse nossa compreensão, como num estado da arte, percebemos que a discussão sobre essa problemática é bastante recente, diversificada e instigante, muito embora insuficiente o número de trabalhos disponíveis sobre o assunto (ver apêndice).

De modo geral, as leituras apontam que a pesquisa se distingue como o fio condutor da área de artes no âmbito universitário.

E é nesse contexto que compreendemos estar um dos pontos conflitantes para a pesquisa em Arte: **o perfil deste pesquisador e os parâmetros para a pesquisa em arte**.

Se por um lado temos as dificuldades encontradas pelo artista-professor em compreender e produzir uma reflexão teórica de cunho acadêmico-científica, de outro, os parâmetros para a pesquisa em arte tem que ser constantemente revisto, discutidos principalmente no âmbito universitário, pois é nesse espaço que reflete sobre a obra de arte.

O problema, e por que não dizer o desafio pode então ser encontrado exatamente na gerência da ambiguidade que se instaura no âmbito institucional e científico - a produção poética do artista e a produção acadêmica do professor, que é pesquisador e introduz a pesquisa nos cursos de arte, nos PPGs e nas associações afins.

E se levarmos em consideração que a inserção das Artes visuais no sistema de pós-graduação e no domínio da pesquisa científica é recente, o tratamento dado à área de Poéticas Artísticas (ANPAP) se torna ainda mais atual, o que torna o campo da pesquisa um campo desafiador para novas reflexões. Segundo Cattani (2001) “à isso, somar-se-á a consciência da necessidade do desenvolvimento de uma pesquisa de moldes científicos, que contribua de modo efetivo para o avanço da reflexão e da produção de conhecimento em artes visuais” (CATTANI, 2001, p. 110).

Diante desta reflexão, observamos, segundo Wanner (2001) que “nenhum conhecimento pode ser obtido apenas através da ciência pura e sim através da ciência que sabe valorizar a arte, ser ciência e arte” (WANNER, 2001, p. 7). E é fato que pensar Arte e Ciência leva seguidamente a polêmicas, especialmente quando o assunto é pesquisa, quando se trata de cotejar suas metodologias científicas, artísticas, suas diferenças, semelhanças, o alcance de seus conceitos e aplicabilidades.

É presumível que o ensino superior, institucionalizado, racional e com conceitos e métodos universalmente aplicáveis acabe por forçar a arte a moldar-se a um quadro conceitual que não é o seu, repercutindo tanto nos níveis das atividades acadêmicas como das científicas e de formação.

E se apontamos anteriormente um problema de gerenciamento entre dois pólos - a produção poética do artista e a produção acadêmica do professor - é porque compreendemos que estas questões estão atreladas à **pesquisa**.

Mais do que uma prática formalizada, imposta institucionalmente, o ensino de arte na educação superior, conforme a pesquisa de Almeida (2009) promove ao artista-professor a interação entre professor e aluno, a troca de questionamentos mútuos; a

discussão sobre questões estéticas, de vida e de criação; a experiência intelectual criativa na compreensão do próprio processo de criação; a visão racional e sistematizada do processo criador; a atitude crítica, **e sobretudo a necessidade de estudo e da reflexão sobre a obra de arte e o fazer artístico, onde nasce a pesquisa.**

Nesse sentido os questionamentos de Almeida (2009) trazidos para discussão encontram eco e podem ser ampliados para o caso da pesquisa em arte. Se já no contexto da educação superior, do ensino nas universidades, as Artes enfrentam dificuldades, o que pensar para o nível da Pós-Graduação que parece ainda mais exigente? Sobretudo quando pensamos no produtivismo acadêmico (MACHADO; BIANCHETTI, 2011) em curso nesse nível de formação.

Almeida (2009) já constatava⁴⁵ que a instituição de ensino superior encontra-se submetida em nossos dias a uma lógica racionalista que tem suas bases no princípio taylorista, cuja ideia de planejamento e organização acaba por torna-se uma forma de burocratização da estrutura institucionalizada. Segundo Almeida a racionalidade taylorista opera da seguinte maneira:

[...] primeiro, fragmenta-se o processo de trabalho ao máximo para se obter mais controle e produtividade; depois, reunifica-se o que foi fragmentado. Daí a necessidade de uma administração burocrática, para organizar, planejar e reunificar o que foi disperso por um sistema de regras, normas e procedimentos. Essa prática separa as esferas de decisão e execução: os que dirigem não executam; os que executam não podem decidir (ou podem, com limitação) (ALMEIDA, 2009, p. 139).

À medida que este princípio de gestão vai submetendo o trabalho a regras e normas de conformidade, as ações educacionais vão sendo conduzidas a uma verdadeira massificação e homogeneização e o trabalho das Artes, do artista e o seu ensino pode ficar comprometido, reduzindo-se o espaço de liberdade (para a criação, reflexão e pesquisa).

No entanto, paradoxalmente, é neste mesmo espaço institucionalizado e regrado que emergem os Programas de Pós-Graduação em Artes, os Fóruns de coordenações de cursos de Artes, as publicações e intercâmbios científicos, que desde os anos de 1980 fazem crescer e consolidam qualitativa e quantitativamente a área. Trata-se de novos espaços de diálogo que permitem renovadas formas de compartilhamento entre segmentos diferentes, inclusive a aproximação de diferentes gerações. Nesse sentido, conforme

⁴⁵ Nossas experiências na Educação Básica e universitária corroboram a consideração de Almeida neste ponto.

relatado no início deste trabalho (ver Quadro 3) atualmente muito se tem avançado, sendo o sistema universitário responsável por uma produção de qualidade crescente, formando nas últimas décadas um grande número de pesquisadores que atualmente figuram no cenário teórico e artístico da área. São estes pesquisadores que em suas produções acadêmicas estão analisando as dificuldades e formulando os desafios que ainda temos que enfrentar como área.

Nesse contexto, Cattani (2001, 109-110) aponta um rol de desafios que atualmente se apresentam à área de Artes visuais, no contexto da universidade e da pesquisa: a) o mapear as pesquisas na área, a fim de detectar lacunas e promover um diálogo substantivo entre pesquisadores; b) implementar ou ampliar os núcleos de pesquisa na área oportunizando a criação de equipes interinstitucionais e internacionais; c) criar vínculos entre a pesquisa, as diversas manifestações de Arte contemporânea e as atividades de extensão dentro das universidades, fomentando exposições, bienais, encontros de artistas nestes espaços; d) vincular mais intensamente pesquisa e formação através da criação de equipes de pesquisas que contem com participação de mestrado, doutorado e bolsistas de graduação.

É importante perceber neste rol trazido por Cattani o potencial agregador do nível de formação *stricto sensu*, que pode ser capaz de combater o isolamento das atuações individuais que no campo das Artes estão bastante presentes.

E, se no estudo de Almeida fica evidenciado, que no âmbito do ensino superior existe a possibilidade destas duas atividades se inter-relacionarem, pela troca, onde os materiais, as pesquisas, as temáticas e os procedimentos desenvolvidos pelos artistas-professores, em seu **trabalho pessoal, são socializados em sala de aula**, existiria nesta justaposição de papéis uma troca de saberes, experiências, ideias, projetos, tudo aquilo que denota o processo criativo, tanto para o artista-professor quanto para seu aluno. O que também se constitui neste espaço, um princípio de comunidade reflexiva que parece ter relação com a necessidade experimentada por alguns artistas professores de pesquisa formal, e consequente inserção na comunidade científica, lado a lado com as demais áreas. Essa questão é o que dá sentido à discussão do professoratista. Muito embora, a nosso ver o sistema institucionalizado também tenha que ser revisto diante da sua concepção como também do trato às especificidades da área de artes.

5.4 DISCUTINDO O PERFIL DO ARTISTA, DO ARTISTA-PROFESSOR OU PROFESSORATISTA PARA PENSAR O PESQUISADOR EM ARTE

Este capítulo levará em consideração a pesquisa de doutorado de Célia Maria de Castro Almeida, intitulada *O trabalho do artista plástico na instituição de ensino superior: razões e paixões do artista-professor* transformado em 2009 na obra *Ser artista, ser professor: razões e paixões do ofício*, cujos resultados de campo empírico e ponderações refletem sobre as convicções e os mitos que envolvem o ensino de arte, na voz do artista-professor. A relevância que ganhou esta pesquisa para o nosso trabalho na etapa pós exame de qualificação relaciona-se com o fato de que Almeida deu voz a artistas que também são professores. Esta dupla pertinência de atuação profissional trouxe subsídios relevantes para pensar o perfil do pesquisador em Artes. Na sua pesquisa, Almeida utilizou para montagem da amostra de sujeitos um critério inovador, de solicitar indicação ao entrevistado, de outro sujeito que pudesse participar da pesquisa. Assim ela foi configurando, ao mesmo tempo em que realizava a pesquisa de campo, por meio do seu itinerário de pesquisa, uma rede de pares (2009).

Sendo o objetivo da presente pesquisa a aproximação às circunstâncias da inserção da arte no campo científico brasileiro, a pesquisa de Almeida (2009) contribui para conhecer os **sujeitos** envolvidos nesse processo e suas **especificidades**. Um dos problemas que se coloca para a consolidação da área enquanto campo científico, lado a lado às demais áreas do conhecimento, é esclarecer no que consistiria o fazer ciência em Artes. Os autores visitados passam por essa questão que não parece estar resolvida, pois não tem chegado a uma concepção clara ou de consenso.

Almeida traz à tona a voz de 27 artistas-professores atuantes na Educação Superior entrevistados no eixo Campinas-São Paulo, onde ela considerou que se concentrava, na época de sua investigação, o maior número de escolas superiores com cursos de Artes Visuais (ver o gráfico 2, p. 44). A autora discute a produção e o ensino das Artes visuais no ensino superior, com base nas experiências cotidianas de artistas plásticos que assumiram o papel de educadores. Ou seja, investigou o trabalho de artistas-professores, levantando o que pensam, o que pretendem e que sentem ao ensinar Arte, e quais relações estabelecem com as instituições em que trabalham. Para Almeida, apesar das entrevistas terem sido realizadas em 1992:

[...] grande parte delas permanece atual, como as que discutem a **problemática da natureza da pesquisa em arte**, da carreira docente e da avaliação da produção artística, e ainda, as que tratam da burocratização e precariedade das condições materiais de trabalho, que hoje atinge também as universidades públicas (ALMEIDA, 2009, p.35).

Sua publicação estabelece um conjunto de visões sobre a Arte, ensino, prática artística e prática educacional, relatadas por artistas plásticos que também são professores. Ela investigou os motivos que levaram esses artistas a serem professores, a gostar ou a não gostar de serem professores, analisando as relações entre criar e ensinar, as suas concepções de Arte e os procedimentos que empregam.

Também analisa a relação do artista com a instituição onde está inserido e trabalha como docente, emergindo os prós e os contras dessa condição institucionalizada no âmbito educacional. Nesse contexto analisa alguns aspectos do pesquisar em Arte, a carreira acadêmica e a avaliação da produtividade do artista. Almeida (2009) reflete especificamente quanto à especialidade das Artes plásticas, comparando-a com outras subáreas também artísticas, mas que se diferenciam desta:

Podemos pensar num ateliê com muitos alunos aprendendo as técnicas de pintar, desenhar, esculpir, gravar. Mas fica difícil imaginarmos um ateliê com muitos alunos aprendendo o ofício de escrever literatura, ou o ofício de compor música. Temos que pensar então que não se ensina artes, no plural, nem Arte no singular. Ensinam-se técnicas? O ensino de artes visuais plásticas parece mais propenso à massificação escolar, do que o ensino de artes da interioridade como as artes da poesia, do romance, da música. O artista das artes plásticas está sempre relacionado ao mostrar-se ao exterior, necessita que seu público o veja, enquanto os outros necessitam que seu público o leia, os escutem. São temperamentos artísticos diferentes que solicitam públicos diferentes, e atraem alunos de personalidades diferentes (ALMEIDA, 2009, p.14).

Ainda, na constatação de Almeida, as entrevistas realizadas mostram um,

[...] choque entre a idéia do artista inspirado, espontâneo, gênio individual e o artista que demora anos estudando e aprendendo, fazendo uma formação que não se conta em semestres letivos. Então podemos pensar que nos ateliês de artes plásticas também não se aprende propriamente o ofício da arte da pintura, da escultura, da gravura, mas somente suas técnicas (ALMEIDA, 2009, p. 14).

Para Almeida, talvez torna-se fácil compreender os problemas que os artistas enfrentam no seu trabalho em instituições, porque hoje, a formação em Arte não é mais vista como conhecimento das obras mestras, de técnicas e operações estéticas, mas **principalmente é vista como experiência**, o que desliza para a ideia de que todos podemos ser artistas, e que as Artes “educam” para o conhecimento “integral” do homem, além de ser uma experiência de “liberdade” (ALMEIDA, 2009, p 15).

Esta concepção não é provavelmente consensual entre os artistas, havendo muitas vertentes em curso no Brasil. A ideia de que todos podem ser artistas pode ser rejeitada por muitos deles e é posição que merece respeito. Porém, quando se trata de pensar o artista-professor ou professoratista (ZORDAN, 2010), nesse âmbito da formação das licenciaturas, o papel da formação artística assume uma faceta não especializada, uma contribuição para a formação integral da juventude, do ser humano. Esta posição nem sempre é compreendida pelos artistas que se dedicam exclusivamente à produção artística e, sobretudo, quando eles conquistam reconhecimento amplo a partir de suas obras. A ressalva precisa ser feita para situar o trabalho de Almeida, e também esta dissertação, uma vez que a inserção das Artes no campo científico implica a pesquisa e esta acontece em âmbito de formação superior, nas universidades, logo em meio acadêmico-científico e educativo num sentido amplo.

Por certo ainda se cultiva a ideia de que a Arte, por estar no imaginário geral associada ao espontâneo, à liberdade, e inclusive pela margem que se propaga dos próprios artistas quanto à sua genialidade, provoca mal entendido. Algumas perguntas propostas por Almeida neste sentido são importantes de serem reproduzidas: a) quando se ensina arte, o profissional de Artes plásticas e de Educação o quê ensina? b) trata-se de criação? Ou de algo mais? c) será o ensino de Artes plásticas é uma espécie de arte aplicada à educação? c) será que não continuamos criando ilusões, tanto nos professores quanto nos alunos a respeito de formar artistas?

No prefácio à obra, Milton José de Almeida, orientador de mestrado de Almeida, afirma que o trabalho de Célia acima de tudo “pergunta ao artista o que ele perdeu quando ganhou a profissão de educador de arte, e também lembra ao artista-professor que não deixe que a sua arte seja somente um problema de currículo e carreira universitária”.

As indagações iniciais de Almeida tiveram por objetivo “compreender de que modo foi construído o conhecimento sobre como deve ser o ensino de arte; que quadro de referências fundamenta esse conhecimento e quais visões de mundo explicam as rupturas na forma de pensar e fazer o ensino de arte” (2009, p. 20), levando a autora a problematizar e desmistificar qual a compreensão que se tem de Arte e de ensino de arte, buscando estabelecer relações acerca da produção e superação dos mitos presentes em torno do ensino da Arte.

Almeida privilegiou os testemunhos dos professores artistas (a voz), ou seja, trazer à tona as práticas e experiências dos artistas que estão na condição de professores de Arte, por entender que os projetos pedagógicos, os currículos, as leis, pareceres e programas e, também, de outro modo, os registros documentados, oferecem informações parciais que e podem mascarar ou maquiar o movimento real. Conforme Almeida, que neste ponto se inspira em Chauí (2009, p. 23), tais documentos **“falam do discurso do poder, que define sentido, finalidade, forma e conteúdo do ensino e dele exclui [...] justamente aqueles que poderiam falar da educação enquanto experiência que é sua obra: os professores e os estudantes”** (CHAUÍ, 1980, p. 27).

Almeida pondera sobre a opção que fez de ocupar-se com a história que perfaz o comum, o usual, o cotidiano destes sujeitos, procurando observar quais são as dificuldades que derivam de lidar com um conjunto de questões heterogêneas, empreendidas e articuladas por sujeitos singulares em suas múltiplas realidades. Nas palavras da autora “há uma história da vida cotidiana inserida num ‘presente histórico’ que ocorre num tempo e espaço determinados e abrange todas as contradições do real” (2009, p.25). Diante disso, sua abordagem de pesquisa envolveu entrevistas semi-dirigidas, compreendidas como conversa continuada, nas quais o tema e direção não são dados à priori pelo pesquisador, deixando ao entrevistado espaço para expor suas ideias e opiniões sobre o assunto. Implica em saber como se concretiza o ensino artístico, ou seja, como um artista plástico ensina o que é Arte e como se faz Arte, verificando quais as concepções e práticas que prevalecem no ensino das Artes visuais, estudando o cotidiano do ensino da Arte (2009, p. 26).

Essa pesquisa tem como pano de fundo a finalidade de compreender o que os artistas plásticos entendem por ensino da Arte, se crêem ser possível ensinar arte; como fica o ensino e as práticas da arte no ensino superior? Como neste processo um artista se torna professor? Quais valores e sentidos são atribuídos às atividades de criar e ensinar? Qual a relação entre produzir e ensinar Arte? Ou, até mesmo, se um destes modos prepondera sobre o outro ou se ambos se influenciam reciprocamente nessa relação. E de que maneira isso ocorre?

Como vemos, não só a pesquisa coloca desafios e problemas ao artista, mas também o ensino da Arte, sobretudo quando se trata da prática da formação artística dos estudantes brasileiros, preenchendo uma lacuna notada por artistas e arte-educadores de todo o país e produzindo novos públicos fruidores de cultura. Também, outras questões

foram sinalizadas na pesquisa de Almeida, que contribuem para pensar de que forma se estabelecem as relações entre ser artista e estar lecionando Arte no Ensino Superior?

Se tal relação se estabelece em forma de troca ou submissão, como ficam as relações hierárquicas entre produzir Arte e ensinar Arte? Como o âmbito universitário valoriza os projetos de Arte e a produção artística, fomentando o acesso aos bens culturais e a exibição das obras de Arte? Possibilita a abertura da Arte ou anula o trabalho do artista? Que tipo de Arte tem entrada favorecida na Universidade e pode nesse espaço ser desenvolvida?

Pareceria que estas reflexões trazidas por Almeida são passagem obrigatória para poder pensar a pesquisa em Arte, uma vez que os programas de Pós-Graduação estão instalados no interior das universidades e surgem na sequência da institucionalização do ensino de Arte em nível superior.

Nas palavras de Almeida “Enfim, o que é produzir e ensinar arte numa instituição de ensino superior?” (ALMEIDA, 2009, p 28). Posto de outro modo, e na perspectiva das questões que ecoam em nossa pesquisa, o que é produzir e ensinar Arte num curso de licenciatura em arte? Valer-se-á nos cursos de licenciatura de um ensino da Arte voltado à um rol de técnicas, de procedimentos metodológicos e de conteúdos bibliográficos e biográficos sobre a arte, artistas e períodos históricos? Como estas questões chegam aos professores e às escolas? O que tem tais questões a ver com o ensino da arte na educação básica? Tratando-se em pensar estas relações na licenciatura, pode-se almejar que o espaço escolar possibilite e envolva tais conhecimentos num processo de criação mais voltada aos aspectos artísticos, experimentações, manuseios de materiais, inclusive buscando neste ensino criar interfaces entre as diversas áreas da arte (cênicas, música, plástica, dança) ou entre as linguagens (pintura, gravura, escultura, instalação, performance etc.). Ainda, em que aspectos a pesquisa em Arte interage com a formação nas licenciaturas? Ou poderia dialogar com ela?

Contudo, é interessante pensarmos quanto às preocupações iniciais da pesquisa de Almeida, quando esta questiona a posição do artista que, a seu ver, quando inserido numa instituição de ensino acaba subordinando-se à burocracia, à rotina e a outras formas de massificação do trabalho que podem ocorrer. Tal posicionamento da autora provém de duas formas distintas e iniciais de sua compreensão: uma que remete à **instituição de**

ensino superior como uma construção social e histórica que tem caráter controlador e homogeneizador, como mostra a partir de Berger e Luckmann, reafirmando que:

As instituições também, pelo simples fato de existirem, controlam a conduta humana estabelecendo padrões precisamente definidos de conduta, que a canalizam em uma direção por oposição às muitas outras direções que seriam teoricamente possíveis. É importante acentuar que esse caráter controlador é inerente à institucionalização enquanto tal, anterior a quaisquer mecanismos de sanções especificamente estabelecidos para apoiar uma instituição ou independentes desses mecanismos (BERGER E LUCKMANN apud ALMEIDA, 1973, p. 80).

Pode ser oportuno aqui neste ponto considerar a institucionalização da Pós-Graduação brasileira, que caminha, desde meados da década de 1990 sob forte regulação e controle por parte da CAPES (MACHADO; BIANCHETTI, 2011). Os questionamentos de Almeida neste aspecto, apontados com o apoio dos autores acima, encontram eco e podem ser ampliados para o caso da Pós-Graduação em que se insere a pesquisa. Se já no contexto da educação superior, do ensino nas universidades as artes enfrentam dificuldades, o que pensar para o nível da Pós-Graduação que parece ainda mais regulado. Que impacto pode ter nas Artes este tipo de homogeneização de padrões de publicação, por exemplo? No item anterior levantamos o alerta sobre um aspecto das práticas da comunidade científica a partir do alerta trazido por Schopenhauer. Porém, outras consequências podemos esperar desta inserção.

Almeida explicita uma tensão ou a existência de um contra-senso quando da inserção do artista plástico no ensino superior, à medida que ainda está muito presente no senso comum (inclusive acadêmico) a ideia de que o artista se opõe às regras, às formas de regulação, ao conformismo, ao estável. Ou seja, que se considera que ele tende à transgressão. Para Almeida essas reflexões se fortalecem à luz do pensamento de Bosi (1983), que traz a distinção entre “cultura universitária”, aquela produzida institucionalmente, e a “cultura criadora”, aquela produzida por artistas e intelectuais, à margem do âmbito universitário. A centralidade da cultura criadora no âmbito das Artes poderia significar um obstáculo à sua inserção em um espaço tão regrado como o da tradição universitária.

Essas questões trazem à tona a seguinte indagação: pode a Arte se submeter a um sistema de ensino? Acomodar-se a tal sistema? Não deveria a arte justamente transgredir esse espaço sujeitado a tantas amarras, mecanismos e concepções? Para Almeida, a

ritualização da transgressão da Arte num espaço institucionalizado poderia resultar em uma forma de anulá-la (2009, p. 40). Esse risco não poderia ser esquecido.

Nessa vertente, e conforme Almeida, autores como Adorno e Horkheimer (1982) discutem sobre a função da arte na sociedade, e já no século XX alertam que o destino da Arte na sociedade contemporânea é ser absorvida pelo sistema (Indústria Cultural) em que os conteúdos artísticos e culturais passam a ser regidos por uma ideologia dominante e viram mercadoria. Diante dessa visão pessimista da realidade, passada pela ideologia dominadora, para Adorno, tem-se somente uma saída, e esta, encontra-se na própria cultura do homem: a limitação do sistema e a estética. Ou seja, a antítese mais viável da sociedade está na arte. A arte, para ele, é que liberta o homem das amarras dos sistemas e o coloca com um ser autônomo, humano. Se para a Indústria Cultural o homem é mero objeto de trabalho e consumo, na arte ele passa a ser livre para pensar, sentir e agir.

De outro modo, para Marcuse (1982), ainda conforme Almeida (2009, p. 41) a arte poderá permanecer como uma linguagem de desafio, protesto ou denúncia, à medida que se mantenha fora do *establishment*, ou seja, para o autor, a função da arte na sociedade está na importância política da sensibilidade, sem perder sua poesia. O que estes autores, à seu modo, sinalizam é que a arte poderia ser uma espécie de contracultura para a sociedade. Uma vez que a integração da arte na instituição universitária sofre as distinções apontadas por Bosi, resta saber quais ideias destes autores se aplicam quando se trata da institucionalização das Artes no meio universitário. E os sujeitos que ensinam e pesquisam arte participam nesta questão.

As vozes levantadas por Almeida trazem respostas interessantes a respeito, embora não possamos dizer que resolvem o dilema, uma vez que há respostas de artistas professores nas duas vertentes. Alguns dos entrevistados afirmam que as instituições impõem ao artista-professor um trabalho regido pelos mesmos parâmetros que regem os demais professores, “negando até mesmo a arte como forma de conhecimento que se traduz numa linguagem presentacional, não discursiva” (ALMEIDA, 2009, p.42).

Na contrapartida dos engessamentos que a instituição universidade ou do sistema de Pós-Graduação, com seus controles, impõem aos artistas quando inseridos em seu meio, há também algumas oportunidades que são valorizadas pelos artistas, sujeitos pesquisados por Almeida. Copilamos algumas observações surgidas em seu trabalho, que revelam um pouco do pensamento favorável à institucionalização por parte de artistas-professores: 1) a

conveniência em estar vinculado a uma instituição de ensino, onde a docência torna-se uma espécie de garantia ou respaldo, uma fonte salarial que ao mesmo tempo preserva a liberdade de ser artista; 2) a possibilidade de executar projetos experimentais e vanguardistas, uma vez que o público e o mercado dificilmente os acolhem; 3) a instituição torna-se um espaço rico de experimentos, de materiais, meios estruturais para a pesquisa, fazendo o papel de *patronesse*; 4) a instituição proporciona facilidade de materiais, serviços, troca de informações, apoio logístico; 5) possibilita o convívio entre alunos e demais colegas, mesmo de outras áreas de conhecimento; 6) oportuniza intercâmbios, bolsas de estudo, financiamentos, entre instituições e galerias.

Apesar dos argumentos arrolados acima para afirmar as vantagens da institucionalização no meio acadêmico para o artista, Almeida também levanta a possibilidade de que o trabalho do artista-professor seja neutralizado pela instituição de Ensino Superior. Porém, percebemos que a autora acaba refazendo sua proposição, deslocando esse efeito neutralizador à influência do mercado, minimizando-a para o caso da universidade: “isso quem faz é o mercado, que impõe um tipo de arte vendável, enquanto a instituição universitária resguarda o artista da massificação” (ALMEIDA, 2009, p. 43). Em todo caso, é importante sinalizar que a Universidade está sofrendo forte influência do mercado nos dias atuais, já que vivemos no contexto do capitalismo globalizado (MACHADO; BIANCHETTI, 2011).

Nem todos os professores-artistas consideram que estar vinculado a uma instituição determina falta de liberdade, com imposições burocráticas, restrições de horários, cumprimento de normas; para alguns artistas-professores aconteceria o mesmo no caso de estarem vinculados a museus, bienais, comércio de arte das galerias, ou seja, as instituições que caracterizam o circuito do mercado de Arte que não é necessariamente associado a universidades.

Às questões associadas à falta de equipamento, materiais e serviços que o artista enfrenta quando não institucionalizado se contrapõe ao excesso de atribuições que a instituição universitária exige dos profissionais, como reuniões, montagem de programas,

projetos e outros. De modo geral, esses problemas são comuns aos demais docentes que trabalham nas instituições universitárias⁴⁶ do país.

Por outro lado, e de forma intrínseca ao artista que é professor, tem-se por trás desta discussão uma questão de perfil, como no exemplo de alguns depoimentos coletados por Almeida, que ressaltam as dificuldades do artista-professor quanto aos encargos da função acadêmica, quando demonstram descontentamento pelo excesso de reuniões e atividades burocráticas. Tais funções, na voz de alguns artistas-professores se tornam desgastantes e deslocadas da sua real condição profissional. Um dos depoimentos explicita claramente essa posição: “é trabalho administrativo, reuniões de congregação, reuniões com professores, montagem de cursos, montagem de programas e... Eu sou um pintor!” (ALMEIDA, 2009, p. 48).

Porém, chama a atenção o fato de que alguns testemunhos revelam a precariedade das condições de trabalho, sobretudo quanto ao espaço físico, que é enfatizada principalmente por quem trabalha em instituições particulares de ensino superior, o que faz com que as atividades que deveriam ser realizadas em ateliês ou laboratórios (condição necessária ao desenvolvimento do trabalho artístico) sejam realizadas em sala de aula-padrão. Para atividades que demandam estrutura de ateliê, estes espaços são tidos como inapropriados, a exemplo da USP- Escola de Comunicação e Artes.

Segundo Almeida (2009), isto acontece porque “há um conflito: a parte teórica ainda prevalece sobre a formação do fazer” no ambiente universitário (ALMEIDA, 2009, p.47).

Outro fato percebido no trabalho de Almeida por meio de um depoimento, cujo teor assinala aquilo que Bourdieu (2009, p. 23) chamou de *modus operandi*, trata dos limites, regras e forças que operam num campo social específico que é o campo da ciência ou da pesquisa científica. Um dos entrevistados afirmou: “o fazer artístico não é considerado, o que é uma coisa estranha: por que na área da Biologia há equipamentos e laboratórios e na área de arte não? (ALMEIDA, 2009, p. 47). Ou, como noutro testemunho

⁴⁶ Em muitos casos, sobretudo em IES particulares, os docentes de nível superior são remunerados por hora/aula, não participando de um plano de carreira docente e não tendo asseguradas as condições necessárias para desempenhar suas funções dentro da instituição, o que demanda grande empenho e desprendimento e a ocupação do tempo de vida privada dos docentes. Neste caso, as vantagens de estabilidade arroladas por alguns dos sujeitos da pesquisa de Almeida não se verificariam. Estariam presentes para o caso de concursados ou professores com carga horária plena: 40h, neste caso, independentemente da IES ser pública ou privada.

que retrata a relação desigual quanto ao intenso regime de trabalho e a necessidade de desenvolver produção artística, uma vez que o artista-professor “... fica dando aula e não desenvolve a sua própria arte. O que redundaria no empobrecimento da qualidade do curso. Porque, como pintor, sei que aquilo que eu faço durante a tarde, em casa, no dia seguinte eu passo para meus alunos” (ALMEIDA, 2009, p. 49).

Nessa mesma linha de reflexão outra questão se manifesta na relação do artista-professor, que interessa a nossas discussões: a falta de estímulo à pesquisa e à produção artística. Na série de relatos que Almeida traz como contribuição a este trabalho, chamamos a atenção para as dificuldades em se conseguir verbas para projetos de ensino e pesquisa na área de Artes. Segundo a reflexão da autora essa dificuldade é bem maior nas Artes do que em outras áreas: “Se um artista fizer um projeto de pesquisa para um trabalho de ateliê, ele não consegue verba. Não sei de nenhum caso de bolsa⁴⁷ para este tipo de projeto; para consegui-la teria que fazer um trabalho ligado a uma pesquisa bibliográfica ou uma pesquisa de campo” (ALMEIDA, 2009, p.50).

Esta ponderação tem o tom provocativo, e será retomada nas questões específicas da pesquisa em artes, tendo como aporte os estudos de Zamboni (2001, p. 44) quando sinaliza em seus estudos que a **pesquisa em Arte** implica em um planejamento que viabilize um processo reflexivo sobre o ato criativo. O que implica em muitos casos, talvez na maioria dos casos mesmo, em produzir Arte para poder pesquisar. Condição que poderíamos equiparar aos experimentos em laboratório em áreas biológicas, por exemplo, ou de química ou outras. Faz parte do processo de pesquisa em artes a experimentação que se traduz por fazer artístico, com resultado de um produto que é uma obra de arte, que pode ser desdobrada ou acompanhada por um produto clássico, como um artigo científico, mas talvez não necessariamente.

Entretanto, cabe formular: sendo característica na história das Artes a ruptura com os cânones tradicionais e certa transgressão dos padrões legitimados socialmente, não seria de se esperar que se encontrasse resistência também da comunidade científica

⁴⁷ Cabe aqui chamar a atenção dos docentes desta área para uma nova tendência fomentada pela CAPES em termos de programas de Pós-Graduação. Trata-se da modalidade de mestrado profissionalizante. Num primeiro momento as humanidades têm reagido contrariamente a este tipo de formação que não exige necessariamente uma dissertação, mas espera como resultado final um produto que pode ser tecnológico ou outro. Vemos aqui uma boa oportunidade para a área de Artes, que poderia trazer como resultado obras de Arte, exposições, instalações, uma peça de teatro, uma música, um show musical etc. Para este tipo de mestrado estão sendo oferecidas muitas bolsas de estudo.

estabelecida? Deveriam os artistas ficarem surpresos ao se depararem com as fortes resistências e negativas por parte dos setores mais organizados e tradicionalmente estabelecidos no campo da ciência?

Muito embora o panorama esteja mudando, quem sabe até avançando, percebemos que atualmente aumenta o número de financiamentos a projetos de arte, por meio de editais, por exemplo, como é o caso do Ministério da Cultura - MinC, Fundações Bancárias como ITAÚ Cultural, Bradesco, Banco do Brasil entre outros; Institutos privados como Ioschpe, bem como setores empresariais como a PETROBRÁS; setores que de uma maneira ou outra desenvolvem, apóiam ou financiam projetos sociais por meio de Leis de Incentivo à Cultura, no Brasil e internacionalmente.

Contudo, a cultura no Brasil esteve colocada em segundo plano por muito tempo, o próprio governo deixou de investir diretamente na cultura, sobretudo no fomento a projetos artísticos, afastando os investimentos do empresariado nesse filão. Muito embora, com a figura da isenção fiscal, hoje tenhamos leis de incentivo à cultura em todas as instâncias de governo, beneficiando de alguma forma as empresas que patrocinam a cultura, independentemente de haver ou não tais leis, o artista ou a figura do produtor cultural têm de estar apto a apresentar seu projeto de forma clara e precisa. E, principalmente, despertar no empresário o sentimento da importância de investir em arte que ganha o sentido de responsabilidade social. Mas, para isso, deve o artista ou o produtor cultural desenvolver um projeto que destaque as vantagens de associar a marca da empresa a ações culturais adequadas à sua identidade, ao interesse de seu público-alvo, manifestando concretamente seus valores e seu estilo. Passa então o patrocínio cultural a expressar a personalidade da marca, agregando-lhe outros valores e simbologias que não necessariamente se enquadram com a proposta artística pensada. Queremos assim afirmar, em tom provocativo que, nestes casos, o ato criativo fica sujeitado a ingerências externas ao fazer artístico; e nem sempre estas questões são tão simples e fáceis de assimilar. É preciso também considerar a irregularidade deste tipo de financiamento de projetos de arte, seja de produção ou de pesquisa em Arte, além do prazo longo que algumas instituições de financiamento levam para liberar as verbas aprovadas em editais.

Portanto, talvez esse seja um dos fatos a ser levado em consideração a partir das constatações feitas por Almeida. Ou seja, estar na condição de artista-professor é uma das formas de não massificar o artista e ainda vinculá-lo à uma instituição, que possibilite um

espaço rico para experimentos com/de materiais, meios estruturais para a pesquisa, assim como uma espécie mais estável de *patronesse*. Fazendo o equacionamento das variadas formas de sustentação da produção e da pesquisa em Artes, pareceria que a institucionalização, sobretudo na Universidade, apesar da burocratização assinalada, oferece algumas condições razoáveis, tanto para as instituições, como para a produção de Arte, para o seu ensino e para a pesquisa.

5.5 E A LIBERDADE DO ARTISTA? MITO OU REALIDADE?

No senso comum a prática artística é vista como diferente de outras atividades humanas, e muito deste fato se deve à visão excêntrica sobre o artista, como um ser que se encontra distante das condições usuais de vida, que em grande parte se à ideia de um gênio.

Neste contexto, a pesquisa de Almeida nos aponta que a essência do ensino das artes plásticas transparece no confronto gerado pelas concepções do artista.

Podemos perceber nos depoimentos dos sujeitos entrevistados que nas instituições, ainda permanece a imagem (que consideram distorcida) do artista, como sendo assentada na figura do artista moderno, advindo do século XIX, tal como apresentada por Baudelaire⁴⁸, sob duas características básicas: o dandismo (relativo a um ser abastado, luxuoso, um observador nato à procura de algo novo no universo artístico e na sociedade – e por isto, um ocioso entediado) e o *flâneur* (um tipo personagem que pratica uma espécie de ‘vadiagem’, atitude a partir da qual realiza uma observação ativa do mundo que o cerca, usando sua energia para retirar do cotidiano o que há nele de poético). Nessa descrição de Baudelaire, irradiada sobretudo desde a França, o artista seria o ser em que “todos os materiais atravancados na memória classificam-se, ordenam-se,

⁴⁸ Na obra: A Modernidade, de Baudelaire (1998), o autor procura exemplificar, através de uma análise crítica, a arte e o pensamento artístico extraído da Modernidade, estabelecendo um marco na história da arte. Segundo Teixeira Coelho (1998, p.17), prefaciador da obra “o poeta percebe à sua volta artistas que querem surpreender e um público que pede para ser surpreendido”, anunciando a novidade, o ineditismo e a originalidade. Já para Marc Jimenez (1999, p. 278) trata-se de um autor que define, e ao mesmo tempo experimenta a sua própria criação poética, tida como Modernidade, num espírito de época em que as sucessivas rupturas da arte demonstram o “transitório” e o “fugitivo”, e que a beleza surge da realidade mais prosaica do mundo hodierno, pois não se trata mais de ser um moderno, de recusar o passado e de extrair as belezas dos tempos modernos, mas sim de promover o novo. Em suma, Baudelaire reflete sobre a capacidade que os artistas precisam ter para obter o eterno a partir do transitório, ou seja, a essência do belo.

harmonizam-se e sofrem essa idealização forçada que é o resultado de uma percepção infantil, isto é, de uma percepção aguda, mágica à força de ser ingênua!” (BAUDELAIRE, 1998, p. 173).

De certa forma esta ideia de artista, que herdamos da Europa consiste em uma espécie de estigma que pode, dependendo do meio, resultar em um preconceito e em sua rejeição. Sobretudo quando, em nosso país do século XXI, luta-se por diminuir a miséria extrema, e a escola pública não tem ainda muita tradição de acesso para todas as crianças brasileiras. A ideia do perfil do artista acima apresentada destoa de nosso contexto de lutas democráticas, apresentando-se como uma profissão de luxo, de importância supérflua, secundária e para nada essencial à vida.

O lamento expresso pelos professores corresponde, em parte, à rejeição dessa ideia de artista que herdamos, mas que, de certa forma, está presente em alguns espaços. Talvez poderíamos dizer que algo dela está presente na ANPAP, por exemplo, que tem uma perspectiva restrita e excludente, como vimos. Já os professores-artistas sujeitos da pesquisa de Almeida, vivenciam outra realidade bem distinta, até por sua outra face que é ser professor de Artes.

Talvez essa questão, reclamada nas entrevistas esteja no fato de Baudelaire ilustrar o artista como criança mimada que, “apesar de sua falta de mérito” herda o status consolidado por uma teoria das artes, sustentada por seus predecessores, cujo monopólio atingira e determinara por longo tempo toda a ideologia cultural, o gosto, a crítica, o mercado e as vias de exibição e difusão da produção artística.

Para muitos dos sujeitos entrevistados por Almeida, esse seria um dos problemas enfrentados pelas Artes na Universidade, essa noção de Arte que parece identificar-se com a elite, gerando resistências por parte da comunidade acadêmica:

[...] a instituição, infelizmente, ainda vê o artista como aquele tipo do Baudelaire do século XIX, com cara diferente, de marginal, uma pessoa meio inseqüente. Tem um monte de pessoas que acham que artista é isso. Eles acreditam que a universidade encampa o estereótipo do artista criado pela sociedade: **pessoa livre e inseqüente**, por um lado; por outro, um “pobre coitado” que, para sobreviver precisou ser professor. Essa **incompreensão do que “é ser artista” e da natureza do trabalho artístico gera um preconceito**, expresso na **distinção entre o trabalho intelectual e trabalho manual**, ou seja, **entre as disciplinas práticas e as disciplinas teóricas de um mesmo curso**: aquela que tem menos valor (ALMEIDA, 2009, p. 50-51).

A problemática exposta por Almeida não é recente; ela remonta às raízes do trabalho artístico, iniciada na Grécia e retomada em vários momentos históricos; está assentada no ideal acadêmico francês, no currículo das antigas escolas de Arte que datam do Brasil Colonia, como do próprio circuito da arte. Essa tendência elitista esteve por trás do status de artista e de todo o processo de formação das escolas de Belas Artes e se manifestava nas produções artísticas de época.

Reverberações dessa tradição resultam no pensamento que entende que a “cultura universitária”, produzida institucionalmente, se faz em detrimento à “cultura criadora” produzida por artistas e intelectuais à margem do âmbito universitário. A ambiguidade desses argumentos, que oscilam em torno da visão do artista descrito por Baudelaire, que cercam o ensino da Arte na Universidade, também se transfere para a Educação Básica, em que as Artes terminam assumindo um caráter supérfluo, recreativo, meramente decorativo e ornamental, finalmente incompreendido e desvalorizado.

Esta concepção traz à tona o clássico conflito entre duas atividades tidas como antagônicas: o trabalho e a liberdade artística. No caso da Universidade, por exemplo, o ensino costuma ser caracterizado por situações como: o tempo institucional versus o tempo do trabalho do artista; a liberdade versus homogeneização; o trabalho fabril versus o trabalho artesanal; a imprevisibilidade versus a burocracia, a aprendizagem informal do artista versus a obrigatoriedade da titulação; a produtividade artística (quantificação) x qualidade e relevância artística; o fazer uma obra de arte x escrever uma tese sobre a obra de arte, a linguagem da arte x linguagem verbal; a produção plástica x teorização.

Esta série de polaridades se apresenta como tensão no campo acadêmico-científico e, apesar de serem abordadas por diversos autores que trazemos ao longo das páginas desta dissertação, não é possível afirmar que tenhamos chegado a uma dissolução dessa espécie de dilema que está posto para o artista, no seu trabalho de formação e pesquisa no contexto da universidade. Muitas das questões levantadas e sintetizadas representam a dualidade vivenciada pelo artista-professor, o lado opressor da instituição, que certamente determina as diferentes posições dos sujeitos “professores”, “artistas”, no campo social que são as universidades.

Partindo dos esclarecimentos de Bourdieu (2009) podemos considerar que o professor-artista, agente deste processo se utiliza do capital cultural como uma tática, que de forma consciente ou inconsciente emprega para se manter e movimentar nessas

relações, de maneira a pertencer ou sobreviver num sistema (arte e ensino superior), constantemente atravessado por tensões e conflitos de interesses. Esse campo de forças (instituição de ensino superior, comunidade científica representada pelas associações) envolve conhecimento, titulação, produtividade, homogeneização, em meio ao qual somente ganha sentido a posição de artista e de professor quanto mais detiverem os diferentes capitais (cultural, social, artístico, político, econômico, esportivo). Para isso, o *habitus* de cada ator social é o que vai condicionar seu posicionamento no espaço social da sua categoria de pares.

Apesar dessas considerações, temos de admitir que, nesse contexto, ainda permanece a ideia vaga de que a restrição da liberdade do artista poderia resultar “na perda da condição de artista” (ALMEIDA, p.70), um risco para a sua identidade, o que tende a provocar uma resistência quase intrínseca deste com relação a ser professor, ou a exercer qualquer outra atividade que não seja produzir Arte. Neste ponto, é interessante pensar que a resistência da comunidade científica à inserção da Arte como área de pesquisa, porque ela é acompanhada de uma ambiguidade da própria área das Artes, que se divide entre aqueles que desejam fazer parte da comunidade científica - não vendo nesse movimento maiores riscos -, e aqueles que preferem exercer sua Arte de maneira independente, pois consideram que toda e qualquer institucionalização dos artistas resulta em perda de liberdade para criação, inclusive no caso da comunidade científica. Apenas parte da comunidade artística, se é que podemos falar em um único conjunto de artistas, estaria interessada em ingressar na arena da ciência. Assim, como apenas parte dos artistas tem interesse na transmissão da Arte para as novas gerações, logo, em atuar no meio Educacional.

Poderíamos talvez afirmar que esse ideal de liberdade para a criação artística, embora muito presente nos discursos de hoje e de outrora, raramente se deu. Ou então, afirmar que puderam usufruir dessa liberdade muito poucos artistas, uma vez que, desde épocas remotas, esteve posto o problema do patrocínio das obras, dos mecenas, que em geral tinham seus caprichos e exerciam seu poder, fazendo demandas ao artista por ele mantido ou financiado. Finalmente, o financiamento recebido também se transforma em cerceamento de liberdade, mesmo que possa ser sutil, como afirmaram alguns entrevistados de Almeida. De certa forma, estes professores artistas consideram que o trabalho na Universidade (na formação no meio educacional) é o que provavelmente

menos tolhe a liberdade do artista, comparativamente às demais formas de institucionalização.

Relativamente diagnosticados os problemas, muitos pesquisadores partem para encontrar caminhos que desvencilhem as Artes dos liames que a tornam refém e dificultam sua contribuição para a Educação e a humanização de todos. É nesse contexto que Zordan (2010) se pergunta o que poderia ser o artista, o artista-professor, o professor de Arte? E opta por criar um neologismo, “professoratista”, talvez inspirado na fórmula de Barbosa (Almeida, 2009) de que “todo artista é um educador, tendo ou não uma atuação no ensino, pois toda obra, mesmo livre de intenção didática, tem caráter educativo: influi na formação de um gosto estético” (BARBOSA apud ALMEIDA, 2009, p. 65), partindo para proposições interativas entre “ser artista que educa, ser professor que faz arte (ALMEIDA, 2009, P. 65).

Adentrando mais nesta questão, Almeida buscou aferir o valor que os artistas atribuem à tarefa de ensinar e, por extensão, podemos tentar extrair também o valor que teria para os artistas o pesquisar cientificamente. Nas suas palavras:

Imbuída de idéias correntes sobre o trabalho do artista, surpreendeu-me a serenidade com que os artistas-professores admitem o ensino como **atividade paralela à produção artística**. Nela, os artistas se propõem a **desmistificar o sagrado da arte** e, mais ainda, dessacralizar o sagrado do seu próprio fazer. Eis a conclusão a que cheguei: todos os entrevistados valorizam o ensino, ainda que o vejam como atividade paralela à produção artística. (ALMEIDA, 2009, p.73).

Esse intercâmbio, essa proposição ou, ainda, essa interface entre artista e professor (em uma mesma pessoa), destaca-se de modo positivo e aparece em proposições como as interações estabelecidas entre o professor e alunos no processo de ensino e aprendizagem, ou o intercâmbio de dúvidas e questionamentos mútuos, ou ainda a discussão sobre as questões estéticas e da vida; a percepção do desenvolvimento expressivo do aluno e a alegria em compartilhar o prazer da criação; o contato e a quebra da rotina do artista; a experiência intelectual criativa; a compreensão do próprio processo de criação; a compreensão racional e sistematizada do processo criador; a atitude crítica de seu trabalho perante a sua própria produção artística; a oportunidade de exercer uma atividade de caráter social; **a necessidade de estudo e da pesquisa sobre a obra de arte e o fazer artístico**.

Estes depoimentos obtidos por Almeida levam a inferir que é dessa aproximação, entre o professoratista e seus alunos, quando a inserção se dá no ensino superior, que nasce

a necessidade da pesquisa em Artes, e mesmo pode despertar, entre alguns casos de professores-artistas, a necessidade de inserção no campo científico, pois a pesquisa em Artes se engendraria a partir da crítica que nasce nessa atividade do professoratista, meio fecundo para a reflexão sobre a prática artística.

Almeida (2009, p.81) traz ainda para a discussão um dado pertinente quando pontua que embora os professores-artistas manifestem que **gostam de ensinar** e considerem o ensino de arte compatível com a produção artística, nem todos estão interessados nas questões pedagógicas, ressaltando que apenas um depoente manifestou explícito interesse nas discussões sobre a problemática do ensino, na seguinte colocação:

Por que não participar, discutir o processo de ensino? É preciso que haja um comprometimento com a educação, com a escola. Acho que fica um pouco de receio, de relutância, até por causa dessa educação artística falida, dessa coisa mentirosa que ainda está aí. O artista **reluta em ser um arte-educador porque quer negar esse sistema que está posto e com o qual não concorda**. Há professores que têm um trabalho fantástico com os alunos, mas que **se negam a ser denominados de arte-educadores**: eu sou o artista que trabalha na universidade.

Vemos aqui a veemente necessidade de afirmação do artista como tal, na sua função de fazer ver o que não se enxerga desde o *stablishment*, o artista parece não querer diluir-se na profissão professor, intuindo a perda de sua posição crítica que, de certa forma, não pode ser realizada desde dentro de um sistema. O depoimento parece indicar uma necessidade intrínseca ao ser artista de não se inserir completamente em um sistema. Ou seja, trata-se de revermos aquele esforço que o artista tem que fazer para ser professor.

Esse relato, único, porém distinto, demonstra o quanto ainda estamos distantes de estabelecer interfaces entre o que Zordan pontua como professoratista, ou seja, aquele papel que tem em si uma espécie de junção de quem trabalha no ensino e na criação artística. De certa forma retrata o abismo que existe entre a produção de artistas e de professores. Ao levar estas reflexões adiante temos em mente a situação e perfil do pesquisador em Artes, suas especificidades.

Se a inclusão do artista num corpo docente na sua grande maioria foi justificado pelos entrevistados de Almeida pela necessidade de sobrevivência, de conveniência institucional ou como uma forma de ganhar a vida, é um ponto que gera muitas reflexões.

Percebido como os professores-artistas concebem o ensino, torna-se necessário discutir as afinidades ou distanciamentos entre essas duas atividades: criar e ensinar, para avançar na construção da ideia da pesquisa em Artes.

Para Almeida fica evidente, que no âmbito do ensino superior existe a possibilidade, a partir da voz de seus entrevistados, destas duas atividades se inter-relacionarem, uma vez que existe a troca, onde os materiais, as pesquisas, as temáticas e os procedimentos desenvolvidos pelo artistas-professores em seu **trabalho pessoal são socializados em sala de aula**. Existe nesta conjunção uma troca de saberes, experiências, ideias, projetos, tudo aquilo que denota o processo criativo, tanto para o artista-professor quanto para seu aluno. Também se constitui aí um broto de comunidade reflexiva que parece ter relação com a necessidade experimentada por alguns artistas- professores de pesquisa formal e consequente inserção na comunidade científica, lado a lado com as demais áreas.

Nesse aspecto, “fica muito evidente [...] como o artista se abastece do processo de arte na escola e vice-versa. E a cada dia isso fica mais provado. À medida que fico buscando questões que acho que são só minhas, vejo que não: são questões coletivas” (ALMEIDA, 2009, p. 83). E é justamente dessa coletividade que queremos partir, para pensar na questão do professoratista, pois se trata de uma das formas mais completas que percebemos em teorizar, pesquisar, fazer, refletir e conjecturar sobre o processo artístico. Mesmo que nas dimensões mais básicas, como no ensino da Arte de educação escolar, isso demanda pensar uma outra maneira de abordar o ensino de Arte nas escolas, de forma mais viva, latente, criativa e produtiva. Em uma relação de criação, de busca e troca de experiências e não apenas no sentido de um reforço cultural, a partir do qual são exploradas biografias de artistas e suas obras consagradas, o que comumente precede o ensino em nossas escolas.

Estes aspectos trazidos por Almeida são corroborados em minha atuação profissional, uma vez que desenvolvemos o papel de formadora de Artes numa instituição de ensino público (Secretaria de Educação Municipal), que muito mais que orientar, encaminhar, estimular, auxiliar, refletir, estudar continuamente com um coletivo de professores de Arte as questões teóricas e pedagógicas do trabalho artístico, tem-se a função de defender, preservar e desenvolver o ensino de Arte e promover os “professores”

de Arte nas escolas, no sentido de garantir-lhes espaço de trabalho na área, uma vez que com frequência sua atuação específica está ameaçada de exclusão⁴⁹.

Almeida reitera a questão: é possível ensinar Arte? E o que seria então, ensinar Arte? Na sua compreensão, a resposta a esta questão depende do que se entende por ensino, sobretudo, por ensino de Arte. À medida que muitas concepções que conhecemos divergem e ainda encontram-se arraigadas no senso comum, à ideia de dom ou talento, aquele que tem jeito para a coisa, para o caso do artista, teremos uma concepção equivocada de Arte e também de Educação.

Almeida assim responde a suas próprias perguntas: é possível ensinar arte, desde que esse ensinar seja compreendido como uma orientação, ou seja, “ensinar é levar o aluno a buscar seu caminho” (ALMEIDA, 2009, p.87). Portanto, adentra nesta questão o fato de que a Arte pode ser ensinada, mas que isso requer um **modo específico de ensinar**; pesa sobre a Arte o estigma da dificuldade de transmissão ou comunicação, por envolver linguagem não discursiva.

Trabalhar a sensibilidade, a expressão do aluno, aguçar sua criatividade, fazer com que esse aluno seja afetado pelo mundo e dê vazão pela expressão a tais afetos são muitas das considerações levantadas na obra de Almeida. Essas questões para os artistas-professores envolvem prioritariamente trabalhar “o conhecimento e a sensibilidade” (ALMEIDA, 2009, p. 88), a partir da familiarização de seus processos, linguagens, expressividade, materialidade, mas, sobretudo, da experiência, da vivência e da prática adquirida com a Arte. Acreditam os artistas-professores que a vivência de ateliê, as experiências adquiridas com a prática e o fazer, os viveres criativos são fatores que contribuem significativamente para o ensino de Arte. Sem esta experiência ter-se-ia uma experiência abstrata, teorizada, que não afetaria o ensino do mesmo modo (Almeida, 2009, p. 53).

Segundo Almeida (2009, p. 92) autores como Efland (1976) e Magalhães (1983) afirmam que o grande problema do ensino artístico na estrutura do sistema formal de ensino está no que o primeiro nomeia como estilo escolar de arte, e que Magalhães complementa, dizendo que uma vez legalizado o ensino da Arte passa a ser trabalhando de

⁴⁹ Oliveira (2010) em sua pesquisa mostrou, para o caso de Lages, que o ensino de Artes perde espaço para projetos de outras disciplinas como Inglês, Literatura, para as quais não há garantia do profissional titulado atuar.

forma cumulativa e generalizada a partir dos conhecimentos artísticos, e a escola garante somente experiência artística ajustada a uma dinâmica generalizada, gerando a incompatibilidade de criar dentro dessas formas curriculares.

Por um lado há questionamentos sobre o espontaneísmo no ensino de Arte, como os de Hernández (2005), que afirma:

Durante muito tempo, a visão dos professores de Artes Visuais, como “**práticos expressivos**” foi considerada suficiente para aprendizagem apenas dos “procedimentos” e das “nomenclaturas”. Mas, na atualidade, num mundo mediado por representações visuais que contribuem a criar discursos identitários e que mediam construções subjetivas, é preciso outra bagagem, tanto teórica quanto procedimental para enfrentar a ação mediadora com os acadêmicos no que deveria ser a tarefa de contribuir para criar novos entornos de aprendizagem (HERNÁNDEZ, 2005, 10).

Por outro lado, refere Almeida (2009) chega-se ao consenso de que, no caso particular das Artes “**ensinar requer conhecimento concreto do processo de criação; é fundamental que o professor tenha vivencia criativa**” (ALMEIDA, 2009, p. 89). Para poder ensinar o processo, o procedimento, para que o aluno perceba suas próprias tentativas, seus erros, acertos, buscas e percalços do trabalho criativo, essa experiência deveria ser vivenciada, mesmo que fosse quase como um *hobby*. Pois, “se não vivenciar tais dificuldades, como pode compreender que, em certos momentos, elas não significam acomodação, mas que, ao contrário, geram angústia e sofrimento?” (ALMEIDA, 2009, p. 90).

Nesse sentido as contribuições dos artistas-professores seriam pontuais na formação dos estudantes de Arte, por que ao invés de cobrar algo alheio ao processo de aprendizagem, poder-se-ia acolher as dificuldades, as incertezas que a Arte traz, para si, rememoradas nos processos pessoais destes professores e alunos.

Como professora de Arte da Educação Básica e também do Ensino Superior, considero estas questões centrais para compreender todo o processo de ensino e as relações de aprendizagem em Arte. Pois, através da experiência adquirida ao longo dos 28 anos na Educação Básica, e de oito anos como professora de Arte no curso de Licenciatura de Artes Visuais, percebemos o quanto é importante, e também escasso o fazer artístico neste meio, havendo muitas vezes na Educação Básica a quase inexistência deste nas atividades desenvolvidas em sala de aula.

Quando o estudante chega na licenciatura em Artes, costuma responsabilizar-se pela falta de conhecimentos prévios o Ensino Médio. Almeida (2009) afirma que:

[...] o aluno chega no terceiro grau sem ter trabalhado com sua capacidade de expressão plástica, que já foi podada por mimeógrafo, desenho geométrico, pelo modelo, pelo molde... essas coisas todas que impedem que as pessoas desenvolvam o hábito de expressão plástica, esse lado do imaginário. Isso por causa de uma educação artística que vai por outros caminhos que nem sempre são o caminho da arte (ALMEIDA, 2009, p 95).

Essas questões de *habitus* cultural, no ensino de Arte, a nosso ver tomam uma forma circular em que o ensino da Arte na Educação Básica apresenta determinadas carências que os estudantes trazem para a formação na universidade, que limitam e condicionam suas experiências artísticas, ideias e concepções sobre Arte e obras de arte, motivações para novas aprendizagens; limitando a compreensão de sua importância em sua formação tanto pessoal como de futuros profissionais. Pois a qualificação das experiências estéticas é fundamental para os próprios alunos, enquanto pessoas que se encontram no seu período de formação.

Percebemos nestes anos, examinando a Estrutura Curricular do curso de Licenciatura em Artes, a necessidade de propiciar experiências de apropriação dos produtos artísticos, desenvolvendo competências no estudante para configurar significações e expressões, fundamentando as linguagens que engendram as Artes Plásticas/Visuais, como: a Escultura, o Desenho, os Elementos da Linguagem Visual, a Cerâmica, a Pintura, a Gravura, a Tecelagem, a Arte Contemporânea, a Fotografia e a Arte Tecnológica, trabalhadas articuladamente com a Metodologia do Ensino da Arte, Estética e História da Arte. Isso porque, acompanhando os trabalhos desenvolvidos nas referidas disciplinas de graduação, na Formação Continuada com os professores de Arte e nos encontros do Pólo Arte na Escola percebe-se ainda que, dentre as dez linguagens citadas e oferecidas ao longo da formação do professor de arte poucos trabalhos resultam nas salas de aula. Em nossas experiências na Educação, parece não haver nada semelhante ao produzir Arte, isso por que nas escolas lê-se sobre Arte, escreve-se sobre Arte, vêem-se as obras de Arte, mas pouco ainda se faz Arte.

Alguns questionamos pessoais se somam às perguntas de Almeida e permanecem insistindo diante desta tomada de consciência: onde afinal está a Arte nas escolas? O que faz com que grande parcela desse conhecimento se perca na rotina de aula das nossas

escolas? E o professor de Arte, produz ele Arte também? Ou só a ensina? Que prejuízo pode ter essa falta de produção artística para o ensino de Arte na escola?

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme fundamentado ao longo deste trabalho, e no capítulo precedente, a universidade, como princípio da pesquisa e do ensino superior tem raízes no pensamento científico, racional, onde espera das hipóteses, coleta e interpretação de dados, comprovações da pesquisa, um resultado em forma de comunicação verbal e volume escrito. E a Arte, circunscrita neste espaço assim participa também!

Estas questões estão conceitual e materialmente estruturadas para tentar garantir a objetivação científica elevada ao máximo rigor. Contudo, no caso das Artes visuais especificamente este tipo de lógica comprobatória parece nem sempre ser aplicável, pois se trabalha predominantemente com linguagem não verbal, mas visual. Entretanto, mesmo quando as produções são em linguagem visual elas geram conhecimento !

Portanto, para adentrar na esfera acadêmico-científica, a Arte, em lugar de ser reconhecida em sua forma particular de ser, como centro das atividades do artista-professor, se submete a exigências formais semelhantes aquelas de outros campos do saber, criando o desconforto permanente de perder o foco fundamental: a obra de Arte como processo de pensamento. Sem pretender excluir uma *praxis* artística regida por procedimentos científicos e acadêmicos, é importante que o sujeito deste processo, o pesquisador-artista esteja também envolvido na escuta e reflexão desse fazer arte, que não pode nem deve perder de vista.

Muito embora tenha ficado bastante claro, sobretudo a partir da ampla pesquisa realizada por Almeida, que há resistência por parte dos artistas-professores em submeter-se ao regramento institucionalizado em detrimento da centralidade da obra de arte na atividade do artista professor ou pesquisador, há também consentimento e aceitação dessas exigências. Constatamos que estas relações tendem a se fortificar, e a vinculação dos artistas a instituições de ensino superior tendem a proliferar e ser proveitosas, pois a produção de seu trabalho muitas vezes torna-se possível diante da estrutura e organização institucional. Ressalta-se que tal vínculo impõe severos questionamentos quanto à possibilidade de haver produção de arte no espaço das universidades. Digamos que há espaços viáveis que sempre tendem a se fechar, exigindo uma consciência clara e firme por parte dos artistas e uma consequente militância ou luta para ampliar seus espaços de ação institucionais e interinstitucionais.

Para Almeida (2009), temos aqui uma condição inevitável, pois “seja qual for o espaço de produção, a Arte se relaciona com o sistema; não há como escapar – ainda que seja uma relação de atrito ou confronto” (ALMEIDA, 2009, p. 149). Esse confronto é diretamente percebido na pesquisa, pois se trata também de fundamentar (em muitos casos), a cientificidade das produções que não se assentam na ordem discursiva, mas sim na ordem não verbal. Esta que caracteriza uma parte significativa das pesquisas em Artes visuais, e que precisam se fazer reconhecer como reveladoras de pensamento e de outra modalidade de conhecimento, diverso do dominante.

Se assim consideramos, é porque, os paradigmas da pesquisa em Artes visuais com a inserção na pós-graduação, nas agências de fomento e nos 23 anos de história da ANPAP vem se modificando, se abrindo à discussão, construindo formas sistematizadas e metodologias próprias, capazes de orientar, com rigor científico, o processo de pesquisa e produção em Artes.

Estas questões são percebidas pelos artistas-professores, cuja exigência de reflexão sobre a obra de Arte e o fazer artístico é condição indispensável ao estudo e à pesquisa; o que traz ganhos como atualizar-se constantemente, produzir e refletir sobre o trabalho, estudar novas teorias e correntes filosóficas, e manter um senso crítico com relação à própria produção (ALMEIDA, 2009, p. 80).

Talvez, o esforço de que falávamos está caracterizado para o artista como desejo da busca de soluções, pois ao que parece, para ele, a própria obra é de certa forma essa busca e ao mesmo tempo a solução. Transcrever os mecanismos do pensamento visual para a função linguística talvez seja o que resulte na dificuldade que os artistas-professores têm em compreender o significado da pesquisa em Arte. Ao menos é o que se revela neste trabalho.

No alerta de Cattani:

È importante esclarecer que o artista não necessita forçosamente, produzir conhecimento: ele produz sua obra [...] mas o artista-pesquisador, o artista-docente tem essa obrigação.[...] Mas, importa destacar que reflexão e obra formam um todo indissolúvel, não dicotômico, no qual um elemento alimenta constantemente o outro (CATTANI, 2001, p. 107-108).

Contudo, uma voz uníssona dos artistas-professores refere-se ao esforço para satisfazer a exigência de uma tese escrita, compreendida como expressão do lado opressor e dominante da institucionalização, mas que, por outro lado, representa também a

possibilidade de transformação e de legitimação da especificidade das Artes no meio acadêmico-científico. Essa exigência não é de hoje e sempre acompanhou as pesquisas **sobre** Arte. Porém, quando a área começa a pensar a pesquisa **em** Artes, algumas mudanças começam a ser processadas, justamente no sentido de uma novidade que pode advir das Artes para o campo das demais áreas da comunidade científica.

Por estarem no âmbito acadêmico-científico, os artistas-professores na sua maioria estão acostumados a fazer e ensinar de uma maneira que tradicionalmente vinculasse a ideia de que Arte não é discurso, mas sim ato, que gera a obra. Portanto, caso passem a pesquisar, tem que acrescer um esforço a mais. E para os artistas, acostumados a fazer arte, o ensinar arte e pesquisar no sentido acadêmico-científico, parece ser uma terceira posição.

Nesta pesquisa conclui-se que não é possível comparar a pesquisa feita pelo artista para produzir a sua obra, com a pesquisa sistemática de um pesquisador inserido em PPGA, que tem que cumprir exigências de produção às quais o artista de fato não está obrigado, e por isso, fará no seu ritmo, se considerar oportuno, ou não fará. Sobretudo, porque a pesquisa em Arte parece se processar em dois níveis, aquele mais livre de exigências padronizadas do artista propriamente dito e aquela sistemática, realizada nas linhas de pesquisa dos programas de Pós-Graduação que se afirmam nesta vertente. Esta pesquisa, institucionalizada pode seguir os cânones e métodos compartilhados com outras áreas do conhecimento, como também pode propor-se a sistematizar e legitimar novas formas de pesquisa, inovadoras, como contribuição, por exemplo, das poéticas visuais.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Célia Maria de Castro. **Ser artista, ser professor: razões e paixões do ofício**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.
- AMARAL, L. Assessoria de Imprensa da Capes. Disponível em:< www.capes.gov.br - 46 áreas do conhecimento>. Acesso em: 15 agosto 2010.
- BARROS, Anna. Comunicações nos encontros da ANPAP nos últimos anos – Comitê Linguagens Visuais. In: OLIVEIRA, Sandra; MAKOWIECKY, Sandra (Org.). **O Estado da Arte da Pesquisa em Artes Plásticas no Brasil**. Florianópolis: UDESC, 2008. p. 40.
- ANPAP: Banco de dados. Disponível em:< www.anpap.org.br> Acesso em 10 julho. 2010.
- ANPED. Anais Araújo, 2009. Disponível em:< <http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT24-5360--Int.pdf>>. Acesso em 15 julho 2010.
- ARALDI, M. **O trabalhador-estudante na encruzilhada entre dois mundos em transformação: trabalho e educação superior**, Dissertação de Mestrado (versão apresentada para exame de qualificação). Lages: Programa de Pós-graduação em Educação, UNIPLAC, 2010. mimeo.
- BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.
- _____. **Arte-educação: leitura no subsolo**. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2002.
- BARROS, Anna. Comunicações nos encontros da ANPAP nos últimos anos – Comitê Linguagens Visuais. In: OLIVEIRA, Sandra; MAKOWIECKY, Sandra (Org.). **O Estado da Arte da Pesquisa em Artes Plásticas no Brasil**. Florianópolis: UDESC, 2008. p. 40.
- BAUDELAIRE, Charles. **A Modernidade de Baudelaire**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.
- BIANCHETTI, L.; MACHADO, A.M.N. **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações**. São Paulo: Cortez, 2006.
- BIANCHETTI, Lucídio. **Política de Avaliação e Acompanhamento da CAPES: Ingerências e Impactos nos PPGES**. Disponível em < <http://www.furb.br/especiais/download/454430-614951/Artigo%20-%20Lucidio%20Bianchetti%20revisado.pdf>. > Acesso em 02 de abril de 2011.
- BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Tradução Fernando Tomaz, 12ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

____. BOURDEIU, P. **El campo científico**. Traducción de Alfonso Buch, revisada por Pablo Kreimer ACTES DE LA RECHERCHE EN SCIENCES SOCIALES, No. 1-2, 1976.

CAIXETA, Viviane Ferreira. **A institucionalização do Fomento à Pesquisa em Artes no CNPq: o programa Básico de Artes**. 2007. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, UNB, 2007. Disponível: <repositorio.bce.unb.br/.../4905/.../2007_VivianeFerreiraCaixeta.pdf> Acesso em 10 julho. 2010.

CAPES: Banco de dados. Disponível em: <www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/I_PNPG.pdf>. Acesso em 20 julho. 2010.

CARISTI, F. Uma ponte entre artesanato, arte, indústria e academia. In: MASI, D. de; M. M. **A emoção e a regra: os grupos criativos na Europa de 1850 a 1950**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2007.

CATTANI, Icléia Borsa. Universidade e Pesquisa: a produção de conhecimento em Artes Visuais. In: Wagner, Maria Celeste de Almeida (org). **Artes Visuais: Pesquisa hoje- O Estado da Arte da Pesquisa em Artes Plásticas no Brasil**. Salvador, EDUFBA, 2001.

CNPq: Banco de dados. Disponível em: <<http://www.cnpq.br>>. Acesso em 19 julho. 2010.

COSTA, Cristina. **Arte: resistências e rupturas**. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2004.

FUSARI, Maria Felismina de Rezende; FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 2001.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

HÜHNE, Leda Miranda (Org) et al. **Fazer Filosofia**. Rio de Janeiro: UAPÊ, 1994.

IBGE: Banco de dados. Disponível em: <www.ibge.gov.br>. Acesso em 26 julho. 2010.

INEP: Banco de dados. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em 26 julho. 2010.

JAMESON, Frederick. **Pós-Modernismo: a lógica cultural do último capitalismo**. São Paulo: Ática, 2004.

KUHN, Thomas. **O caminho desde a estrutura**. São Paulo. Editora UNESP, 2006.

MACEDO, A. R; TREVISAN L. M. V; TREVISAN P; MACEDO C. S. **Educação Superior no Século XXI e a Reforma Universitária Brasileira - Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.13, n.47, p. 127-148, abr./jun. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v13n47/v13n47a02.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2010.

MACHADO, A. M. N.; ALVES, V. M. Caminhos ou (des) caminhos da Pós-graduação *stricto sensu* em Educação no Brasil. **25ªANPEd/GT 11. Caxambu: ANPEd, 2005.**

MACHADO, A. M. N.; BIANCHETTI, L. **A (des)fetichização do produtivismo acadêmico**, REA/FGV – REVISTA DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS, n. 51, v. 3, maio/junho, 2011.

_____. ; MENDES, V. H. **Universidades comunitárias do sul do Brasil no cenário e na história da(s) universidade(s):** a centralidade do problema da autonomia e os processos de interiorização e universalização da Educação Superior. In: NUNES, K. (Org.).

Universidade Comunitária e Avaliação: Os quinze anos de PAIUNG. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009.

_____. ; QUIXADÁ VIANA, C.M.Q. Peculiaridades do trabalho da orientação na pós-graduação: como se “formam” orientadores? In: VEIGA, I. P. A.; QUIXADÁ VIANA, C.M.Q. **Docentes para a Educação Superior:** processos formativos. Campinas, SP: Papirus, 2010.

MASI, D. de; M. M. *Uma cooperativa de artistas e artesãos:* a genialidade politécnica da Wiener Werkstätte. In: MASI, D. de. **A emoção e a regra:** os grupos criativos na Europa de 1850 a 1950. Rio de Janeiro: José Olympio, 2007.

MEC: Banco de dados. Disponível em:<www.mec.gov.br>. Acesso em 30 julho. 2010.

MEDEIROS, Maria Beatriz. 2001-2004, Uma longa e divertida jornada de doação, isto é, de “experiência da liberdade”.In: OLIVEIRA, Sandra; MAKOWIECKY, Sandra (Org.).

Uma história da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas.

Florianópolis: UDESC, 2008, p. 82.

_____. MEDEIROS, Maria Beatriz. **A arte pesquisa** .vol 2. História, teoria e crítica da arte. XII Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP), Brasília, DF: Mestrado em Artes, UnB, 2004.

OLIVEIRA, Sandra Regina Ramalho e; MAKOWIECKY, Sandra (Org.). **O Estado da Arte da Pesquisa em Artes Plásticas no Brasil.** Florianópolis: UDESC, 2008.

_____. **Uma História da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas.** Florianópolis: UDESC, 2008.

OLIVEIRA, T. A. **Arte e Professores de Arte na escola: expansão ou extinção?** descompassos entre legislação, formação e trabalho. Dissertação de Mestrado. Lages: PPGE/UNIPLAC, 2010.

- PAVIANI, Jayme. **Estética Mínima: notas sobre arte e literatura**. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio, 1996.
- PECCININI, Daisy Almerinda da Silva Lopes. História da ANPAP: Crônica dos Primeiros Tempos (1989-1991). In: OLIVEIRA, Sandra; MAKOWIECKY, Sandra (Org.). **Uma história da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas**. Florianópolis: UDESC, 2008. p. 39-51.
- PILLAR, Analice Dutra; REBOUÇAS, Moema Martins. Panorama de pesquisas- Comitê Ensino e Aprendizagem da Arte. In. OLIVEIRA, Sandra Regina Ramalho e; MAKOWIECKY, Sandra (Org.). **O Estado da Arte da Pesquisa em Artes Plásticas no Brasil**. Florianópolis: UDESC, 2008.
- PRADO, Gilberto. **Breve relato da Pós-Graduação em Artes Visuais da ECA-USP**. ARS, São Paulo, vol 7 n. 13. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1678...script=sci>> Acesso em 20 julho. 2010.
- Ribeiro, Tânia. Divulgação artístico-científica: a comunicação da pesquisa em arte como objeto da Divulgação Científica Disponível em <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2006/resumos/R1769-1.pdf>> Acesso em 10 de abril de 2011.
- SANTOS, Boaventura Sousa. **Um Discurso Sobre as Ciências**. 4.ed. São Paulo: Cortez Editora, 2006.
- SANTOS, C. A.; MORAES, K. N.; LEMOS, J. R. L.; MACHADO, A. M. N. **O papel do fundo nacional de desenvolvimento científico e tecnológico (FNDCT)/fundos setoriais no crescimento da produção de conhecimento no Brasil**. ESTUDOS/PERIÓDICO DO MESTRADO EM EDUCAÇÃO DA UCDB. [Artigo aceito para publicação: 2011].
- SCHOPENHAUER, Arthur. **A arte de escrever**. Porto Alegre: L&PM, 2005.
- Times Higher Education: Banco de dados. Disponível em: <www.timeshighereducation.co.uk>. Acesso em 30 julho. 2010.
- Tourinho, Irene, Martins, Raimundo. Org. **Educação da Cultura Visual: Conceitos e Contextos**. Editora UFSM, 2011.
- WANNER, Maria Celeste de Almeida. **Artes Visuais: pesquisa hoje**. Salvador BA: UFBA, 2001.
- ZAMBONI, Silvio. **A Pesquisa em Arte: um paralelo entre arte e ciência**. 2ª ed. Campinas: Autores Associados, 2001.
- _____. Os últimos vinte anos da área de artes plásticas no Brasil: algumas impressões e comentários. In: OLIVEIRA, Sandra; MAKOWIECKY, Sandra (Org.). **Uma história da**

Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas. Florianópolis: UDESC, 2008. p. 98-102.

____. Alguns fragmentos da história das artes Plásticas no Brasil (1993-1995). In: OLIVEIRA, Sandra; MAKOWIECKY, Sandra (Org.). **Uma história da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas.** Florianópolis: UDESC, 2008. p. 54-63.
ZANINI, Walter. Elementos sobre a pesquisa em Artes Plásticas no Brasil e ANPAP (1987-1989). In: OLIVEIRA, Sandra; MAKOWIECKY, Sandra (Org.). **Uma história da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas.** Florianópolis: UDESC, 2008. p. 33-38.

ZORDAN, Paola. **Percursos das Artes Visuais: geologia de uma disciplina.** UFRGS GT arte anped Disponível em <
<http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT24-6006--Int.pdf>> Acesso em 18 de abril de 2011.

APÊNDICE

Principais trabalhos pertinentes encontrados durante o Estado de Arte

HONORATO, Cayo. A formação do artista no Brasil: uma problemática em formação? In. 17º Encontro ANPAP. Florianópolis, 2008. Disponível em: < <http://www.anpap.org.br/anais/2008/artigos/092.pdf>>. Acesso em 25/10/2011.

SCHMIDLIN, Elaine. FÁVERO, Sandra Maria Correia. O artista/professor no currículo de artes visuais da UDESC. In. 17º Encontro ANPAP. Florianópolis, 2008.

Disponível em: < <http://www.anpap.org.br/anais/2008/artigos/092.pdf>>. Acesso em 29/10/2011.

Comitê de Ensino e Aprendizagem da Arte - ANPAP. CORRÊA, Helga. Artista e Professor de Artes Plásticas: interpenetrações possíveis no Ensino da Arte. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2000.

RESENDE, José. A formação do artista no Brasil. In: Revista Ars. São Paulo: ECA/USP, vl. 03, nº 05, 1º semestre de 2005, p. 23-28.

LAGNADO, Lisette. Arte e universidade: uma relação conflituosa? In: Revista Trópico. Disponível em: <<http://p.php.uol.com.br/tropico/html/textos/2379,1.shl>>.

CHIARELLI, Tadeu. O artista na pós-graduação. In: Revista Trópico. Disponível em: <<http://p.php.uol.com.br/tropico/html/textos/2377,1.shl>>

BUTI, Marco. Caros artistas, pesquisem. É suficiente. In: Revista Ars. São Paulo: ECA/USP, vl. 03, no 06, 2º semestre de 2005, p. 88-97.