

# Curricularização da extensão: problemas e especificidades nos cursos de Artes Visuais e de Teatro da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

*Extension curricularization: problems and  
specificities in Visual Arts and Theater courses at  
the Federal University of Rio Grande do Sul*

*Curricularización de la extensión: problemas y  
especificidades en los cursos de Artes Visuales  
y Teatro de la Universidad Federal de  
Rio Grande do Sul*

Adriane Hernandez

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

E-mail: [adriane.hernandez@gmail.com](mailto:adriane.hernandez@gmail.com)

ORCID: 0000-0002-3048-3037

João Carlos Machado

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

E-mail: [chicomachado08@gmail.com](mailto:chicomachado08@gmail.com)

ORCID: 0000-0002-6890-6920

## RESUMO

---

HERNANDEZ, Adriane; MACHADO, João Carlos. **Curricularização da extensão: problemas e especificidades nos cursos de Artes Visuais e de Teatro da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**

**PÓS:Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG.** v. 15, n. 33, jan. 2025

ISSN: 2238-2046. Disponível em: < <https://doi.org/10.35699/2238-2046.2025.53816> >

O artigo que segue procura trazer reflexões acerca de uma experiência inicial de implantação da Resolução nº 07 de 18 de dezembro de 2018 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que estabelece "Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira" e exige o direcionamento de 10% de todo o montante da carga horária dos cursos para atividades extensionistas, em carga horária extensionista (CHE). Abordando as experiências iniciais nos cursos de artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, o texto problematiza os modos como tais exigências estão sendo implementadas debruçando-se sobre os problemas estruturais e de concepções tanto da arte como da universidade nos contextos sociais que elas se inserem.

Palavras-chave: *cursos de artes; universidade; curricularização da extensão; carga horária extensionista.*

## ABSTRACT

The following article seeks to reflect on an initial experience of implementing Resolution No. 07 of December 18, 2018, of the National Council of Education (CNE), which establishes "Guidelines for Extension in Brazilian Higher Education" and requires that 10% of the total course workload be directed to extension activities, in extension workload (CHE). Addressing the initial experiences in the arts courses at the Federal University of Rio Grande do Sul, the text problematizes the ways in which such requirements are being implemented, focusing on the structural problems and conceptions of both art and the university in the social contexts in which they are inserted.

Keywords: *arts courses; university; extension curricularization; extension workload.*

## RESUMEN

El artículo que sigue busca traer reflexiones sobre una experiencia inicial de implementación de la Resolución nº 07 del 18 de diciembre de 2018 del Consejo Nacional de Educación (CNE), que establece "Directrices para la Extensión en la Educación Superior Brasileña" y exige orientación del 10% de los carga horaria completa del curso para actividades de extensión, en carga horaria de extensión (CHE). Abordando las experiencias iniciales en cursos de artes en la Universidad Federal de Rio Grande do Sul,

el texto problematiza las formas en que tales requisitos están siendo implementados, centrándose en los problemas estructurales y las concepciones tanto del arte como de la universidad en los contextos sociales en los que se desarrollan.

Palabras clave:  *cursos de artes; Universidade; curricularización de extensión; carga de trabajo del trabajador de extensión.*

Data de submissão: 31/07/2024

Data de aprovação: 17/10/2024

## Introdução

Este texto procura apontar o profundo impacto que a Resolução n. 07 de 18 de dezembro de 2018, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que estabelece as “Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira” está provocando em cursos de graduação da área de artes. Esse impacto, ainda que previsto, descortina, aos poucos, a insuficiência dos debates ou a sua pouca abrangência. Estamos aquém de oferecer alternativas para atender necessidades tão heterogêneas de comunidades acadêmicas pertencentes a diferentes regiões do país, algo que parece evidente. Menos evidente é que essa dificuldade ocorra em uma única região – já que o contexto é mais homogêneo – e, em uma mesma unidade acadêmica, no caso do Instituto de Artes, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Lidar com contextos locais diminui apenas em parte a complexidade para se identificar desdobramentos em possíveis ações que contemplem a Resolução, que se encontra, neste momento, em seu segundo ano de implementação. Se, por um lado, solicita-se exemplos ou modelos para este momento inicial, por outro lado, é preciso perceber que os modelos estão ainda por ser inventados, em um convite à experimentação.

Como exemplo da complexidade mencionada, cabe aqui apresentar, mesmo que brevemente, as diferenças entre os cursos de Teatro e os de Artes Visuais da UFRGS. Tais diferenças dizem respeito tanto às distinções entre essas áreas, como campos de saber e de estruturação profissional, quanto de concepções dos seus docentes.

O campo do teatro costuma envolver atividades coletivas, com funções definidas para seus atuantes, como atores, diretores, cenógrafos, técnicos e outras. Já as atividades do campo das artes visuais, costumam ser realizadas de modo mais individual, em um número cada vez maior de possibilidades, meios e linguagens, embora prevaleçam também especificidades tradicionais, como a pintura, o desenho e a gravura, por exemplo. Assim, o ensino de graduação no Instituto de Artes da UFRGS se pauta principalmente por estas modalidades estabelecidas, havendo algumas didáticas que incentivam a singularidade na produção, no caso das artes visuais, e a continuação de modos de fazer da tradição dos encenadores (principalmente ocidentais e eurocêtricos), no caso do teatro. Soma-se a isso um certo direcionamento didático, que remonta ao ensino nas escolas de belas artes em que aprendizes eram levados a almejar uma identificação, de técnica e de estilo, com o seu mestre. Hoje, isso ocorre também pelo tipo de produção e pesquisa dos docentes, o que já está naturalizado, mesmo que essa característica acarrete um engessamento, no que diz respeito ao que é repassado para os discentes, gerando perdas na necessária livre expressão.

O Curso de Bacharelado em Teatro tem três habilitações (interpretação teatral; direção teatral; e escrita dramaturgica), enquanto o Curso de Bacharelado em Artes Visuais não apresenta habilitações. Os modos como esses cursos lidam com os estágios obrigatórios e com os Trabalhos de Conclusão de Curso também são distintos.

Os cursos de Teatro estão estruturados em etapas progressivas fixas para todos os discentes e em todas as suas habilitações, sem possibilitar que estudantes façam escolhas de trajetórias curriculares individuais. O mesmo não ocorre nos Cursos de Artes Visuais Licenciatura e Bacharelado, que preveem, na etapa intermediária, uma navegação de modo mais livre considerando um rol de disciplinas ofertadas.

Com relação à implementação da carga horária extensionista (CHE) nos cursos de Bacharelado em Teatro e de Licenciatura em Teatro, a solução majoritária foi a de destinar um percentual dessa carga horária para maior parte das disciplinas de caráter prático, principalmente em forma de mostras de processo e de resultados cênicos, ações que já eram realizadas mesmo sem o registro da CHE. Assim, pouco se fez no sentido de repensar e reformular o currículo e as súmulas das disciplinas.

Diferentemente do Teatro, todas as disciplinas oferecidas nos cursos de Artes Visuais Licenciatura e Bacharelado com CHE fizeram alteração em suas súmulas. Trazemos como exemplo a disciplina Atelier de Tópicos em Pintura II, que apresentou como nova súmula a proposta: *Desenvolvimento de pesquisa artística em pintura enfatizando a linguagem pictórica em relação com outros meios artísticos, visando descolonizar o ensino acadêmico. Realização de projetos de entrevistas, levando em consideração a comunidade externa ao contexto acadêmico como ente de interlocução. Avaliação coletiva com reflexão crítica sobre os projetos apresentados, a produção pictórica utilizando materiais alternativos e o exercício de comunicação dos processos artísticos. Atividade de ensino com carga horária extensionista: “Pincast: um podcast sobre pintura descolonizada”.*

O exemplo de súmula acima, diz respeito à uma disciplina de terceira etapa (período intermediário da formação) oferecida para licenciatura e bacharelado em artes visuais. A disciplina apresentou propostas que visavam escapar da fórmula, bastante explorada, de conceber uma exposição coletiva e a apresentar em um espaço expositivo, como finalização

do semestre, sendo essa a sua parte extensionista. Na disciplina citada acima, a produção de um *podcast* buscava atribuir papéis diversos, desde a produção das tintas naturais e a realização de experimentos artísticos, individuais e coletivos, até a produção de vídeos com caráter didático, compartilhando essa experiência com uma comunidade de pessoas interessadas em arte, utilizando tintas naturais em uma produção mais sustentável.

Embora aparentemente as ações apresentadas caminhem em consonância com as demandas da Resolução do CNE, o que temos, na maioria dos casos, são adendos ou prolongamentos do que já vinha sendo feito. Para que as soluções fossem mais efetivas, no sentido de contemplar as razões de ser da extensão universitária, deveríamos enfrentar aquilo que se entende como algo mais estrutural, que implicaria em mudar mentalidades em modos operacionais e organizacionais tanto da universidade como dos cursos, desacomodando o andar repetitivo dos planos de ensino e seus conteúdos programáticos, gerando ações concretas com direcionamentos inventivos. Como se sabe, é sempre menos problemático e custoso fazer leves alterações em conteúdos programáticos, colocando e retirar alguma referência bibliográfica, por exemplo.

## **Os parâmetros “belas artes” e produtivistas**

Para cumprir as demandas da curricularização da extensão nos cursos de teatro e de artes visuais da UFRGS, foram realizadas inúmeras reuniões com debates. As decisões foram tomadas democraticamente, por voto, já que não havia consenso, principalmente no que dizia respeito à forma de distribuição da carga horária extensionista nos currículos.

Nos cursos de artes visuais, a proposta escolhida pela maioria foi de destinar, em disciplinas da terceira etapa dos cursos – que seriam fundamentalmente disciplinas não iniciais e nem de finalização, mas de desenvolvimento intermediário – uma carga horária de 50% para extensão. Nos cursos de teatro, optou-se principalmente por abrir e mostrar os exercícios de

montagem cênica para a comunidade e o público em geral. Obviamente que a aceitação, tanto da Resolução, quanto da forma escolhida, não teve unanimidade. Alguns docentes não aceitaram desenvolver ações extensionistas e essa falta foi compensada por outros professores que abraçaram a ideia ou, mesmo com algum grau de resistência, ainda assim, preferiram acolher a mudança e aprender com a experiência.

As primeiras disciplinas com carga horária extensionista (CHE) foram oferecidas em 2023 e já é possível notar que há uma disparidade entre docentes que começaram a rever suas didáticas e conteúdos, a partir dessa nova demanda, e os que optaram por não adaptar ou alterar suas disciplinas como já eram oferecidas. É necessário observar que antes mesmo da Resolução ser proposta, já existia, há muitos anos, diferenças significativas entre didáticas mais conservadoras e outras mais progressistas. Compreende-se essa diferença a partir da ligação que alguns cursos de artes mantêm com seu histórico academicista, pois, antes de serem incorporados às universidades, eram escolas tradicionais de belas artes. Esse é precisamente o caso dos cursos de Artes Visuais da UFRGS. Os cursos de teatro, surgidos a partir da demanda do estudo de dramaturgia, mantêm uma lógica produtivista voltada para a realização de espetáculos que pretendem se inserir no circuito de teatro local e regional.

É necessária uma visão crítica na qual pese a pergunta: *o que dessa tradição seria realmente importante manter e porquê?* Sob pena de se conservar o pior da tradição, persistindo em uma visão colonialista, com interesses e atitudes colonizadas, deveríamos nos esforçar para extingui-la. Pode parecer precipitado dizer que já é possível perceber disparidades de consciência social, já que a mudança foi implementada tão recentemente (2023), mas é importante salientar que, desde o momento em que se começou a refletir sobre o modo de instituir a CHE, a autoexigência começou a remodelar algumas mentes mais flexíveis, reposicionando, não sem esforço, para novas ações.

Para algumas e alguns docentes foi algo estimulante, uma oportunidade há muito esperada para realizar mudanças que vinham sendo dificultadas pelas inúmeras burocracias, como a tramitação para a revisão de ementas e projetos pedagógicos de cursos (PPCs) estáticos, ou resistências administrativas, somando-se a isso as conhecidas desculpas: “isso nunca foi feito antes”; “não vão aceitar”; “não é o momento”; dentre outras afirmações. Entretanto, ainda há muita resistência de parte de docentes que estão há mais tempo seguindo um plano de aula com mínimas revisões e muita convicção.

Vencidas certas resistências e superados, em parte, alguns entraves técnicos e, após vislumbrar possibilidades mais concretas para além dos planejamentos, a mudança foi iniciada nos cursos de artes visuais de modo progressivo em percentuais mais baixos para estudantes que já estavam mais próximos da finalização do curso. Passa-se, então, a perceber a resistência da maior parcela da comunidade acadêmica: os discentes.

Com o oferecimento das disciplinas CHE, iniciou-se a etapa de implementação daquilo que havia sido planejado de modo mais ou menos idealizado. Apesar de se tratar de algo, em certa medida, conhecido pela prática extensionista, que já era realizada, isso nunca havia sido aplicado no interior de uma disciplina – não apenas como conteúdo, mas principalmente como ação discente. Conforme a Resolução, são os discentes que devem ser os executores das atividades, a partir de uma proposição inicial do professor responsável. Nesse ponto, são perceptíveis as lacunas que esses cursos deixam, lacunas essas relacionadas às tarefas de execução e de produção de mostras artísticas, já que, conforme trataremos ao longo deste texto, tais atividades têm um viés demasiadamente voltado para questões mercadológicas e da noção de produto artístico. No entanto, mesmo para atender essas demandas, faltam recursos financeiros e logísticos para a sua realização, pois tais ônus não



devem ser supridos pela carga horária, nem pelos poucos recursos de alunos e de professores. Cumpre que as instituições de ensino superior e o estado ofereçam tal amparo para que se possa atender às demandas preconizadas pelo CNE.

Já se imaginava que a resistência seria maior ou menor conforme a radicalidade da proposta de imersão e intervenção na realidade social pela extensão. Do mesmo modo, pode-se imaginar uma ação um pouco mais facilitada quando ela se restringe a algo que já se fazia anteriormente, nos projetos e programas de extensão, como a realização de uma exposição ou de uma intervenção/ação pública, ou mostra de espetáculos, no caso de bacharelados, e ao oferecimento de uma proposição de aula em uma escola, no caso de licenciandos. Aqui, cabe uma observação sobre o sistema universitário: sempre que uma mudança estrutural é proposta, a tendência é de reacomodação dentro das mesmas estruturas. Mesmo docentes que gostariam de realizar uma proposta mais enérgica, limitam-se, em função da ausência da estrutura e subsídio universitário, algo que facilitaria os deslocamentos e poderia propiciar maior segurança aos discentes. A UFRGS conta com um sistema de convênios com empresas para realização de estágios extracurriculares e poderia contar também com um sistema de convênios com instituições e comunidades de bairros, assim como alguma oferta de transporte gratuito, que possibilitasse, aos discentes, não ter que dispor de seus recursos, muitas vezes escassos, para cumprir essa nova exigência, que bem poderia ser vista como uma oportunidade. É natural que propostas de CHE que incluam deslocamentos sejam vistas com uma certa aversão por estudantes e professores.

Ainda assim, consideramos que a tradição (importada) do contexto das belas artes e o produtivismo referido anteriormente é ainda o maior obstáculo, que produz entraves na percepção de possibilidades de ações extensionistas no cerne das disciplinas. Algo que já se percebe no momento da redação de argumentos para desenvolver aquilo que se entende como “perfil do egresso” nos projetos pedagógicos, a criação de possibilidades para alguém

que se forma bacharel em artes, muitas vezes não consegue ir além de “realizar exposições” ou “apresentar espetáculos”. A verdade é que não se sabe, ao certo, o que um bacharelado pode acrescentar na formação de um estudante de arte visando a sua inserção no mercado de trabalho. Existe um grau de subjetividade nessa formação que deveria ser levado em consideração por ser mais relevante. Já para um licenciando, a resposta é só aparentemente mais fácil: exercerá a atividade da docência. Mas em que se diferencia um professor de arte de um professor de uma outra disciplina? Parece que a resposta se complica um pouco mais. São essas dúvidas que vão impulsionar os entraves para a CHE nas disciplinas de graduação em artes, vocações mal resolvidas, aparentes fragilidades que talvez pudessem ser percebidas como potencialidades. São questões que devem ser levadas em consideração ao se refletir sobre a extensão em um curso de artes.

Assim, discutir a curricularização da extensão nos cursos de graduação levanta um problema estrutural ligado às concepções de arte que predominam nestes ambientes e das suas razões de ser na nossa sociedade. A abordagem produtivista e egocêntrica que impera no sistema das artes, tanto no mercado como nas diversas instâncias de legitimação e consagração, induzem muitos acadêmicos, docentes e discentes, a buscar resultados estéticos imediatos atribuindo a eles valores simbólicos e mercadológicos que depõem contra a maturação e a compreensão dos saberes processuais de aspectos poéticos, de elaboração técnica e simbólica dos trabalhos de arte, subestimando a esfera epistêmica e seu potencial cognitivo.

Apesar de alguns argumentos sobre a suposta vocação extensionista da arte, já que ela não existiria sem um público, podemos perguntar: será que é esse tipo de extensão que se almeja no caso da CHE? Atingir um público de apreciadores de arte? Compreende-se, a partir do que está sendo refletido, que haveria esse entrave estrutural maior, que há décadas vem funcionando como um grande muro que cerca a universidade, erigido pela sua

a faceta academicista, desviando-a de seu potencial comprometimento social. Parece-nos que a CHE poderia ser um marco importante no sentido de dismantelar esse muro – mas existem outros entraves ainda – , para isso nos parece fundamental compreender, em um exercício contínuo, que ações extensionistas como estão sendo propostas, em disciplinas, desacomodam porque almejam alterar o *status quo*, ainda mais em cursos de artes provindos de uma tradição academicista. Para uma atividade ser considerada extensão, ela deve ter características que buscam levar em consideração, incluindo e valorizando, saberes subestimados e desprezados e/ou socialização de saberes, construindo conhecimento coletivamente para além das fronteiras internas da academia.

## **O problema do campo da arte e das universidades produtivistas**

Consideramos, aqui, que o modo predominante como a arte é vista e reconhecida está associado ao campo da estética, e o modo como os artistas trabalham, por outro lado, está relacionado ao campo da poética. Isso não é diferente no ensino de graduação. O campo de conhecimento inaugurado por Paul Valéry, em 1937, em sua primeira aula do curso de poética, diz respeito à filosofia do processo de criação da obra artística. Naquele curso, o escritor e poeta, enfatizou a arte da qual tinha a prática: a literatura. Valéry argumentou, naquela aula, que a poética não poderia estar submersa no campo de estudo da estética, já que esse último trata da recepção da arte, algo que o artista não pode alcançar quando está envolto no seu processo e, por outro lado, também o público da arte não tem alcance a todas as idas e vindas do percurso trilhado pelo artista. A poética, então, traz a visão singular de alguém que desenvolve uma produção artística, o estudo sobre a conduta criadora. Seguindo nesta linha de reflexão sobre o campo da poética e sua irredutibilidade ao campo da estética, René Passeron aponta que:

Passando da estética, cujo objeto é imenso, à *poiética*, ocupada unicamente com a conduta humana no que ela tem que criadora, remontamos não só de um objeto amplo a um objeto cerrado, mas por uma mutação de consideráveis consequências, da filosofia da sensibilidade à da ação (Passeron, 1997, p. 108).

Ao apontar que “a estética está do lado da propriedade, ao passo que a *poiética* está do lado do trabalho” (1997, p. 112), Passeron nos faz lembrar das relações de poder que o campo da arte apresenta, no qual aqueles que fazem uso da palavra escrita, muitas vezes com certa erudição, e ocupam posições de julgamento e legitimação dentro deste campo, têm primazia sobre as próprias manifestações artísticas e os artistas que as produzem. Além de promover o caráter produtivista dentro do campo da arte, tal posição faz com que os teóricos e críticos, majoritariamente, determinem o valor simbólico das obras e, desse modo, tentem determinar, inclusive, quais são os discursos mais válidos e quais abordagens devem ser consagradas e registradas na história (hegemônica) da arte. Esta circunstância muitas vezes acaba por revelar, para os mais críticos, ou mesmo leva a ignorar que há uma exclusão deliberada da diversidade em prol de uma hegemonia branca, modelando a teoria com finalidades ideológicas e não raramente mercadológicas. Também é notório e historicamente percebido um grau elevado de exclusão de questões levantadas pelas artistas mulheres e suas obras. É claro que estamos assistindo com entusiasmo, atenção e cautela a um reposicionamento dessas atitudes perpetradas ao longo de séculos que, aparentemente, tentam demonstrar uma reviravolta nesses sistemas. Finalmente parece que podemos enxergar a qualidade, a vivacidade e a lucidez, além de tantas outras qualidades, de produções culturais que, até pouco tempo, permaneciam invisíveis ao grande público. Temos alguma representatividade à mostra, porém, como dissemos anteriormente, isso pode acontecer sem que a estrutura sofra grandes alterações. Acreditamos que reside aí, em grande parte, o problema estrutural do campo, que é também racista, machista, classista, que perpetua a busca por padrões eurocêntricos e ocidentais para o ensino e a valoração da arte, provocando exclusões e apagamentos que a atual procura por

representatividade tenta dirimir. Mas a representatividade não basta para uma verdadeira mudança de chave, é necessário repensar e atuar nas estruturas nas quais esta representatividade se faz presente.

As propostas de mudança por “decreto” sofrem de um vício de origem: a ausência da tomada de consciência por parte de toda a comunidade envolvida. Mesmo assim, acredita-se que são importantes como um impulso inicial, que talvez sem ele, tudo permaneceria sem alteração. Percebemos que, nas artes, ocorre algo similar, pois as expressões que valorizam a arte como experiência e processualidade de pensamento apresentadas em manifestações que escapam aos modos mais tradicionais acabam por ser deglutidas e transformadas em produto pelo sistema das artes. Faz-se necessário observar que a valorização da arte como produto e mercadoria em detrimento de outras concepções e abordagens da arte, que propõem a experiência do fazer e do fruir como modos de conhecer, pensar o mundo e nosso contexto, é um fator estrutural que acarreta em dificuldades para outras caracterizações e cruzamentos efetivos dos fazeres artísticos. Esta abordagem produtivista está relacionada a questões mercadológicas que a noção ocidental de posse da arte produziu ao longo dos séculos. A ideologia capitalista que se apresenta como modelo de mundo está associada a toda formulação e legislação que busca proteger o indivíduo e suas posses (Mascaro, 2016), deglutindo toda a representatividade de acordo com seus interesses megacorporativos. Desejamos outro estatuto para a arte. Não custa lembrar que, afinal, a igualdade e a fraternidade das quais dependem a representatividade são, antes disso, valores dos povos originários que os franceses se apropriaram para propor o iluminismo (Graeber; Wengrow, 2022), e tais valores não passam de discurso na nossa sociedade, sendo que a ideia de posse não participa da cosmovisão dos povos originários (Vozes..., 2020). Forçosamente, temos que admitir que não seria possível, neste momento, recorrer a outra possibilidade de cosmovisão, pois é em um mundo capitalista e ocidental

que estamos inseridos. Entretanto, a partir das provocações que colocamos acima, propomo-nos a encontrar um caminho que não ignore as armadilhas da tradição das artes nas quais estamos imersos.

Insistimos, a arte é uma potencial ferramenta para pensar, de maneira crítica, o mundo e a sociedade, independentemente das esferas de legitimação e consagração que, regidas pelo produtivismo e pela abordagem mercadológica, tendem a suprimir e subestimar a experiência associada aos processos de pensamento e de conhecimento que se apresentam nos modos de fazer e de elaborar a arte. Considerando as circunstâncias e contextos nos quais estamos inseridos e nos quais dificilmente reverteremos os valores impostos pelo produtivismo, devemos, ao menos, abrir espaço para considerar o próprio exercício do pensar, com todos os sentidos, como um produto em si. Quem trabalha priorizando os procedimentos, mais do que buscando resultados, acaba constituindo um repertório de soluções que são um tipo de saber materializado. Um saber que atua estimulando a imaginação, pois foca em processos, em soluções diversificadas, ativa os sentidos para além de uma única formulação e, ao incluir o Outro (social), problematiza relações, compartilhamentos, e multiplica os desafios para uma arte que se integre e seja parte de seu próprio contexto.

O saber sensível, com toda a sua subjetividade pode ser explorado sem, contudo, acionar amarras que destroem o melhor de seu potencial. É um saber que provém de um exercício de pensamento complexo e intuitivo, que é, muitas vezes, vilipendiado, deslegitimado por extratos acadêmicos, mesmo no campo de estudos da arte. Consideramos que esta seria uma das grandes contribuições que o campo da poética pode propiciar à sociedade, superando os tantos regramentos duros que restringem a percepção formada de modo mais natural em sua aproximação com a arte e seus processos. A realidade é que não apenas os cursos de arte são produtivistas como as universidades ainda perseguem estes paradigmas.

Em um artigo que problematiza a abertura do campo dos estudos visuais nas universidades modernas, Marquardt Smith analisa as considerações de Bill Readings sobre a questão da excelência produtivista nestes ambientes:

Em *The university in ruins*, Readings persegue a natureza cambiante do papel da universidade moderna. Ele mostra como, desde o final do século XVIII, ela foi constituída por três ideias *divergentes e contínuas*: o conceito kantiano de razão; o edifício humboldtiano de cultura; e sua organização em torno do que ele chama de nossa atual noção tecnoburocrática de excelência. [...] A ideia da universidade *fundada em seu status como um lugar de crítica*, tal como imaginada pelos idealistas alemães, seguindo Johann Gottlieb Fichte, existindo *não para ensinar informação mas para inculcar o exercício do julgamento crítico* e encorajar o conhecimento em e de si mesmo, perdeu-se para um conhecimento determinado pela noção tecnoburocrática de excelência. [...] Readings se refere a um cenário em que o administrador, mais que o intelectual, o pesquisador ou o professor – ou, às vezes o intelectual, o pesquisador, ou o professor como administrador –, é a figura central na universidade e *representa sua tarefa em termos de uma lógica generalizada da 'responsabilidade' na qual a universidade precisa perseguir 'excelência' em todos os aspectos de seu funcionamento*. [...] O que é ensinado ou pesquisado, ele conclui sarcasticamente, *importa menos do que o fato de que seja excelentemente ensinado ou pesquisado* (Smith, 2011, p. 47, grifos nossos).

No texto citado por Smith, Bill Readings revela que o Serviço de Estacionamento da Universidade de Cornell recebeu um prêmio pela “excelência em estacionamento” por otimizar o número de vagas em relação ao número de veículos da universidade. A noção produtivista de excelência, portanto, está associada mais às questões quantitativas do que qualitativas. Associamos a lógica da quantidade à predominância de uma formação acadêmica voltada mais para o produtivismo e o mercado, que são instâncias mal constituídas e frágeis em nossos contextos regionais. Não há espaço para todos os egressos nessa esfera, e mesmo aqueles que aí se inserem, têm muita dificuldade para se manter de modo economicamente viável. É de conhecimento geral que a maior parte dos artistas – na nossa região, mas também no resto do país e mesmo fora dele – não obtém

seu sustento exclusivamente através do mercado das artes. Uma abordagem genuinamente qualitativa deveria rever as funções sociais e de formação crítica que trespassem e deveriam acompanhar os processos artísticos.

## **Observações finais**

A partir da nossa experiência com os cursos de graduação em Artes Visuais e em Teatro na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, entendemos que se a curricularização da extensão pretende seriamente prestar um serviço à sociedade brasileira, do ponto de vista da formação de massa crítica imbuída de uma responsabilidade social e contextual, deveria repensar tanto as concepções de arte com a concepção de universidade. Para tanto, deveria promover reformas estruturais de base repensando os enxertos extensionistas em uma situação e visão predominantemente produtivista, como temos observado. A maior parte das opções experimentadas no campo das artes, ainda trazem uma tendência demasiadamente produtivista e conservadora, que não valoriza saberes e práticas que escapam do escopo colonialista e de origem eurocêntrica. Seria oportuno rever as funções sociais das esferas da arte e da universidade e seria necessário não apenas solicitar e destinar recursos financeiros e aportes materiais, para que se possa de fato praticar o que está se propondo, como também repensar o modo como se está propondo. As mudanças deveriam ser acompanhadas de uma reformulação das noções de arte e de ensino da arte, reestruturando os Projetos Pedagógicos de Curso, tanto no que diz respeito aos currículos como também nas práticas e metodologias didáticas e pedagógicas. Em nossa avaliação, a resolução chegou e a comunidade acadêmica pautou e implementou a CHE, porém, aparentemente estamos longe de ver as condições conceituais e materiais para que isso se concretize de modo satisfatório ou adequado aos nossos contextos.



## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n. 7 de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei n. 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, 19 dez. 2018. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-n-7-de-18-de-dezembro-de-2018-55877677>. Acesso em: 28 jul. 2024.

GRAEBER, David; WENGROW, David. **O despertar de tudo**: uma nova história da humanidade. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

MASCARO, Alysso Leandro. **Filosofia do direito**. São Paulo: Atlas, 2016.

PASSERON, René. Da estética à poiética. **Revista Porto Arte: Porto Alegre**, v. 8, n. 15, nov. 1997.

READINGS, Bill. **The university in ruins**. Cambridge: Harvard University Press, 1996.

SMITH, Marquard. Estudos visuais, ou a ossificação do pensamento. **Revista Porto Arte: Porto Alegre**, V. 18, N. 30, maio/2011.

VOZES da Floresta – Ailton Krenak. **Le Monde Diplomatique Brasil**, 14 abr. 2020. 1 vídeo (59 min. 38 s.). Publicado por Le Monde Diplomatique Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KRTJlh1os4w>. Acesso em: 22 mar. 2024.