

Reflections on some convergences between art as idea, interdisciplinarity and new technologies

Reflexões sobre algumas convergências entre arte como idéia, interdisciplinaridade e as novas tecnologias

Italo Bruno Alves

Departamento de Arte, Universidade Federal Fluminense

italobruno@id.uff.br

Abstract. *This article raises some questions about how much the experience of Brazilian artists in the academic context, whether undergraduate or postgraduate, has influenced the nature of the production that we conventionally call contemporary. Thus, some factors will be pointed out with a view to post-World War II production being based on methodologies, processes and demands of the implementation of art departments in universities, as well as the dynamization of academic programs for the formation of artists.*

Keywords: *Contemporary art . Conceptual art . Brazilian art*

Resumo. *Este artigo levanta algumas questões sobre o quanto a vivência de artistas brasileiros no contexto acadêmico, seja na graduação, seja na pós-graduação vem influenciando na natureza da produção que convencionamos chamar de contemporânea. Assim, alguns fatores serão apontados com estuturais para que a produção do pós Segunda Guerra Mundial tenha se amparado em metodologias, processos e demandas da implantação de departamentos de arte nas universidades, bem como na dinamização de programas acadêmicos de formação de artistas.*

Palavras-chave: *Arte contemporânea . Arte conceitual . Arte brasileira*

1. Arte contemporânea e universidade

A arte em seu atual estado, conceitualista e multidisciplinar, estabelece com o ambiente acadêmico, reações, em sua produção de obras e proposições? Vejamos, preliminarmente, a etimologia da palavra Universidade. Derivada do elemento Un(i), do lat. Uni-, de unus ‘um, único’, palavra universidade, bem como seu sentido, origina-se diretamente - e dialogam - com universalidade e, por extensão, designam ‘instituição

de ensino superior que compreende um conjunto de faculdades ou escolas' - a partir de 1813 (CUNHA, 1996). De foma atual, a definição de Universidade para um dos pesquisadores mais respeitados sobre o papel institucional da universidade hoje, Edgar Morin, evidencia algumas atualizações relevantes no entendimento do que seja universidade - e de seu papel no desenvolvimento de cada uma de suas áreas de conhecimento - portanto, afastando-se da noção de 'reunião' para se aproximar da noção de 'interação'. Vejamos:

A Universidade conserva, memoriza, integra, ritualiza uma herança cultural de saberes, idéias, valores; regenera essa herança ao reexamina-la, atualiza-la, transmite-la; gera saberes, idéias e valores que passam, então, a fazer parte da herança. Assim ela é conservadora, regeneradora, geradora. A esse título, a Universidade tem uma missão e uma função transeculares, que vão do passado ao futuro, passando pelo presente; conservou uma missão transnacional, apesar da tendência ao fechamento nacionalistas das nações modernas. Dispõe de uma autonomia que lhe permite executar essa missão. (MORIN, 2001, p.81)

Morin em sua definição de universidade, amplia ainda, um outro entendimento preliminar sobre as universidade, o de Humboldt - em Berlim em 1809 - onde foram criados departamentos que se faziam coexistir, mas ainda sem fazer se comunicar, as duas culturas: a das humanidades e a cultura científica (MORIN, 2001). Esta falta de diálogo entre a cultura das humanidades e a cultura científica, acabou impedindo, por um lado, que as conquistas científicas alimentassem as reflexões das humanidades, por algum tempo, e por outro, que a ciência, privada das reflexões sobre os problemas gerais das humanidades, pensasse sobre si mesma.

Assim, Morin alerta, em sua demonstração da psicologia cognitiva, quanto ao fato de o conhecimento progredir menos pela sofisticação, formalização e abstração dos conhecimentos particulares do que, sobretudo, pela aptidão a integrar esses conhecimentos em seu contexto global (MORIN, 2001). O que de forma direta tornará o desenvolvimento da aptidão para contextualizar e globalizar os saberes tornar-se um imperativo em Educação, segundo ele.

Em um olhar mais específico para o campo das artes visuais, em uma revisão da literatura sobre esta relação - da arte com as outras áreas de conhecimento - parece possuir semelhanças ao fluxo descrito por Morin. No caso das Artes, o papel de Marcel Duchamp vem sendo cada vez mais exaltado como de conciliador entre as novas tecnologias que o século XX ofereceu aos artistas e o cheque mate conceitual que permitiu pensar arte por meios industriais, intensificando necessidades que estariam no domínio da ciência (MORIN, 2001).

2. Marcel Duchamp: arte como idéia e o binômio arte e tecnologia

A aproximação da arte com a conceituação, e, conseqüentemente com teoria, coincide com a utilização de meios tecnológicos como meios expressivos em arte. Mera coincidência? Revisando a arte moderna, em relação às expectativas do seu público, da religião, e das referências iconográficas da arte tradicional, percebemos o papel fundamental que os meios tecnológicos tiveram para consolidar arte como um evento

mental (WOOD, 2002). Seus meios materiais são apenas seus meios materiais - quando houver. No lugar da natureza como tema, a arte passa a ser o tema da arte moderna. Em paralelo ao ready-made, a abstração informal e a abstração geométrica surgem como reflexo deste interesse dos artistas em pensar mais em arte, abandonando os modelos naturais seculares da figura humana, das paisagens e das natureza mortas (KAPROW, 1976). Assim, a fundação da Bauhaus em 1919 se torna impregnada de noções artísticas autoreferentes. A Bauhaus foi criada pra ser uma escola de design e de arquitetura, para isto precisou decodificar os elementos da sintaxe visual de uma maneira muito prática, onde a abstração geométrica e a abstração informal, pela primeira vez, se tornam metodologias de ensino, graças ao empenho de artistas como Lazlo Moholy Nagy, Paul Klee, Wassily Kandinsky, entre outros (SINGERMAN, 1999).

Hoje, retrospectivamente, podemos observar que a presença do artista na universidade permitiu colocar lenha na fogueira criada por Duchamp, permitindo que teoria pudesse se tornar um assunto prático dos artistas, na arte contemporânea. A este respeito, Paul Wood aponta para o fato de a arte conceitual ter sido uma manifestação de arte visual baseada na destruição das principais características da arte tal como ela chegou até nós na cultura ocidental, ou seja, a produção de objetos que pudessem ser vistos e o olhar contemplativo propriamente dito (WOOD, 2002).

2.1. Arte como idéia e universidade

Depois que a Bauhaus foi forçada pelos nazistas a fechar em 1933, Albers imigrou para os Estados Unidos. No mesmo ano, ele se tornou o chefe do departamento de arte do recentemente estabelecido, Colégio Experimental Black Mountain na Carolina do Norte. A Black Mountain, concebida por John A. Rice para ser uma escola experimental de educação progressiva baseada nos princípios de John Dewey. Dentre os artistas que integraram esta comunidade de professores estão Willem de Kooning, Robert Rauschenberg, Josef Albers, Jacob Lawrence, Merce Cunningham, John Cage, Cy Twombly, Kenneth Noland, Ben Shahn, Franz Kline, Arthur Penn, Buckminster Fuller, Charles Olson, Robert Creeley, Dorothea Rockburne entre outros (WOOD, 2002).

Neste momento, podemos observar uma coincidência sintomática do nosso tema, o fato desta escola de vanguarda, a Black Mountain, ter abrigado a criação do primeiro happening por John Cage, quando organizou um evento multimídia que envolvia pinturas de Robert Rauschenberg, a dança de Merce, utilizando filmes, slides, rádio, poesia, música e literatura, numa proposta artística renovadora (HARISON, 2003)

3. O contexto brasileiro: arte, universidade e as novas tecnologias

A arte no Brasil possui particularidades em relação a este contexto norte americano no que diz respeito aos mecanismos de transmissão, mas sobretudo pelos seus mecanismos de implantação.

Em 1816, a côrte portuguesa contrata uma missão artística chefiada por Jacques Lebreton, antigo membro do Instituto de França e integrada por diversos artistas. Dentre eles o arquiteto Grandjean de Montigny, os pintores Nicolas Taunay e Jean-Baptiste

Debret, o escultor Auguste Taunay, o gravador Charles Pradier e alguns artífices e ainda os escultores Marc e Zéphérin Ferrez (RESENDE, 2000)

Temos aqui um exemplo da importância do modelo educacional na natureza da produção artística de seus egressos. Especificamente sobre o contexto brasileiro, Carlos Zílio aponta em seu *A querela do Brasil, o impacto da Academia Imperial*, para distinções entre o Rio de Janeiro e São Paulo, no início do século XX:

No Rio, o sistema de arte estava mais enraizado, devido à tradição de suas instituições culturais [a Academia Brasileira de Letras e a Escola Nacional de Belas Artes], que remontavam ao início do século XIX. Para o Rio, convergiam artistas de todo o país e a cidade cumpria um duplo papel de pólo de atração e de modelo para as capitais estaduais. Já a importância de São Paulo era mais recente, fruto de um rápido crescimento na passagem do século, o que implicava numa vida cultural menos estratificada, embora baseada nos mesmos princípios daquela do Rio de Janeiro. (ZÍLIO, 1997, p. 39)

Mas, se por um lado, um modelo retrógrado pode influenciar negativamente, no caso específico da Escola Nacional de Belas Artes, ao longo do século XX fez com que ela perdesse seu protagonismo na formação de artistas no Rio de Janeiro, particularmente de artistas interessados em lidar com os problemas do seu tempo (RESENDE, 2000). A geração de artistas cariocas que participaram do Concretismo, e posteriormente do Neoconcretismo, tiveram como local de estudos o Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro. Posteriormente foi a Escola de Artes Visuais do Parque Lage que assumiu o papel de agregar artistas interessados em se aprofundar no estudo da arte de vanguarda. Grandes artistas das gerações posteriores não tiveram passagens pela então Escola de Belas Artes, dentre eles: Ascânio MMM, arquiteto; Waltércio Caldas, cenógrafo; Milton Machado, arquiteto; Carlos Zílio, psicólogo, José Resende, também arquiteto. Esta desarticulação entre formação institucional e atuação de artistas na década de 70 pode ser observada no texto *Formação do artista no Brasil*, de José Resende, publicado originalmente na extinta revista de arte *Malasartes*, em 1975 (RESENDE, 2000). José Resende aponta para a falta do aval cultural no sentido de sistematizar o conhecimento da arte e para uma indefinição dos limites da arte com a programação visual. Em seu texto, José Resende apresenta o quadro de dissociação entre o meio de arte e as escolas de Arte:

Nesse sentido importa lembrar que o artista brasileiro tem surgido de uma formação próxima ao autodidatismo; seu contato com a arte tem se feito através de um relacionamento mestre/discípulo com artistas mais velhos ou cursos universitários de atividades afins, como arquitetura, ou atividades ligadas a imagem, como a gráfica; as Escolas de Belas Artes, há muito, não preenchem mais o seu papel formativo e deixam de ser, inclusive, referência para um possível questionamento crítico. (RESENDE, 2000., p.142)

Quase quinze anos antes da publicação na revista *Malasartes* deste texto de José Resende, foi publicado um texto no *Suplemento Dominical do Jornal do Brasil*, em 1961, um texto de Tomás Maldonado (1977) que apontava para a mesma necessidade de articulação da arte com a universidade (MALDONADO, 1977). De forma oposta, Maldonado aposta no amálgama arte-comunicação como uma forma de promover a

educação sobre arte por meio de sua popularização por meio do design MALDONADO)

Em comum, Maldonado e José Resende apontam para a necessidade de articulação da arte com a sociedade, com o espaço urbano e com o grande público. Os quinze anos que separam os dois textos parecem fazer a diferença no que diz respeito à maneira como esta articulação deveria acontecer. Enquanto Maldonado acredita em uma ramificação do Design que pudesse servir de veículo para questões artísticas, José Resende delimita a necessidade da área de arte criar suas próprias especificidades no terreno acadêmico (RESENDE, 2000). Este campo complexo de contato entre arte e universidade, foi abordado, ainda, por Júlio Plaza em seu texto Arte e instituição:

O modelo medieval de ensino da arte tinha como característica a relação direta e pessoal entre mestre e discípulo, visava a convivência técnica e o aprendizado através das encomendas de obras de arte. (PLAZA, s/p, 2000)

Mas, claro, arte não é ciência, é parte de um conjunto específico de questões que tomaram contato com esta maneira de iniciação e desenvolvimento de obras, onde a arte investigava seus nexos políticos, sociais e também seus limites como seu repertório morfológico da área de conhecimento. Assim, trataremos adiante das particularidades estabelecidas pelo sistema universitário que possibilitaram, ou tornaram inevitáveis, este tipo de manifestação e/ou contaminação teórica na obra de alguns artistas, influenciados pelo modus operandi da produção de conhecimento nas universidades.

4. Arte contemporânea: novas tecnologias e o ambiente universitário

Como vimos anteriormente, a arte conceitual, por ser uma manifestação ligada à linguagem verbal, possui uma raiz comum com a universidade. Embora não se possa afirmar que exista uma relação de causa e efeito entre universidade e arte conceitual, certamente se pode perceber o quanto a especialização do público de estudantes e professores viabilizou a verticalização das problematizações características da arte conceitual como manifestação. De forma análoga a De Duve e Singerman, Hal Foster elucida estas alterações na natureza da arte, nos anos posteriores aos 60, por contaminações de ordem teórica. No trecho a seguir, poderemos observar a direta associação entre a produção dos artistas e a relação com teorias de outras áreas de conhecimento. Hal Foster afirma que

"em geral, a arte pós-modernista está preocupada não com a pureza formal dos veículos artísticos tradicionais mas com a "impureza" textual – as interconexões de poder e de conhecimento nas representações sociais". (FOSTER, 2003., p.178)

Esta mudança de paradigma por sua vez esteve diretamente ligada à influência exercida pela dinâmica de transmissão, articulação e desenvolvimento do pensar estabelecido pela convivência universitária.

5. Considerações conclusivas

Uma comparação do contexto norte americano com o contexto atual da arte contemporânea brasileira pode deixar de fora muitas particularidades. No entanto, as questões levantadas neste artigo colocam em evidência, alguns aspectos universais da produção contemporânea que, observadas em perspectiva de um campo de conhecimento que sempre foi fundamentado na prática, tornam-se extremamente particulares, recentes e originais. Assim, vale observar estas contaminações para que o diálogo entre produção artística e ambiente acadêmico possam, mutuamente, se tornar produtivos, potencializando por meio do diálogo multidisciplinar uma troca, uma reciprocidade de contaminação que permitam às artes aprender com os campos de produção de conhecimento das ciências mas, também, possam colaborar para humanização das tecnologias, e, ainda, potencializar o metiê acadêmico como uma elemento libertador para arte - agregando noções que secularmente estiveram distanciadas por questões epistêmicas mas que, como vimos, podem ser produtivas.

Financiamento

O presente trabalho foi realizado com apoio da Universidade Federal Fluminense - UFF.

Referências

- CUNHA, A. Dicionário Etimológico Nova Fronteira. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1996
- DE DUVE, T. Quando a forma se transformou em atitude e além. Tradução Clarissa Campello. In.: Arte & Ensaios n.10. Rio de Janeiro, Programa de Pós Graduação em Artes Visuais/ Escola de Belas Artes, UFRJ, 2003.
- FOSTER, H. Recodificação. São Paulo: Casa Editorial Paulista, 1996
- HARISON, C. **O ensino da Arte conceitual**. Tradução Prof. Dr. Milton Machado. In.: Arte & ensaios n.10. Rio de Janeiro, Programa de Pós Graduação em Artes Visuais/ Escola de Belas Artes, UFRJ, 2003.
- KAPROW, A. **A Educação do A-Artista**. S/T. Rio de Janeiro: Malasartes, 1976.
- MALDONADO, T. **O problema da educação artística depois da Bauhaus**. In.: Projeto construtivo na arte (supervisão, coordenação geral e pesquisa: Aracy A Amaral) Rio de Janeiro: Museu de Arte Moderna; São Paulo: Pinacoteca do Estado, 1977.
- MORIN, E. **A cabeça bem feita: repensar a reforma reformar o pensamento**. Tradução Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- PLAZA, J. **Arte e instituição**. São Paulo: UNICAMP, 2000.
- RESENDE, J. **A formação do artista no Brasil**. Arte & Ensaios n. 7. Programa de pós graduação em Artes Visuais/ Escola de Belas Artes, UFRJ, 2000.



SINGERMANN, H. **Making artists in american university**. London: university of California press, 1999.

WOOD, P. **Arte conceitual**. Tradução Betina Bischof. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.

ZÍLIO, C. **A querela do Brasil**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1997.