

In the western world, knowledge has been modeled by the 'culture of writing' and the 'culture of method'. These two cultures created resistance to the legitimation and development of the human sciences and, particularly, of the arts in the university. An analysis of these cultures, their process of development and influence on the organization of knowledge at the university are the focal points of this paper. The historical notion of 'crisis' as an identity crisis of science takes to a revision of concepts. The study discusses the notion of identity and how the two cultures marked, by difference and/or exclusion, the relations of power in science. Three concepts from the philosophy of science – *capta*, *data* and *acta* – are revisited and proposed as ways to reinvent art's and science's identities in the present context of the university culture.

Key words: knowledge, art, science, university, culture.

| abstract

Arte e Ciência: Reinventando Identidades Culturais

raimundo
MARTINS

resumo

Duas culturas do conhecimento – a cultura da escrita e a do método – tornaram-se modelos para a compreensão e a prática científica no ocidente, criando resistências para a legitimação e desenvolvimento das ciências humanas e da arte na universidade. Uma análise dessas culturas, a forma como se estabeleceram e suas influências na organização do conhecimento na universidade, são os focos iniciais do trabalho. A noção histórica de ‘crise’, vista como uma crise de identidade da ciência, leva a uma revisão de conceitos. O estudo discute a noção de identidade e o modo como as duas culturas marcaram, pela diferença e/ou exclusão, as relações de poder na ciência. Três conceitos da filosofia da ciência – *capta*, *data* e *acta* – são revisitados e propostos como caminhos para a reinvenção de identidades da arte e da ciência no presente contexto da cultura universitária.

Palavras-chave: conhecimento, arte, ciência, universidade, cultura.

A preocupação com o conhecimento é tão antiga quanto a existência humana. É uma preocupação que assume funções diversificadas, acompanhando o desenvolvimento do ser humano e transformando suas ações e trajetórias em testamentos da condição, da evolução e da aptidão da espécie. Arte e ciência estão imbricadas nestes testamentos. São testemunhos da “semelhança entre os atos criadores do espírito na arte e na ciência” (Bronowski, 1979, 13). Na arte, assim como na ciência, duas motivações mobilizam os indivíduos: a necessidade da época e a necessidade do próprio indivíduo.

Neste trabalho analiso dois modelos de conhecimento que marcaram profundamente a compreensão e a prática da ciência e da arte no ocidente: a cultura escrita e a cultura do método. A disseminação dessas culturas no conjunto das tradições e instituições bem como o status a elas conferido pela universidade sustentou uma hegemonia que ainda hoje coloca a arte em situação de conflito e tensão com outras áreas de conhecimento, suas expectativas e práticas. Discuto a ‘cultura da escrita’ e a ‘cultura do método’ delimitando seus campos sociais de luta, indicando suas vulnerabilidades e repercussão para as ciências humanas e para a arte. Discuto também a noção de identidade e o modo como as duas culturas marcaram, pela diferença e/ou exclusão, as relações de poder na ciência. Concluo fazendo uma revisão de três conceitos da filosofia da ciência – *capta* (que está para ser inventado), *data* (que está para ser demonstrado) e *acta* (que está para ser feito)¹ examinando-os como base para uma reinvenção de identidades da arte e da ciência no presente contexto da cultura universitária.

A Cultura Escrita

No ocidente, as teorias epistemológicas favoreceram as modalidades de conhecimento proposicional, aqueles tipos de conhecimento que podem ser registrados e veiculados através da escrita. A escrita funcionou como alavanca para mudanças culturais que transformaram práticas sociais e institucionais ampliando as formas de comunicação, alterando modos de representação e produzindo modificações na estrutura do conhecimento. A partir do século XII, quando os textos passaram a ser os principais mediadores do testemunho oral e da memória coletiva, a cultura escrita começa a exigir uma competência como condição para a comunicação. O texto escrito, ao preservar apenas parte da língua, separa aquilo que foi realmente dito, o ‘dado’, o ‘fixo’, que pode ser contrastado com diferentes interpretações. Forma e significado devem ser novamente gerados a partir do texto pelo leitor. O texto, isto é, o dado, passou a ser preservado como forma de registro do discurso. Gerado pelo leitor a partir de uma articulação entre texto e interpretação, o significado tornou-se um problema na cultura escrita.

Formas de distinção entre texto (**dado**) e **interpretação** passaram a existir pela necessidade de explicar e controlar os processos tidos como constitutivos dessa modalidade escrita de conhecimento: o texto, algo fixo, objetivo e autônomo; a interpretação, subjetiva e menos confiável porque dependente do leitor para a construção do seu significado. Ao criar um modelo de conhecimento, a cultura escrita impulsionou seu desenvolvimento. Este modelo passou por profundas revisões, mas ainda não foi superado sendo até hoje necessário.

Na Idade Média era freqüente a referência à natureza como o “livro de Deus”. De acordo com esta visão religiosa, o dado era a *palavra* de Deus e a natureza, a *obra* de Deus. Uma distinção con-

ceitual, apenas, separava aquilo que era ‘dado’ por Deus, isto é, as sagradas escrituras, da obra feita por ele, a saber, a natureza. Com o passar do tempo, leitura e interpretação começaram a ser aplicadas indistintamente à interpretação das sagradas escrituras e à observação do livro da natureza. Os **dados**, inicialmente vinculados aos textos, passaram a ser aplicados ao mundo da natureza, aos fatos observáveis, concretos, objetivos e confiáveis porque relacionados ao corpo e aos sentidos. A **interpretação**, inferências consideradas subjetivas, fruto da tradição ou da fantasia, parcialmente inventadas pelo leitor (observador), continuou sendo associada à mente.

O modelo estabelecido pela cultura da escrita e alicerçado na dicotomia dado/interpretação influenciou a concepção moderna de ciência que se fundamentou na distinção entre observação e inferência. Galileu, três séculos mais tarde, ainda apoiado nessa tradição, causava mal estar e espanto ao “afirmar que o livro da natureza fora escrito na linguagem da matemática”. Esse modelo propiciou condições para uma prática na qual “a observação permitia acesso direto ao ‘dado’; a teoria e a interpretação eram obra da imaginação” (Olson, 1995, 169).

A escrita e mais tarde, no século XV, a imprensa, possibilitaram ainda uma outra separação: entre ‘expressão oral’ e ‘texto’. Como entidade que contém significado, o texto passou a ser visto como instrumento através do qual as pessoas poderiam aprender a interpretar e ter acesso ao conhecimento e à verdade. O enunciado do discurso desloca-se da retórica, eloquência e persuasão na expressão oral para a hermenêutica – interpretação do sentido a partir do texto. A separação entre texto e interpretação ou, **dado e inferência**, produziu “o modelo, ou mais que isso, as categorias cognitivas ou os conceitos exatos, necessários à descrição e interpretação da natureza, ou seja,

necessários à construção da ciência moderna” (Olson, 1995, 152).

A ênfase da cultura escrita na organização e classificação do conhecimento, além de privilegiar determinadas modalidades de conhecimento proposicional – teologia, filosofia, lógica – criou uma hierarquia de saberes e definiu uma nomenclatura que passou a ser usada na prática científica. Nessa nomenclatura, incorporações históricas de jargões conceituais e metodológicos, estão incluídos termos como inferência, hipótese, teoria, conjectura, asserção, etc. Esses termos sintetizam diferenças e vieses epistemológicos que envolvem dualismos complexos como observação *versus* inferência, fato *versus* teoria, evidência *versus* afirmação.

A interpretação, entendida como processo de apreensão do significado elaborado no texto para o leitor, mas também, na apreensão da natureza pelo observador, exacerbava a noção de subjetividade, criando as condições para o dualismo mente-corpo que culmina na proposição de Descartes, no século XVII. As reflexões filosóficas de Descartes sobre o comportamento humano difundiram concepções sobre o funcionamento da mente e do corpo e definiram as bases para uma cultura do método influenciando os modos de compreender a arte e a ciência.

A Cultura do Método

De acordo com a premissa cartesiana, seres humanos são ao mesmo tempo corpo e mente. O corpo ocupa um espaço, fala, canta, se move de forma visível. A mente, oculta no seu próprio silêncio, opera de modo invisível. Corpo: observável através de ações externas e concretas. Mente: autônoma, protegida em processos internos, abstratos, não observáveis.

Esta premissa gera dois tipos de existência. Uma existência física, externa, que é o corpo, constituído pela matéria no espaço; uma existência mental, interna, constituída pela consciência no tempo. Essas existências, física e mental, segundo Descartes, desenvolvem eventos, trajetórias e histórias que dependem do que acontece no corpo e com o corpo, na mente e com a mente. Os indivíduos habitam esses dois mundos que correspondem a diferentes tipos de conhecimento. A existência física, concreta, pode gerar conhecimento objetivo. A existência mental, abstrata, pode gerar conhecimento subjetivo.

A proposição cartesiana infectou-se com o mesmo vírus do modelo da cultura escrita. Ao privilegiar uma visão dicotômica do conhecimento, o modelo de Descartes desconsidera o fluxo de informação entre **dados** e **interpretação**, dificultando o trânsito de estímulos, percepções e idéias do mundo da existência física para o mundo da existência mental e vice-versa. Essa visão dicotômica criou empecilhos para a percepção, apreensão e compreensão dos mundos externo e interno, das existências física e mental. Tais empecilhos – objetividade/subjetividade, dedutivo/indutivo, quantidade/qualidade, teoria/prática – transformaram-se em paradigmas da ciência e enigmas da arte gerando discussões e argumentos que constituem uma cartografia epistemológica, uma cultura do método ainda influente no modo como pensamos a ciência e a arte.

A ciência, seus modelos de orientação e desenvolvimento de pesquisa, e a arte, seus sentidos ambíguos abertos à interpretação, são campos do conhecimento classificados e estruturados em torno de ‘oposições binárias’. No ocidente essa visão dicotômica do mundo e das coisas estabelece hierarquias que influenciam a maneira como nos relacionamos com objetos, idéias, fenômenos e fatos interferindo nos modos de conceber ou construir

noções de conhecimento. Hierarquias são sistemas que se estabelecem pelo princípio da subordinação, isto é, da ordenação crescente ou decrescente de funções e relações de poder. Hierarquizar é, ainda, classificar, delegar poder, instituir privilégio; e “deter o privilégio de classificar significa também deter o privilégio de atribuir diferentes valores” [ao que é classificado] (Silva, 2000, 82). Jacques Derrida ao analisar esse processo explica que “as oposições binárias não expressam uma simples divisão do mundo em duas classes simétricas: em uma oposição binária, um dos termos é sempre privilegiado, recebendo um valor positivo, enquanto o outro recebe uma carga negativa” (Derrida apud Silva, 2000, 83).

Na oposição corpo-mente, os eventos e operações da mente foram privilegiados com uma valoração positiva e, gradativamente, passaram a ser considerados autênticos. A privacidade, particularidade desses eventos e operações da mente, destacou sua autonomia em relação ao corpo. Esse caráter secreto e silencioso da mente lhe conferiu credibilidade que, aos poucos, transformou-se em superioridade.

O corpo tem recebido uma carga de valoração negativa em relação à mente. Sua concretude expõe ausência de privacidade. Passíveis de observação, as ações do corpo podem se tornar mecânicas, automáticas, incorporáveis a rotina. O corpo pode ser constrangido ou obrigado a realizar determinadas ações quando impelido por práticas culturais, seduzido por crenças, ameaçado pela força do arbítrio e de imposições políticas. Simbolicamente, a mente constrói noções conflitantes que o corpo veicula: pureza e erotismo, castidade e libertinagem, vigor e enfermidade. O corpo registra e carrega as marcas biológicas e psicológicas do tempo.

A oposição corpo-mente guarda uma relação hierárquica da mente sobre o corpo. Tratar os

eventos do intelecto como as principais operações da mente foi uma das implicações desta relação. Atribuiu-se a mente a capacidade de processar de maneira confiável informações, eventos e fatos do mundo da existência física e do mundo da existência mental. As operações tácitas, abstratas da mente tornaram-se o exercício cognitivo por excelência reforçando a superioridade da mente através da sua capacidade de teorizar.

As aptidões da mente sugerem mistério porque preservam processos e operações para criar idéias, teorizar, memorizar, desvendar fenômenos e analisar fatos. A crença nesta superioridade atribuiu à “capacidade de teorizar a superioridade de homens sobre animais, de civilizados sobre bárbaros e até mesmo da mente divina sobre as mentes humanas” (Ryle, 1963, 27). Essa hegemonia da teoria e do intelecto tem gerado distorções no modo de pensar e de fazer ciência e arte. Ryle discutiu esta incongruência de modo irônico e refinado explicando que “na vida comum, assim como na atividade de ensinar, estamos muito mais preocupados com as competências das pessoas do que com os seus repertórios cognitivos, com a maneira como aprendem a operar do que com as verdades que aprendem” (Ibid. 28). Essa dicotomia nos induziu a uma preferência pelo **quê**, procedimento associado às operações da mente, em detrimento do **como**, processo ligado às atividades do corpo. O **quê** conota explicação e dificuldade ao mesmo tempo em que sugere um processo mental. O **como**, de maneira geral, fica relegado a um plano secundário passível de ser observado e reproduzido por treinamento ou imitação.

Nas artes plásticas a renascença é o período que mais se aproxima de uma relação de equilíbrio, ainda que frágil, entre mente e corpo, teoria e prática, dados e interpretação. Mas o espírito da reforma protestante, ao ampliar os ideais de secularidade, intensificou as preocupações com

as questões da individualidade humana. A partir da renascença o ser humano foi se posicionando no sentido de dominar a natureza, não pela força, mas pela compreensão. Junto com o espírito individualista ressurge o interesse pelas disciplinas do *quadrivium* – aritmética, geometria, música² e astronomia – instalando no conhecimento um foco para as noções de ordem e medida. Essas noções representam o início de um processo de matematização da ciência moderna. Dessa forma a medida tornou-se um dos traços marcantes na cultura e na prática científica do mundo ocidental.

O interesse pelo princípio da ordem e da medida inoculou no inconsciente coletivo de sociedades do mundo ocidental uma idéia de superioridade aos poucos transformada em hegemonia. Ancorada num sistema de modelos e medidas, essa hegemonia gerou práticas (regras), teorias e técnicas que se estruturaram sobre o preceito da precisão. Gradativamente a preferência pela medida transformou-se em obsessão e cientificizou-se emprestando credibilidade a um modelo que, durante séculos, vem delineando procedimentos e instituindo práticas de pesquisa e de modelos de conhecimento.

Desenvolvido em condições precárias, em academias particulares e em laboratórios mantidos por patronos, o sistema de modelos e medidas migrou para a universidade onde se tornaria referência para a prática científica. Amparado pela universidade, instituição histórica e secular, esse modelo adquiriu status de verdade passando a ser considerado parâmetro para definição, delimitação e discussão da pesquisa e do conhecimento científico.

Esse status foi confirmado através de um postulado filosófico que, por quase dois séculos, regou a prática científica no ocidente. No século XVIII, ao mapear os domínios de aquisição do conhecimento, Kant “teve de entender o que permite à

mente apreender a experiência da forma que ela o faz... teve de mostrar como o conhecimento começa com a experiência e no entanto não se origina ou provém dela” (Gardner, 1995, 71). Ao sistematizar os conceitos elementares para a compreensão do conhecimento, denominando-os “categorias do pensamento”, Kant tentou reconciliar a primazia do pensamento com a experiência sensorial colocando-se além da dissensão entre racionalistas e empiristas. Embora tenha delineado a natureza do dualismo corpo-mente e proposto uma solução plausível, no nível conceitual, Kant argumenta a favor da idéia de superioridade da mente em relação ao corpo no prefácio da segunda edição da *Crítica da Razão Pura* ao se comparar a Copérnico e observar que “ao colocar o conhecimento na mente do pensador ativo ele [Kant] efetuara uma revolução copernicana na filosofia” (Ibid. 73). O dualismo kantiano impõe “a separação da natureza biológica e da vida espiritual, um hiato que ainda persiste na rigidez da linha traçada comumente entre as ciências naturais e as ciências da cultura ou da mente (Geist) na Alemanha” (Kuper, 2002, 77). Para o filósofo, os princípios de organização e de estruturação do conhecimento, têm uma raiz comum: a idéia de uma *mathesis universalis* fundamentada numa concepção de ordem e de apelo à medida. Kant também reforça essas concepções como constitutivas do método científico ao estabelecer a importância de uma base matemática como necessária a toda ciência (Gardner, 1995, 73). A relação entre mente e medida, central à cultura do método, permaneceria sem oposição significativa até o início do século XX.

Na cultura do método o significado é construído através da diferença reproduzida por meio de sistemas simbólicos e formas de exclusão social. A ‘diferença’ institui nas relações sociais e nas representações simbólicas, os sistemas classificatórios. Regidos pelo princípio da diferença, estes

sistemas dividem e situam grupos em posições antagônicas: eu/outro, nós/eles, objetividade/subjetividade, ciência/arte. Sistemas de medida e de classificação criaram no ocidente a cultura do método e estabeleceram linhas divisórias entre áreas de conhecimento, práticas de pesquisa e formas de compreensão da realidade. A divisão entre ciências exatas e ciências humanas é resultado da lógica desses sistemas atuantes na cultura do método. Um espaço indefinido nas adjacências das ciências humanas caberia às artes.

A partir do século XIX, as ciências exatas, filhas primogênicas da filosofia e legítimas representantes da cultura do método, ocuparam um espaço cativo na universidade, sinônimo de ciência. As ciências humanas, filhas bastardas da mesma mãe-filosofia, permaneceram num vácuo, dispersas ou agregadas a outras disciplinas como tópicos complementares ou como objeto de especulação filosófica.

Colocadas em academias e escolas, distante da universidade e dos processos de conhecimento fundamentados em procedimentos sistemáticos da pesquisa, a arte ficou a mercê do talento e da inspiração. Numa espécie de concessão, às artes foi outorgado um status institucional para diferenciá-las de outras atividades e treinamentos. Instituições onde a arte se fazia presente passaram a ser designadas pelo adjetivo “belas” – academia de belas artes, escola de belas artes. No mundo anglo-saxão, a diferenciação para as artes fazia uso de outro adjetivo – *fine* – isto é, ‘finas’: termo que pretendia evitar confundi-las com artes consideradas rudes e grosseiras como a mecânica e a agricultura, cujo treinamento era realizado em instituições similares. A organização do conhecimento em diferentes instituições – universidades, academias, liceus, conservatórios, escolas – é um exemplo de como “os sistemas simbólicos fornecem novas formas de se dar sentido à experiência

das divisões e desigualdades sociais (...)” (Woodward, 2000, 19). Socialmente e institucionalmente diferenciadas essas instituições formaram identidades individuais e coletivas, desenvolveram práticas de significação e desenvolveram discursos que reproduzem classificações e hierarquia resultantes dessas relações de poder. Na universidade, a cultura do método moldou identidades e revelou os “meios pelos quais alguns grupos são excluídos e estigmatizados” (Ibid. 2000, 19). Entretanto, gerou também, questionamentos sobre a hierarquia e as relações de poder que a constituem, sobre o modo como “... a identidade marca o encontro de nosso passado com as relações sociais, culturais e econômicas nas quais vivemos agora... [configurando uma] intersecção de nossas vidas cotidianas com as relações econômicas e políticas de subordinação e dominação” (Rutherford Apud Silva, 1990, 19-20). As condições econômicas e sociais em que vivemos, os conflitos instalados no bojo de mudanças políticas e a instabilidade delas decorrente, reúnem ingredientes para uma crise de identidade que exige discussão criteriosa sobre a necessidade da construção ou reinvenção de identidades para a arte e a ciência na universidade.

Reinventando Identidades

A relação entre cultura e significado nos ajuda a compreender os sistemas de representação, como os sujeitos se posicionam no interior dessas relações e, principalmente, o modo como ocorre o deslocamento de significado dos sistemas de representação para as identidades.

Uma reinvenção da identidade da arte e da ciência na universidade tem como pré-requisito uma discussão sobre o método como instrumento para criar e gerar conhecimento. O método é ideológico.

Não importa quão comprometidos possamos estar com o conhecimento, é impossível eliminar vieses ideológicos. Em sintonia com a idéia que orienta esta discussão, entendemos ideologia como uma força que nasce das relações sociais em uma cultura, permeando e tornando-se uma influência nas pessoas e nas idéias. Como conceito, a ideologia não deve estar restrita a um conteúdo político.

Tradicionalmente, o método tem sido abordado como um conflito entre natureza e cultura, dados e teoria. Para compreender a lógica que fundamenta esta noção de realidade, é necessário retomar as relações históricas que operaram na filosofia da ciência e que geraram os conceitos de **capta**, **data**, e **acta**, detalhando suas respectivas implicações conceituais e metodológicas.

Quadro I*

CAPTA	DATA
Q.E.I. [quaderat inveniendum – que está para ser inventado]	Q.E.D [quad erat demonstrandum – que está para ser demonstrado]
<p>Método para análise sistêmica consistindo de quatro passos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 - Processo de descoberta ou hipótese 2 - Teste de possibilidades ou verificação 3 - Descrição de resultados ou explicação 4 - Realização de compreensão ou uma proposição 	<p>Método para análise sistemática consistindo de quatro passos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 - Processo de invenção ou hipostatização 2 - Teste de probabilidades ou verisimilitude 3 - Predição de resultados ou explanação 4 - Realização de conhecimento ou uma afirmação

*Lanigan, R. "The Phenomenology of Human Communication". Philosophy Today, 1979, 23, p. 7.

No quadro acima temos uma construção teórica onde a oposição entre **capta e data** é usada para validar sua identidade categórica. **Capta** define procedimentos metodológicos para análise sistêmica através de uma visão orgânica ou de conjunto que se movimenta do todo em direção à

parte. Como processo eidético de invenção, **capta** tem por pressuposto a exploração de *possibilidades* – tentativas, ensaios, experiências. A descrição detalhada dos trajetos de possibilidades aponta para resultados em forma de compreensão ou de uma proposição explícita.

Data estabelece procedimentos metodológicos para análise sistemática através de uma percepção particular (específica) ou pouco comum que se movimenta em sentido contrário a **capta**, ou seja, da parte em direção ao todo. Como processo empírico de demonstração, **data** especula sobre a frequência relativa de eventos ou fenômenos explorando *probabilidades* – ocorrências, variáveis, condições. O grau de precisão e confiabilidade da correlação entre as partes induz à predição de resultados (fatos) que indicam algum tipo de conhecimento ou afirmação. De maneira geral, podemos dizer que as ciências humanas (*Geisteswissenschaften*) estudam **capta**, enquanto as ciências da natureza (*Naturwissenschaften*) estudam **data**. A força unificadora em ambos os casos é **acta**.

Quadro II

CAPTA	DATA
Q.E.I. [quad erat inveniendum – que está para ser inventado]	Q.E.D [quad erat demonstrandum – que está para ser demonstrado]
ACTA	
Q.E.F. [quad erat faciendum – que está para ser feito]	

Acta, como procedimento teórico, é formalmente conhecido como Q.E.F. – *quad erat faciendum* ou, o que está para ser feito (Apel, 1992, p. 7-26). A ação humana, movida por **capta** e/ou **data**, seja eidética ou empírica, direciona e realiza o processo de investigação.

Por razões históricas, a visão de **acta** foi aos poucos se equiparando à noção de ciência que, atrelada à **data**, cria uma analogia entre **data** e **acta** dominando a práxis científica. De acordo com esta compreensão, consciência e experiência, cultura e natureza, teoria e prática, interpretação e dados são entidades separadas umas das outras. São caracterizadas como entidades incompatíveis, com abordagens e procedimentos metodológicos distintos.

Esta visão de ciência é resultado de uma distorção histórica e, principalmente, da maneira como a cultura do método moldou a identidade da ciência no ocidente. Para elucidar a distorção histórica que gerou a dicotomia arte/ciência é necessário compreender a construção teórica – *capta/data* – como uma relação digital³, base para uma prática analógica onde ambos, **capta** e **data**, são a prática da ciência porque um é contexto para o outro em **acta**. Não se trata de oposição ou antagonismo, mas de complementação, equivalência.

O que está em discussão é uma noção histórica de “crise”, uma crise de identidade que exige uma revisão de conceitos e procedimentos. A noção de crise do conhecimento, do modo como conhecemos hoje como uma identidade da cultura ocidental, se intensificou a partir do início do século XX. Esta noção está inicialmente revelada no trabalho de Husserl (*A Crise das Ciências Europeias*, 1954) sendo ampliada na filosofia da ciência de Thomas Kuhn (*A Estrutura das Revoluções Científicas*, 1962) como a “crise de paradigmas” e, posteriormente, na filosofia social de Habermas como argumento da “crise de legitimação” (1975).

Tradicionalmente temos desenvolvido noções de identidade que parecem “invocar uma origem que residiria em um passado histórico com o qual elas continuariam a manter uma certa correspondência”. No entanto, é necessário observar que

noções de identidade têm a ver com “a questão da utilização dos recursos da história, da linguagem e da cultura (...), elas têm tanto a ver com a invenção da tradição quanto com a própria tradição” porque como força propulsora da cultura as identidades estão num processo constante de transformação (Hall, 2000, 108-109).

As identidades se constituem e se tornam reconhecíveis através da diferença, elemento que as distingue em relação ao outro. Essa relação tem como característica o reconhecimento de algo exterior, algo ausente que ao refletir divergência, articula especificidade. Hall desvenda os fios dessa trama simbólica explicando que,

É precisamente porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas. Além disso, elas emergem no interior do jogo de modalidades específicas de poder e são, assim, mais o produto da marcação da diferença e da exclusão do que do signo de uma unidade idêntica, naturalmente constituída, de uma ‘identidade’ em seu significado tradicional – isto é, uma mesmidade que tudo inclui, uma identidade sem costuras, inteiriça, sem diferenciação interna (2000, 109).

O que conhecemos, aquilo que construímos ou consideramos presente em discursos históricos, institucionais e individuais, constitui visões de mundo que apresentam apenas parte de uma totalidade. Imersas em discursos, práticas e relações de poder que marcam pela diferença ou pela exclusão, partes/fragmentos da totalidade instigam, desafiam e, de certa forma, justificam a busca, a investigação das partes ausentes. Essa compreensão nos ajuda a encontrar sustentação lógica para um

projeto eidético de construção do conhecimento. Sem essa sustentação, seja qual for o aparato metodológico, a pesquisa pode tornar-se inócua. Não podemos ter a pretensão de conhecer a totalidade das coisas; o pouco ou o muito que conhecemos é sempre parcial.

Esta postura metodológica na qual **capta** e **data** se bifurcam em **acta** nos permite reavaliar distorções históricas, revisar práticas culturais que orientam a pesquisa e, sobretudo, reinventar identidades culturais na arte e na ciência. Pode nos ajudar a compreender porque “as ciências humanas [e as artes] são incorretamente vistas ou tratadas como sendo metodologicamente diferentes das ciências da natureza em vez de essencialmente diferenciadas” (Lanigan, 1979, 5). O que está em discussão, é uma questão de método e lógica ou, usando uma nomenclatura mais contemporânea, uma questão de práxis e teoria. Em outras palavras, “rigor científico e metodológico são obtidos quando fazemos do todo conceitual, que é sistêmico, uma função dialética de suas partes, que é sistemática, gerando uma estrutura lógica de coerência, correspondência e performance” (Lanigan, 1979, 4).

Como salientamos anteriormente, aquilo que é conhecido é sempre parcial, é parte de uma totalidade. É necessário levar em conta a parte desconhecida para que possamos ter uma noção ou idéia de totalidade. Por esta razão a consciência do que é conhecido ou desconhecido torna-se importante no processo de pesquisa, de criação do conhecimento. O método adquire importância porque deve ser visto como um procedimento através do qual transformamos consciência, uma percepção implícita (noção, idéia, suposição) em experiência, a saber, uma percepção explícita. Colocando de maneira inversa, este procedimento pode transformar experiência, uma percepção explícita, em consciência ou compreensão, isto é, uma percepção

implícita. Essa abordagem elimina impedimentos metodológicos e cria condições para que aconteça o fluxo de informação entre dados e interpretação, possibilitando um trânsito de estímulos, percepções e idéias do mundo da existência física para o mundo da existência mental e vice-versa.

Em arte, percepções implícitas são compreendidas como percepção e percepções explícitas são concebidas como expressão. Percepção e expressão são tratadas como diferentes tipos de experiência e não como uma experiência em diferentes níveis de consciência. O conhecimento deve ser tratado como uma coincidência entre consciência (mente-teoria) e experiência (corpo-técnica). Em outras palavras, o conhecimento deve ser construído como uma inter-relação coerente entre mente e corpo, teoria e prática, interpretação e dados que se manifesta através de uma ação ou performance.

Esta análise nos ajuda a compreender a relação entre consciência e experiência, explicitada conceitualmente na relação entre **capta** e **data**. O processo de junção de consciência e experiência, interpretação e dados, percepção e expressão, indivíduo e mundo vivido é o que constitui e possibilita o conhecimento humano. A demonstração de uma experiência consciente (*lekton*), processo síntese dos demais, era considerada importante para os gregos porque representava a possibilidade de manter discurso e razão juntos como manifestação do comportamento humano (Lanigan, 1979, 5).

Uma reinvenção de identidades culturais da arte e da ciência deve se fundamentar numa compreensão que reúna o quê (**capta**), o como (**data**) e o por que (**acta**) numa dimensão de sinergia com o contexto e com os respectivos significados cognitivo, afetivo e conativo. Compreensão que exige desfazer estereótipos e preconceitos que estão incorporados à tradição tais como, suplantar a noção

de conflito pela de complementação e desgarrar as noções de medida e ciência.

Na arte assim como na ciência, o conhecimento abrange fatos, fenômenos, eventos, idéias e comportamentos cobrindo um amplo espectro de experiências. As experiências se espriam indiscriminadamente trespassando empírico e eidético, prática e teoria, percepção e expressão. Dividir ou classificar experiências em classes polarizadas é equívoco que apenas reforça uma visão dicotômica do mundo. Para superar essa visão é necessário “questionar a identidade e a diferença como relações de poder, (...) [e]” problematizar os binarismos em torno dos quais elas se organizam” (Silva, 2000, 83). Habermas expõe essas relações de maneira clara ao explicar que regras aprendidas de ações intencionalmente racionais, isto é, **data**, nos fornecem habilidades; normas internalizadas, a saber, **capta**, nos fornecem estruturas de personalidade, de pensamento (1975).

O método, procedimento de pesquisa elaborado para explorar conhecimento, não deve prescindir da ambigüidade. Ambigüidade denota incerteza, insegurança em relação a situações que podem ser tomadas em mais de um sentido. A ambigüidade instala condição em que duas ou mais explicações igualmente úteis tornam-se disponíveis. Em análises históricas freqüentemente a ambigüidade é tratada como sinônimo de paradoxo criando equívocos conceituais ou semânticos. O problema de boa ou má ambigüidade está presente na teoria e na práxis da arte e da ciência. No processo de construção do conhecimento a “conjunção desses elementos torna-se a base necessária e suficiente para a certeza ou a dúvida na experiência consciente” (Lanigan, 1979, 4). Essa diferenciação, embora muitas vezes desprezada por descuido ou desatenção, é importante porque é ela que pode gerar pesquisa ou má pesquisa ou, em outras palavras, conhecimento ou equívoco epistêmico.

A conclusão deste texto encontra nas palavras de Merleau-Ponty uma visão de mundo que atrai e instiga: “o mundo não é o que penso, mas o modo como vivo o mundo. Estou aberto para o mundo, não tenho dúvida de que estou em comunicação com o mundo, mas não o possuo; o mundo é inesgotável” (1962, XVI-XVII).

Referências Bibliográficas

- APEL, K. Communication and the foundation of the humanities. *Acta sociologica*, V. 15, N° 1, 1972, p.7-26.
- BRONOWSKI, J. *Ciência e Valores Humanos*. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia, 1979.
- GARDNER, H. *A Nova Ciência da Mente*. São Paulo: Edusp, 1995.
- HABERMAS, J. *Legitimation crisis*. Boston: Polity Press, 1975.
- HALL, S. Quem precisa da identidade? In: *Identidade e Diferença – A perspectiva dos Estudos Culturais*. Tomaz Tadeu da Silva (org). Petrópolis: Vozes, 2000.
- HUSSERL, E. *The crisis of european sciences and transcendental phenomenology: an introduction to phenomenological philosophy*. Evanston: Northwestern University Press, 1970.
- KUHN, T. *Estrutura das Revoluções Científicas*. São Paulo: Perspectiva, 1998.
- KUPER, A. *Cultura – a visão dos antropólogos*. São Paulo: EDUSC, 2002.

LANIGAN, R. *The Phenomenology of Human Communication. Philosophy Today*. Celina: Ohio, Messenger Press, N° 23, 1979.

MERLEAU-PONTY, M. *Phenomenology of Perception*. London: Routledge, 1962.

OLSON, D. *Cultura Escrita e Objetividade: O Surgimento da Ciência Moderna*. In: *Cultura Escrita e Oralidade*. São Paulo: Ática, 1995.

RYLE, G. *The Concept of Mind*. New York: Peregrine Books, 1963.

SILVA, T. *Identidade e Diferença – A perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

WOODWARD, K. *Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual*. In: *Identidade e Diferença – A perspectiva dos Estudos Culturais*. Tomas Tadeu da Silva (Org.) Petrópolis: Vozes, 2000.

Notas

¹ Para uma discussão específica destes termos ver Apel, 1972.

² No *quadrivium* a música era disciplina teórica, especulativa, fundamentada na teoria dos números.

³ Relação binária que opera por exclusão, isto é, pela disjunção ou divisão de idéias e/ou valores.

Raimundo Martins é doutor pela Southern Illinois University, EUA. Professor Titular e Diretor da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás. Membro do Conselho Consultivo da Galeria da FAV e do Conselho Deliberativo da Fundação de Apoio a Pesquisa/UFG. Membro da International Society for Education Through Art – INSEA. Membro do Grupo de Pesquisa Educação e Visualidade, Consultor *ad hoc* do CNPq.