

Pesquisa em dança: entre a circularidade viciada e o mapa de navegação

Resumo

A associação da dança com a pesquisa se popularizou ao mesmo tempo que o uso da expressão “dança como produção de conhecimento”. Este artigo parte da identificação do contexto produtor dessa situação e sugere a necessidade de recorrer à epistemologia para melhor entendê-lo. Reconhecendo a pouca familiaridade da dança com a produção bibliográfica sobre epistemologia, inicia aqui uma reflexão, reconhecendo caber à Universidade a responsabilidade de produzi-la e de compartilhá-la com os que se interessam em enfrentar os danos identificados na situação atual.

Palavras-chave: Dança como produção de conhecimento; Pesquisa em dança; Epistemologia.

Helena Katz

Professora na PUC-SP e na UFBA (graduação e colaboradora do PPGDança), coordena o CED-Centro de Estudos em Dança e é crítica de dança do jornal O Estado de S. Paulo. E-mail: katz@ced.pro.br

Dance research: between the vitiated circularity and the navigation map

Abstract

The association between dance and research occurred simultaneously with the spreading of the expression “dance as knowledge producer”. This text starts from the identification of the context that produced this situation and suggests the need of Epistemology to understand it. Due to the unfamiliarity that dance maintains with the bibliography production of epistemology, and the problems that grow from this circumstance, the University is now in charge of providing the ways of changing this situation.

Keywords: Production of knowledge in dance; Dance research; Epistemology.

Introdução

Em tempos recentes, duas expressões espalharam-se como um vírus e transformaram-se em senhas ecoadas como mantras: “dança como produção de conhecimento” e “pesquisa em dança”. Elas se entrelaçam e devem ser compreendidas a partir de uma reflexão sobre esse entrelaçamento. Todavia, a reflexão é, ela mesma, já um tipo de conhecimento e aqui, a tentativa é a de seduzir o leitor a adentrar no terreno da lógica das arquiteturas do conhecimento. O objetivo não é o de desenhar o mapa, mas o de produzir uma carta de navegação¹ sobre o problema que guia esse artigo. Para tal, serão necessárias perguntas de cunho epistemológico sobre o conhecimento e o que mais importa é desmistificar que gente de dança não entende e nem precisa entender de epistemologia.

O argumento básico desse convite é a certeza de que a monstrificação de certos assuntos (como a epistemologia, por exemplo) necessita ser desmanchada pelos que se interessam em resgatar a dança do puxadinho das artes cênicas no qual ela ainda se encontra confinada. Precisamos da epistemologia porque, como se sabe, a dança é dependente de um fazer e será necessário defender a experiência como apta a produzir conhecimento – o que não é tão simples como parece a quem não tem familiaridade com as discussões filosóficas sobre o conhecimento.

Sendo a dança fruto de um fazer, importa saber que a física moderna estabeleceu um método de investigação (empírico-experimental) para explicar o funcionamento do mundo da experiência – justamente esse ao qual ela pertence. Com Sir Isaac Newton (1642-1727), os problemas formulados no mundo da experiência passaram a ter explicação. Mas, como na dança se fala também que ela é ‘um algo a mais’ do que aquilo que está acontecendo - porque o fazer seria da ordem da técnica e a dança seria esse fazer técnico com um “algo a mais”, sendo que esse “algo a mais” é o que a legitimaria como arte –, talvez seja necessário juntar física e metafísica para lidar com a sua complexidade.

A física estuda a natureza e de seus fenômenos, ou seja, as coisas que podemos experimentar no mundo, e a metafísica estuda o que é necessário para explicar a experiência, mas não está na experiência. O objeto da metafísica é necessariamente um objeto que está para além da experiência possível – o que combina bem com esse “algo a mais” tão usado para se falar de dança, que também não está lá no fazer da dança. Ou seja, quem pleiteia a existência desse “algo a mais”, está fazendo metafísica, saiba ou não disso, e talvez seja aconselhável saber.

¹ A proposta de carta de navegação e não de mapa inspira-se no que Edwin Hutchins, um dos pioneiros da cognição situada (*situated cognition*), propõe no livro *Cognition in the wild* (1995). Hutchins formula o conhecimento como fruto de uma combinação de vários mapas, que se comunicam sem separar cultura, corpo e cognição, três instâncias consideradas como mediadores conectados entre si. Com Hutchins, pode-se propor o conhecimento como uma cartografia.

A metafísica estuda as condições gerais da experiência e cuida de tudo aquilo que a física já precisa pressupor para estudar a natureza e seus fenômenos. Dizendo de outra maneira, a questão pode ser assim enunciada: sendo a dança um fazer que pleiteia produzir conhecimento, há que formular as razões pelas quais pode atribuir-se tal propriedade. E, para tal, não há como ignorar a rica discussão sobre os tipos de conhecimento que os filósofos vêm fazendo ao longo de tantos séculos.

De toda essa vasta tradição, nesse momento, vamos ficar somente com a inquietação investigativa que permite identificar uma crença – que é também um tipo de conhecimento bastante estudado, e que hoje povoa com grande força a dança no Brasil. Distinta da superstição, a crença tem uma fonte, que pode ser racional.

[...] alguém poderia entender o que é ser a ‘fonte’ de uma crença como sendo apenas uma ‘base’ para aquela crença, algo no que a crença está baseada. Até mesmo os evidencialistas que focam em justificação proposicional fazem uso dessa noção. E o fazem, por exemplo, ao explicar o seu conceito de uma crença ‘bem fundada’ como aquela sustentada ‘na base de’ um corpo de evidência. É dito para ser não apenas a evidência que alguém ‘tem’, mas também a evidência que alguém ‘usa’ ao sustentar a atitude (SOSA, 2011, p. 213, tradução nossa)²

O fato da crença ser um tipo de conhecimento que pode vir de uma base racional nos ajuda a entender o sucesso de uma série de falácias que se tornaram “verdades” na dança, como, por exemplo, repetir o tão conhecido mote “o balé é a base de tudo” ou um dos mais recentes, o que entende que fazer dança contemporânea é sinônimo de fazer pesquisa em dança.

Para entender a base racional dessa nova crença, a hipótese da qual parte-se aqui é a de que, no Brasil, vem ocorrendo um fenômeno relevante, que se manifesta pela combinação de duas situações distintas: a existência das Leis de Incentivo à Cultura (que regulam a produção de dança no que deveria³ ser o seu mercado) e a ação da Universidade enquanto difusora de entendimentos sobre conhecimento e pesquisa.

Esse fenômeno pode ser inicialmente diagramado com as seguintes linhas:

- 1) Nem dentro nem fora da Universidade, a “dança como produção de conhecimento” vem sendo suficientemente trabalhada na sua perspectiva epistemológica; nós nos auto-autorizamos a

2 “[...] one could understand what it is to be a ‘source’ of a belief as just to be a ‘basis’ for that belief, something that the belief is based on. Even evidentialists who focus on propositional justification make use of this notion. They do so, for example, in explaining their concept of a ‘well-founded’ belief as one held ‘on the basis of’ some body of evidence. This is said to be not only evidence one “has” but also evidence one ‘uses’ in holding the attitude”.

3 O verbo está no condicional (deveria) porque não se pode chamar de mercado a uma cadeia produtiva na qual não existe consumidor pagante. A quase totalidade da dança feita no Brasil hoje é hoje financiada pelas Leis de Incentivo à Cultura. Os espetáculos são produzidos com dinheiro público incentivado e, com muita frequência, oferecem ingressos gratuitos.

falar sobre conhecimento sem investigarmos o estado da arte do assunto e isso, evidentemente, traz consequências;

- 2) O termo “pesquisa” popularizou-se como uma tarja que identifica a dança com interesses que não se esgotam em uma única obra e necessitam continuar a se desenvolver em outras; por razões para além das que cabem aqui apontar, acabou sendo transformado em grife de qualidade, passando a distinguir apenas uma parte da dança contemporânea, aquela que realmente mereceria a nomeação de contemporânea;
- 3) Mas, como a produção é hoje quase que inteiramente dependente das Leis de Incentivo à Cultura, que distribuem seus fundos por editais, e a condição para deles participar é a de escrever um projeto, muitos desenvolveram essa habilidade, reproduzindo o modelo de projeto acadêmico da Universidade. E também passaram a declarar que fazem pesquisa e que sua dança é contemporânea;
- 4) Como o hábito de associar dança e epistemologia está longe de ser popular, não se investigou o tipo de conhecimento produzido em dança – o que resultou na não distinção entre o propósito dos artistas que precisam escrever projetos para concorrer aos editais e não estão imbuídos de qualquer preocupação acadêmica e os outros, artistas e não artistas que estão fazendo dança na Universidade e que necessitam atender às demandas acadêmicas. Sem formular a pergunta do que seria um projeto artístico Assim, o modelo do projeto acadêmico vigente na Universidade para outro tipo de finalidade foi eleito para pautar os editais e os artistas, dificultando a percepção de que se tratava de uma inadequação grave, uma vez que silenciava a necessidade de se planejar um modelo de projeto artístico para as duas situações, tanto a dos artistas fora quanto a dos que estão dentro da Universidade;
- 5) Dentro da Universidade, a situação também não é confortável, pois paulatinamente se adensa a percepção de que o modelo hegemônico de projeto acadêmico – que é sempre o de um projeto de pesquisa - não abriga bem os pesquisadores da área da dança, por razões que serão melhor identificadas adiante;
- 6) Tendo sido esse modelo de projeto (o que se refere à pesquisa de natureza acadêmica) aquele que foi adotado fora da Universidade, junto com ele veio também o seu complemento: “de pesquisa”. Não somente todos os artistas aprenderam a fazer esse tipo de projeto, como passaram a se auto-identificar como pesquisado-

res, uma vez que apresentam o que fazem através de projetos de pesquisa acadêmicos.

É indispensável reconhecer o contorno desse cenário, porque é nele que projeto, pesquisa e produção de conhecimento se emaranham, enredando na sua teia tanto a dança produzida na Universidade quanto a de fora dela. Como é chegado o momento de adentrar na epistemologia, cabe um alerta: aqui se indica o conceito de epistemologia que provém da Epistemologia Social⁴, que se dedica a rastrear as dimensões sociais do conhecimento. Segundo Goldman⁵ (2011), em *A Guide to Social Epistemology*, a Epistemologia Social abriga seis eixos epistêmicos: testemunho, desacordo entre avaliadores, relativismo epistêmico, abordagens epistêmicas à democracia, evidência na lei, a epistemologia da colaboração coletiva (como a Wikipedia) e o juízo agregador. Ele chama a atenção para o fato da epistemologia tradicional trabalhar com uma noção idealista, que conta com uma capacidade ilimitada de compreensão lógica e de fontes investigativas, que seriam “[...] as fonte do conhecimento, da justificação e da evidência”. (GOLDMAN, 2011, p. 13)

Uma fonte de evidência negligenciada por muito tempo tornou-se proeminente em décadas recentes, a saber, o testemunho ou as afirmações que alguém ouve (ou lê) de outras pessoas. Pelo fato da epistemologia consagrada haver ignorado o testemunho por um longo tempo, o campo permaneceu quase todo ou todo não-social. A epistemologia contemporânea consagrada, contudo, considera o testemunho uma fonte importante da evidência. Portanto, uma certa parte da epistemologia contemporânea já se encaixa perfeitamente no social. (GOLDMAN, 2011, p.13, tradução nossa)⁶

Goldman contrapõe o argumento de que possuímos restrições epistêmicas porque pertencemos a sistemas epistêmicos que são sociais e, com tais restrições é que escolhemos qual a mais crível entre duas ou mais propostas rivais, por exemplo.

Um sistema epistêmico é um sistema social que abriga uma variedade de procedimentos, instituições e padrões de influência interpessoal que afeta a produção epistêmica de seus membros, Sistemas epistêmicos e suas propriedades podem assomar e evoluir de muitos modos. Alguns podem ser deliberadamente projetados; outros podem emergir por formas

4 A Epistemologia Social se organiza em duas tradições: em torno da questão do testemunho e focando aspectos mais sociológicos e políticos do conhecimento, como, por exemplo, o conceito de ideologia de Karl Marx, que poderia ser considerado parte da Epistemologia Social, e a Teoria Crítica da Escola de Frankfurt. Os autores se referem à Epistemologia Social usando suas iniciais, em inglês (SE para Social Epistemology).

5 Alvin I. Goldman é membro do Quadro de Dirigentes, Professor de Filosofia e Ciências Cognitivas na Rutgers University e, junto com Dennis Withcomb, editou o livro *Social Epistemology. Essential Readings* (2011).

6 “A long-neglected evidential source has become prominent in recent decades, namely testimony, or the statements one hears (or reads) from other persons. [...] To the extent that mainstream epistemology largely ignores testimony for a long period, the field remained largely or wholly nonsocial. Contemporary mainstream epistemology, however, regards testimony as an importante source of evidence. So a certain portion of contemporary epistemology is already squarely social”.

mal-entendidas de evolução histórica. (GOLDMAN, 2011, p. 13, tradução nossa)⁷

A dificuldade em produzir conhecimento confiável, como se vê, é grande, uma vez que pertencemos a sistemas sociais sustentados por sistemas vinculadas a relações interpessoais e, cada um dos membros do sistema social lida com o mundo através da sua percepção, que é sempre parcial e parcialmente “inventora” desse mundo.⁸ Se essa condição já configuraria um assunto e tanto para os filósofos, não é difícil imaginar o tamanho do nosso problema, no caso da dança, cujo conhecimento tem sido povoado pela produção de crenças. Ou seja, além da percepção ser parcial em todos os humanos e da epistemologia ser social, a dança tem essa característica bem sua, resultante do fato de haver sido historicamente constituída basicamente pela transmissão oral⁹. O maestro¹⁰ não somente detém a informação, mas constitui-se como sua fonte única – o que, evidentemente, instala uma situação de poder. Cabe ao maestro transmitir o conhecimento e a quem o recebe, não duvidar da sua confiabilidade. O maestro atua como a testemunha da veracidade/confiabilidade do conhecimento que transmite.

Circularidade viciada

Jennifer Lackey¹¹ (2011) postula que tudo o que sabemos depende, de alguma maneira, do testemunho dos outros, que nos relatam até mesmo a nossa existência.

Na verdade, subtraindo de nossas vidas a informação que possuímos via testemunho a deixaria dificilmente reconhecível. Descobertas científicas, batalhas ganhas e perdidas, desenvolvimentos geográficos, costumes e tradições de terras distantes – todos esses fatos estariam completamente desaparecidos para nós. Portanto, não é surpresa que a importância do testemunho, tanto epistemológica como prática, seja quase universalmente aceita. (LACKEY, 2011, p.71)

O testemunho a que Lackey se refere é aquele que leva alguém a aceitar como verdadeiro o que lhe é apresentado como verdadeiro, a menos que exista alguma evidência para não fazê-lo. Seria o testemunho produzido por aquele de quem não se tem motivo para duvidar. Todavia, para poder aceitar um testemunho, as razões da sua aceitação não podem ser baseadas nele – pois, se o fossem, não seriam razões confiáveis, uma vez

7 “An epistemic system is a social system that houses a variety of procedures, institutions, and patterns of interpersonal influence that affects the epistemic outcomes of its members. Epistemic systems and their properties can arise and evolve in many ways. Some might be deliberately designed; others might emerge through ill-understood forms of historical evolution”(GOLDMAN, 2011, p.13)

8 A explicação da percepção ser parcial e parcialmente “inventora” do mundo não será aqui desenvolvida. Dentre muitos outros autores que se dedicam ao tema, destaca-se Alva Nöe (2004, 2009, 2012).

9 Os manuais de dança existem desde o século XIV. Domenico da Piacenza (1390-1470) escreveu o seu, *De la arte di ballare et danzare*, em 1460, por exemplo. Mas a tradição oral, durante muito tempo, foi a principal fonte do conhecimento em dança. Hoje, com a disseminação das tecnologias de produção de imagem, essa situação se modificou.

10 Na dança brasileira, a denominação de maestro/a (em referência ao termo em italiano) se manteve para identificar os professores considerados referências nos seus campos de atuação (geralmente estrangeiros que escolheram ficar no Brasil)

11 Jennifer Lackey é Professora Associada de Filosofia na Northwestern University.

que teriam sido produzidas pelo próprio testemunho e dele não conseguiriam duvidar.

A estrutura lógica desse testemunho – que, para ser aceito como verdadeiro precisa ter razões produzidas fora dele – é a de algo vinculado ao que lhe é exterior e, portanto, lhe falta. De alguma forma, tangencia o testemunho como relato pessoal e como documento histórico de que trata Agamben em *O que resta de Auschwitz* (2008). Mas, como não se refere a um estado de exceção que se transformou em regra, como é o caso do campo de concentração nazista tratado por Agamben neste livro, o testemunho de Lackey não chega ao limite do **muçulmano**. Segundo Agamben (2008), ele se tornou a única testemunha possível daquela situação, justamente por ser aquele que nada pode relatar porque perdeu a linguagem. Testemunha pela falta, pelo que não pode ser dito.

O testemunho de Lackey, que não se refere a esse tipo de situação limite, transmite o conhecimento (lembrando sempre que se lida com o testemunho do seu exterior, com o que não está nele contido). Diz ainda que o testemunho necessita ser fruto de uma visão interpessoal porque conta-se somente com uma limitada coleção de relatos, que “provê apenas uma fração do que seria requerido para legitimamente concluir que o testemunho é *geralmente* confiável”. (LACKEY, 2011, p. 76)

Conhecendo um pouco sobre o testemunho, trafega-se com mais segurança no tipo de conhecimento produzido pela dança. Afinal, se a história desse conhecimento esteve sobretudo apoiada na transmissão oral, e hoje está bastante atada às formas de registro de imagem (que podem ser manipuladas, como se sabe), a dança permanece marcada pelo mesmo traço: a necessidade da confiabilidade do seu informante/da sua fonte. Lembrando que a norma da confiabilidade é socialmente construída (resulta do acordo interpares), e que ela permeia os tipos de conhecimento produzidos pela dança, convém conhecer a proposição do filósofo Stewart Cohen (2002),¹² conhecida como KR. Nela, Cohen diz que uma fonte potencial de conhecimento K pode prover conhecimento para S somente se S souber que K é confiável. Nesta formulação, existe o que se chama, em epistemologia, de “circularidade viciada”, ou seja, K pode trazer conhecimento para S se já for reconhecido como apto a fazê-lo; e, para ser assim reconhecido, K necessita atender ao critério indispensável de ser confiável. E quem confere essa possibilidade a K é justamente S, aquele que vai receber o conhecimento.

A circularidade da proposição KR de Cohen, na qual a confiabilidade depende de quem necessita dela, identifica bem o momento que a dança vive no Brasil. Se voltarmos aos seis itens apresentados na p. 3, identifica-

12 Stewart Cohen trabalha no Departamento de Filosofia do College of Social & Behavioral Sciences da Universidade do Arizona, e tem uma extensa produção sobre o assunto (philpapers.org/s/Stewart%20Cohen)

remos que se relacionam por circularidade viciada. Uma vez que o projeto se tornou uma senha de acesso à sobrevivência, por exigência jurídica dos editais, e o modelo adotado foi o do projeto acadêmico de pesquisa, todos os que fazem projetos, sejam ou não acadêmicos, passaram a fazer aquilo que o projeto acadêmico sistematiza: o que a Universidade aceita como pesquisa. Ou seja, a pesquisa artística em dança entrou em circularidade viciada a partir do modelo de projeto de pesquisa aceito na Universidade. Por essa razão, cabe agora à Universidade investigar as especificidades de dois tipos de projetos: aquele para ser praticado por seus membros que fazem da dança o seu objeto de pesquisa, e um outro projeto, que também tem o mesmo objeto (a dança), mas não o mesmo objetivo, que passa a ser artístico e deixa de ser acadêmico. Um seria o projeto acadêmico artístico e o outro, o projeto artístico acadêmico. Além desses dois, caberia aos artistas não ligados à Universidade, desenvolver um terceiro tipo de projeto, que seria o projeto artístico que não precisa obedecer a normas acadêmicas.

Quando se conhece a proposição KR de Stewart Cohen, fica mais fácil identificar a circularidade viciada que tomou conta da expressão “pesquisa em dança”. A sua disseminação irrestrita, dada a proporção que tomou, foi ganhando a força de uma verdade que ignora tudo ao seu redor – lembrando um pouco o prefácio da segunda edição da *Crítica da Razão Pura* (1787). Foi nele que Kant (1724-1804) registrou ser um escândalo que a existência do mundo exterior não tenha sido comprovada. E a banalização crescente da “pesquisa em dança” se dá à custa daquilo que preocupava Kant na ocasião, pois simplesmente nega o que não conhece, ou seja, o mundo exterior. Desconhece tudo o que já foi escrito sobre conhecimento, projeto e pesquisa, como se fosse possível criar um mundo somente com a sua ignorância do que é exterior a essa ignorância. Foi assim que todos os tipos de dança passaram a ser dança “de pesquisa”.

Fora da Universidade, as distintas formas de produzir dança precisaram aprender a apresentar-se debaixo de um mesmo modelo de projeto – aquele da Universidade, que já se mostrava inadequado para atender um habitante mais recente da sua comunidade: o artista que escolhe ser professor universitário e fazer pesquisa artística na Academia, ou seja, pesquisa artística acadêmica e não pesquisa acadêmica sobre objetos artísticos. Sendo a Universidade um espaço que a sociedade sustenta para produzir pensamento crítico, lhe cabe formular a distinção entre os três tipos de projeto que a dança pode abrigar: o projeto acadêmico que trabalha com objetos artísticos (e que o modelo hegemônico de projeto que circula na Universidade acolhe bem), o projeto artístico de cunho acadêmico (que

ainda não está formulado), e o projeto artístico sem propósito acadêmico. Este artigo abre, no presente Fórum, uma convocação para que outras abordagens sejam propostas, de modo a que, mais adiante, se consolide a episteme capaz de lidar com a atual demanda.

Epistemologia social e cognição situada

Estivemos, até tempos recentes, tão treinados no não duvidar que sustenta a tradição oral, que esquecemos de desconfiar da universalidade/confiabilidade não somente do conhecimento assim produzido, mas sobretudo do tipo de mundo a que esse comportamento dá forma, como se não existisse nenhum outro, que lhe fosse exterior e que pudesse ser organizado de outra maneira. Esse tipo de ambiente disciplinar desenvolve hábitos cognitivos. Não à toa, quando solicitados a apresentarem projetos pelos editais, os artistas tomaram o modelo praticado por quem entende do assunto ‘fazer projeto’. Não à toa, os artistas que se tornaram professores na Universidade, tomaram o mesmo modelo para seus projetos acadêmicos. Um único modelo de projeto para três tipos distintos de demanda.

Talvez seja agora o momento de voltarmos à carta de navegação de Hutchins (1995) para podermos entender como chegamos a essa situação, no que diz respeito à “pesquisa em dança”. Ainda hoje, muitos supõem que o conhecimento acontece “dentro” de nós. Ainda se trata o conhecimento como aquilo que se consegue dizer a respeito do que se conhece. A busca pelas suas estruturas desconsiderou o fato de que a cognição humana acontece sempre em um ambiente sociocultural que, evidentemente, a afeta. Importante lembrar que o ambiente nunca é um conjunto de condições fixas sobre o que existe em torno de nós, mas sim um processo dinâmico no qual a cognição individual ocupa somente uma pequena parte.

Ao dizer que o que lhe interessava era distinguir a cognição estudada em laboratório daquela praticada no mundo cotidiano, esse no qual nossa cognição se adapta ao que lhe cerca,¹³ Hutchins nos ajuda a compreender que foi uma mesma situação que produziu, dentro e fora da Universidade, o mesmo tipo de comportamento. Se o ambiente consagrado como detentor do conhecimento (a Universidade) havia produzido um modelo de projeto, tanto o artista-pesquisador-acadêmico como o artista-pesquisador-não-acadêmico haveriam de adotá-lo. Mas é também o mesmo ambiente que agora se encarrega de avançar nessa questão.

13 “[...] I have in mind the distinction between the laboratory, where cognition is studied in captivity, and the everyday world, where human cognition adapts to its natural surroundings”. (HUTCHINS, 1995, p. 3)

Nossa forma de conhecer é cultural – o que significa que corpo e ambiente estão todo o tempo se comunicando e produzindo transformações um no outro, conforme propõe a Teoria Corpomídia. (KATZ; GREINER, 2005) Se o ambiente da dança é agora pautado pela combinação entre as demandas das Leis de Incentivo à Cultura e a expansão dos cursos de dança na Universidade, é nele que a trivialização da ‘pesquisa em dança’ necessita ser contida. E, para tal, pode-se começar pelo tipo de objeto ao qual cada um dos três modelos de projetos acima referidos deve considerar.

Por que começar pelo objeto? Porque ele é o centro do projeto, aquilo que será investigado.

a) Projeto Acadêmico Artístico

Dois pontos se destacam nele: o objeto e a metodologia. A metodologia é acadêmica, isto é, obedece às normas que definem as metodologias aceitas para a realização de uma pesquisa acadêmica; e o objeto deve ser bem definido – o que supõe que possa sê-lo, ecoando a proposição KR, de Stewart Cohen (2002) e sua circularidade viciada. O objeto K deve ser uma fonte potencial de conhecimento, capaz de prover conhecimento para um investigador S, porque S sabe que K é um objeto confiável, e que pode realmente ser conhecido.

Quando alguém elege um objeto artístico para sua pesquisa acadêmica, o objeto cabe na proposição KR, pois trata-se de um objeto com contorno definido, para o qual o pesquisador olha para descobrir algum aspecto que ainda não é conhecido. Para isso, faz uma pergunta a esse objeto e tem uma hipótese de como ela poderá ser respondida. Além disso, tem também uma proposta de como essa investigação pode ser feita e sabe justificar a sua importância.

No mundo acadêmico, o projeto se constitui no fiador da pesquisa. O projeto de pesquisa é a operação que legitima o conhecimento em quaisquer dos seus campos. O projeto atravessa as especificidades dos campos com o seu modelo epistemológico de existência e neles se torna uma norma reguladora. A construção de um campo epistemológico vem do projeto, da ação de planejar, através de um conjunto de procedimentos metodológicos, e da sua posterior disponibilização para os pares dos resultados a que tais procedimentos conduzem. O final de um projeto toma formatos variados como, por exemplo, o de um documento escrito (de natureza monográfica, reflexiva, crítica, assertiva, propositiva, etc), ou o de um produto ou o de um serviço. (KATZ, 2010, p.152)

b) Projeto Artístico Acadêmico

Sua questão central é mais a metodologia do que o objeto. Aqui, necessitamos definir que metodologias artísticas podem ser aceitas como capazes de operar o que as metodologias acadêmicas operam, isto é, sejam capazes de produzir conhecimento acadêmico. O objeto, seja ou não artístico, será necessariamente investigado com alguma metodologia artístico-acadêmica.

Para iniciar a definição destas metodologias artístico-acadêmicas, talvez ajude lembrar da abdução, que Peirce nos ensina ser uma estrutura lógica que inicia os processos de inferência que nos encaminham para a pesquisa, e ligá-lo com o entendimento de evolução proposto por Darwin como sendo um projeto de transformação gradual da Natureza. Ambos carregam os traços geralmente encontrados nos fazeres artísticos que, com estes dois aportes teóricos, podem vir a consolidar metodologias possíveis de serem aceitas na Universidade como produtoras de conhecimento.

Falando desse projeto da Natureza chamado evolução, Dennett (1998, p. 546) diz assim:

O que é o trabalho do projeto? É esse maravilhoso casamento de acaso e necessidade, acontecendo em trilhões de lugares ao mesmo tempo, em trilhões de níveis diferentes. E que milagre causou isso? Nenhum. Simplesmente aconteceu, na plenitude do tempo.

A partir daí, talvez tenhamos material para seguir na direção de um projeto que se assemelhe a “um dispositivo cognitivo de características evolucionistas, costurado pela abdução em todos os seus momentos de realização”. (KATZ, 2010, p.166)

c) Projeto Artístico

Uma vez que está desobrigado de produzir conhecimento acadêmico, o projeto artístico pode pensar-se tendo uma forma aproximada à da criação que pretende pôr no mundo. E dedicar-se a não oferecer o desenho exato de um existente, uma vez que seu objeto não ganhou forma precisa.

Esta foi uma primeira formulação, uma carta de navegação iniciante de um percurso que carece de muitas outras contribuições para estabelecer-se. E, como toda carta de navegação, ganhará sentido a partir das correções que seu uso for produzindo.

Referências

- AGAMBEN, Giorgio. *O que resta de Auschwitz: o arquivo e a testemunha*. São Paulo: Boitempo, 2008.
- COHEN, Stewart. Basic knowledge and the problem of easy knowledge.. *Philosophy and Phenomenological Research*, v. 65, n. 2, set. 2002. p.309-329.
- DENNETT, Daniel C. *A perigosa ideia de Darwin: a evolução e os significados da vida*. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1998.
- GOLDMAN, Alvin I. A guide to social epistemology. In: dGOLDMAN, Alvin I.; WHITCOMB (Org.), *Social epistemology: essential readings*. New York: Oxford University Press, 2011. p.11-37.
- HUTCHINS, Edwin. *Cognition in the wild*. Cambridge, MA: The MIT Press, 1995.
- KATZ, H. Uma proposta evolucionista para o entendimento de projeto. In: Cássia Navas, Marta Isaacsson, Sílvia Fernandes. (Org.). *Ensaio em cena*. São Paulo: ABRACE, 2010. v. 1, p. 152-165.
- KATZ, H.; GREINER, C. Por uma teoria do corpomídia. In: GREINER, C. *O corpo. Pistas para estudos indisciplinados*. São Paulo: Annablume, 2005.
- LACKEY, Jennifer. Testimony. Acquiring knowledge from others. In: GOLDMAN, Alvin I.; WHITCOMB, Dennis (Ed.). *Social epistemology: essential readings*. New York: Oxford University Press, 2011. p. 71-91.
- NÖE, Alva. *Action in Perception*. Cambridge: The MIT Press, 2004.
- NÖE, Alva. *Out of Our Heads: why you are not your brain, and other lessons from the biology of consciousness*. New York: Hill and Wang, uma divisão de Farrar, Strauss and Giroux, 2009.
- NÖE, Alva. *Varieties of Presence*. Cambridge: Harvard university Press, 2012.
- SOSA, Ernest. *Reflective Knowledge: apt Belief and Reflective Knowledge*. Oxford: Clarendon Press, 2011. v. 11.