

v. 20 n. 1
jan./jun. 2019



Dossiê

INTERROGAÇÕES CIENTÍFICAS CONTEMPORÂNEAS

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	3
Josineide Silveira De Oliveira	
Maria Da Conceição De Almeida	
A CHAVE É A QUESTÃO	6
Paulo Azevedo / Pazciência	
ÉTICA COMPLEXA, CIÊNCIA E SUJEITO:	7
Andrezza Lima de Medeiros	
Maria Rita Pereira Xavier	
Orivaldo Pimentel Lopes Júnior	
CIÊNCIA, OBJETIVIDADE E CONHECIMENTO	23
José Gledson Nogueira Moura	
Louize Gabriela Silva De Souza	
PARA UMA ANTROPOLOGIA DO CAOS	29
Lucas Fortunato Rêgo De Medeiros	
Francisco Jadson Silva Maia	
Alexsandro Galeno	
DOS ESTUDOS FEMINISTAS ÀS EXPERIÊNCIAS TRANS:	41
Tarcisio Dunga Pinheiro	
Igor Fidelis Maia	
O MÉTODO COMPLEXO E O SEU TEMPERO VIVO:	55
Viviany Moura Chaves	
SETE INTERROGAÇÕES PARA A CIÊNCIA CONTEMPORÂNEA	63
Norval Baitello Junior	
HOW CAN WE ENTER IN DIALOGUE?	69
Basarab Nicolescu	

LA DIMENSION SPIRITUELLE DE LA FORMATION EXISTENTIELLE	80
Pascal Galvani	
O DESENVOLVIMENTO DO CONHECIMENTO CONTEMPORÂNEO:	96
Ivair Fernandes de Amorim	
PERCEPÇÕES DA DISCIPLINA SOCIOLOGIA ENTRE ALUNOS DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO	115
Luciano de Melo SousaEdvaldo Gonçalves do Nascimento	
INTERROGAÇÃO CIENTÍFICA PARA A CONTEMPORANEIDADE:	132
Entrevista Realizada por Fagner França	
POIESIS	148
Cláudia Ingrid C. P. Moreira	
Paulo Dourian Pereira de Carvalho	
NO TEMPO DAS CATÁSTROFES	156
Lucas Fortunato	
O PENSAMENTO PÓS-COLONIAL E A PROBLEMÁTICA DA REPRESENTAÇÃO DAS VOZES SUBALTERNAS	158
Maria Laís dos Santos Leite	

APRESENTAÇÃO

Josineide Silveira De Oliveira¹
Maria Da Conceição De Almeida²

Nesta edição a CRONOS tem como propósito compartilhar um conjunto de reflexões, problemas e questões a respeito de algumas interrogações científicas contemporâneas. A quase totalidade dos ensaios, de autoria dos pós-graduandos que cursaram a disciplina sobre esse tema no primeiro semestre de 2016, constitui uma matriz aberta sobre a diversidade de temas postos hoje às ciências de modo geral e, em particular, às ciências humanas e sociais. Além dos jovens pesquisadores de nosso Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais, o colega Norval Baitello Júnior, da PUC-SP – um dos autores lidos durante o curso – é nosso convidado neste número da CRONOS e participa com um artigo provocativo e instigante, como é de seu feitio.

Conforme o espírito do curso ministrado por nós, afirmamos que, para repor os horizontes maiores das ciências sociais, é necessário ampliar seus domínios epistemológicos, de método e de problemas que lhes dizem respeito, de modo a reconstruir as interconexões entre as diversas áreas da cultura científica e acadêmica. Só assim é possível dar consistência e vigor a um conhecimento de base complexa e transdisciplinar, capaz de religar as ciências do mundo físico, as ciências da vida e as ciências do homem – meta maior das ciências modernas desde o século passado. Só assim é possível reconhecer o que

transpassa as várias narrativas das ciências, o que as singulariza como áreas de conhecimento, o que permite o diálogo entre elas.

Diante das arcaicas e permanentes questões atinentes à condição humana e que hoje, num mundo planetarizado, apresentam-se com novas faces e roupagens, são bem-vindas as proposições de Giorgio Agamben para quem só é possível ler bem o mundo se somos capazes de deslocar nosso olhar para além dos focos luminosos delimitados pelos paradigmas e verdades estabelecidas. Em outras palavras, é crucial saber ver o que está nas sombras e nas margens dos holofotes das ciências. Cabe então perguntar: quais são as interrogações científicas que se impõem hoje – por necessidade ética, política e social – no cenário desafiador das ciências sociais? São elas as que se consolidam em consequência das pesquisas temáticas já reconhecidas pela comunidade científica? O que existe de sombra, de obscuridade, de não percebido nesses núcleos temáticos? Quais as zonas de fuga capazes de redirecionar as investigações, de modo a repor a função social e ética das ciências?

Deslocar os núcleos paradigmáticos da cultura científica endurecidos pela repetição das verdades estabelecidas; investir na criatividade do pensamento diante do minimalismo das construções interpretativas; e assumir o desafio de pensar para além do

¹ Doutora em Educação pela UFRN. Professora da UERN e do Programa de Pós-graduação em Educação da UFRN.

² Doutora em Ciências Sociais pela PUC-SP. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação e do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais.

que é esperado pela comunidade dos iguais, talvez possa revigorar ao mesmo tempo as construções teóricas e as práticas de pesquisa nas ciências humanas e sociais.

Por vezes mais gerais, por vezes mais pontuais, mas sempre desejosos de questionar as verdades únicas e estabelecidas, os ensaios aqui compartilhados expõem as faces inacabadas do que possam ser as interrogações científicas contemporâneas.

Natal, junho de 2018.



Imagem de Atanas Paskalev por Pixabay

DOSSIÊ

Cronos: Revista da Pós-Grad. em Ciências Sociais, UFRN, Natal
v. 20, n. 1, jan./jun. 2019

A chave é a questão

Paulo Azevedo / Pazciência

NOTA SOBRE ILUSTRAÇÃO

O conhecimento sempre foi questão chave para pensar as ciências e o mundo, antes do advento da ciência moderna, e no percurso da história da filosofia e das ciências, a religião cumpriu o papel epistemológico de explicação e interpretação do mundo da vida. Atualmente a ciência se comporta como a religião a partir do momento que o dogmatismo metodológico se transforma em certo maniqueísmo científico, em que se distingue a veracidade da narrativa científica como a forma certa de apreensão da realidade, e qualquer narrativa de outra ordem como errada.

A partir da disciplina de pós-graduação Interrogações Científicas Contemporâneas fomos instigadas a problematizar e pensar a ciência a partir de uma nova perspectiva que levasse em consideração o poder da poesia e da metáfora como narrativas eficientes para explicar o mundo. A professora Ceíça Almeida, através de suas reflexões, nos conduziu a enxergar as interrogações que conectadas entre si concebem diferentes formas históricas de enxergar o mundo, e através desse caminho perceber que o conhecimento não está desvinculado do corpo, ou seja, ele não deixa de ser afetado por ambições e interesses e desejos pessoais. A ciência, é sim capaz de nos trazer luz sobre a realidade, no entanto ela não tem o acesso exclusivo à verdade.

Questionar os paradigmas científicos serve nesse sentido como combustível para

propor novas questões e novas formas de perceber a realidade, e é nesse sentido que o viés artístico da ilustração me propõe uma forma subjetiva de entender esse conteúdo. A *chave é a questão* é uma ilustração que propõe pensar que a chave para entender o conhecimento em si não é a resposta, mas sim a pergunta, é o ato de questionar que nos põe em movimento de descobrir novos possíveis.

Essa ilustração é construída tanto pelo pesquisador acadêmico Paulo Azevedo quanto pelo artista visual que assina pelo heterônimo de Pazciência, duas faces de um mesmo sujeito, o caminho bifurcado de um mesmo indivíduo, acreditando no viés artístico como um aliado da ciência para alcançar uma forma equilibrada de perceber a realidade.

ÉTICA COMPLEXA, CIÊNCIA E SUJEITO: Bifurcações Na Interface Homem-Máquina

COMPLEX ETHICS, SCIENCE AND SUBJECT: BIFURCATIONS IN THE HUMAN-MACHINE INTERFACE

Andrezza Lima de Medeiros¹
Maria Rita Pereira Xavier²
Orivaldo Pimentel Lopes Júnior³

RESUMO:

Busca-se no presente artigo compreender o caráter ambivalente da ciência. Partimos do pressuposto de que existe uma complexidade intrínseca no cerne da ciência, a qual perpassa seus fundamentos éticos. Essa ambivalência torna-se mais evidente quando o homem passa a intensificar o uso de dispositivos no contexto da sociedade global contemporânea. Tal conjuntura origina bifurcações no modo de interação do humano com o não humano.

Palavras-chave: Ética. Ciência. Bifurcações. Dispositivo. Contemporâneo.

ABSTRACT:

This article aims to understand the ambivalent nature of science. We start from the assumption that there is an intrinsic complexity at the core of science, which runs through its ethical foundations. This ambivalence becomes more evident when mankind starts to intensify the use of devices in the context of global contemporary society. This conjuncture creates bifurcations in the interaction mode of the human with the nonhuman.

Keywords: Ethics, science, bifurcation, device, contemporary.

¹ Cientista Social, Mestre em Ciências Sociais e doutoranda em Ciências Sociais pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

² Cientista Social, Mestre em Ciências Sociais e doutoranda em Ciências Sociais pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

³ Professor Associado da UFRN, Pós-Doutor pela Università Degli Studi di Padova, Doutor em Ciências Sociais (PUC/SP), e mestre em Ciências Sociais (UFRN). Criador do Grupo de Pesquisa Mythos-Logos: Religião, Mito e Espiritualidade. Coordenador e Vice-Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais.

1. DA ÉTICA COMPLEXA

O progresso científico não tem trazido propriamente benefícios à natureza, de maneira que é preciso entender como esse avanço científico e tecnológico aconteceu, e onde e porque ele parecia ser uma ameaça. Tudo indica que, se esse rumo persistir, redundará em altos custos para a vida humana no planeta, com a extinção dos recursos naturais e de toda a biosfera, assim como das narrativas culturais menores, levando ao assujeitamento das pessoas que estão cada vez mais controladas e com menos escolhas diante de um modo de produção que dita a lógica das interfaces relacionais. O intuito deste artigo é pensar uma ética que abarque essas instâncias, sem regredir ou abrir mão dos benefícios trazidos pela ciência.

A imersão da ciência em um paradoxo multiplicador se dá ora com o seu progresso ora com a superespecialização disciplinar, o que torna os saberes incomunicáveis entre as distintas áreas do conhecimento. Ao lado dos aspectos benéficos das descobertas científicas, que propiciam a cura de doenças e as soluções econômicas, políticas e ecológicas, há os aspectos nocivos e mortíferos provenientes do manuseio distorcido ou privatizado do conhecimento. A conquista de novos mundos, novas técnicas, novos conhecimentos e da produção de novos materiais traz consigo, para usar uma expressão de Ceíça Almeida (2012, p. 27-63), “a apologia do novo e a dispensa e desclassificação dos saberes milenares da tradição”.

A ciência tem realizado seus estudos a partir de uma concepção fragmentada, talvez por ter se afastado de uma certa sensibilidade da prática social e de outros saberes sobre o mundo, como a arte e a espiritualidade.

A ciência da fragmentação tem preferido a manipulação dos fenômenos, o fragmento e uma visão analítica do mundo, atitudes cognitivas que resultam do saber especializado.

Edgard Carvalho em seu livro *Cultura e pensamento complexo* (2012) destaca a importância da transdisciplinaridade, como uma das maneiras de deter o furor da fragmentação do pensamento. Com a transdisciplinaridade é possível construir metapontos de vista sobre a vida, a natureza, a terra, o homem, além de funcionar como uma estratégia da pesquisa. Seria este diálogo plural entre ciência e tradição, ciência e mito, ciência e arte que ocasionaria mudanças que garantiriam o entrelaçamento das emoções e das ações, constituindo, assim, uma ciência do homem e para o homem.

Os fundamentos da ética complexa e do conhecimento científico passam, antes de mais nada, pelo conceito de ética admitido por Carvalho, ou seja, uma ética que se refere à Casa Comum e que envolve todos os integrantes de um *ethos*, levando-nos a associar esta compreensão à encíclica *Laudato Sí* – assinada pelo Papa Francisco (2015) – onde os excessos e ampliações de intolerância, violência e fundamentalismos geram pessoas cada vez mais vazias de si mesmas. Estamos imersos em um jogo cósmico, como diz Carvalho, que age de modo complementar e antagônico, entrelaçando quatro forças: religação, separação, integração, desintegração.

Neste artigo, a ética possui o sentido da ética complexa. Tal concepção coincide em parte com o que sugere Edgard de Carvalho (2012, p. 136) quando diz: “a ética, portanto, envolve sempre um ato de religação consigo mesmo, com os outros, com a comunidade, a história, a humanidade, o cosmo”. Por ser um ato humano, a ética mergulha na incerteza do

mundo. Logo, julgamentos éticos devem ser colocados entre parênteses. Deve-se considerar a felicidade, a racionalidade, obediência, revolta quando falamos em uma ecologia da ação voltada para a ética. Não é de hoje que a imaginação poética cedeu lugar à realidade da vida prosaica. É fundamental refletir sobre os caminhos que vislumbrem o papel da ética na cultura. Assim como, repensar o papel que desempenhamos na formação das gerações do futuro, responsáveis pelos destinos planetários é tarefa urgente. Para arrematar essa ideia, podemos dizer que a ética se constitui como um fundamento do ser que inibe qualquer humano de praticar deliberadamente o mal e o estimula a exercitar o diálogo intercultural e a fazer o bem.

Não é novidade que as Universidades podem ser vistas como locais de fragmentação dos saberes, ou seja, onde se faz uma disjunção entre cultura científica e cultura de humanidades. Dentro desse contexto existem os comitês científicos, pautados em convicções teóricas, conceituais, metodológicas; e não possibilitam o diálogo, pois se recusam a abandonar seus pressupostos e criam uma linguagem cifrada que impede a abertura de um caminho rumo a novos paradigmas. Os cientistas têm a ilusão de que são objetivos, devido aos métodos que seguem e ao domínio das técnicas. Considerando esse contexto, Sheldrake (2014) diz:

A preocupação de que a ciência é singularmente objetiva não apenas distorce a percepção pública a respeito dos cientistas como afeta a percepção dos próprios cientistas. A ilusão de objetividade os torna propensos a enganar os outros e a si mesmos e choca-se com o nobre ideal de buscar a verdade. (SHELDRAKE, 2014, p. 307).

Os cientistas agem de maneira pretensamente dogmática quando confrontados com evidências ou ideias que não condizem com suas convicções. Geralmente ignoram aspectos com os quais não querem lidar. Devemos meditar sobre como criar e consolidar comitês de ética em espaços de saber e de poder nos quais a diretriz político-acadêmica básica se organiza em torno de um sistema fechado que não admite reorganização cognitiva. À esta proposta a resposta nos parece ser apenas uma: através da educação dos educadores e da reforma do pensamento.

Tal comitê deve ter um caráter consultivo, jamais impositivo ou legislativo. Deve ser constituído primordialmente pelo aspecto transdisciplinar e multidimensional. Os sujeitos que o compõem devem ter: responsabilidade irrestrita, princípios de precaução, justiça restaurativa, liberdade autônoma livre de coações.

A complexidade seria como uma ideia-problema em meio ao conceito-armadilha da cultura, que deve ser identificada como um ponto de partida, um operador que trabalha conjuntamente e que busca religar o que está desagregado. É ela que, em potência e ação, constitui uma revolução cognitiva que precisa da reforma do pensamento, da resiliência do sujeito, da regeneração da política.

A consciência moderna vem se afastando, cada vez mais, da diversidade que se escamoteia por dentro do entrecruzamento de imagens e materialidades, de realidades que constituem a pluralidade das esferas da vida. Para que a crise de paradigmas desencadeie numa recomposição de todos os saberes planetários faz-se necessário que a vida repense a si própria. Principalmente, em tempos como o que estamos vivendo se faz necessária a prática da transversalidade e

conectividade que exige que a razão se abra, o pensamento se reforme, a criatividade se desencadeie, o medo do erro se extinga, a revolta se explicita, a autoética contamine o eu e o outro.

1.1 OS PARCEIROS DA CIÊNCIA

Consideramos que a palavra consciência assume dois sentidos: o moral e o intelectual. Uma ciência sem consciência representa a ruína do homem. Ou seja, uma ciência que não pensa sobre si, que não busca uma parceria com a reflexão filosófica e não cultiva uma consciência política e ética está fadada a percorrer um caminho no qual será radicalmente mutilada e mutilante. Porém, a ideia é que estes dois sentidos da palavra consciência devem entreassociar-se e serem parceiros da ciência que, por sua vez, deve incorporá-los. Apenas desse modo seria possível uma ciência com consciência.

Ainda na intenção de lançar um novo olhar sob os paradigmas adotados em relação à ciência e sua “desconstrução”, lançamos a ideia de que a ciência não deve ser vista como possuidora de um lado bom, que oferece apenas benefícios, e outro mau, que só tem prejuízos. Ela é sim ambivalente, e assim devemos compreendê-la. Uma vez que existe uma complexidade intrínseca no cerne da ciência e de seus atores, os cientistas.

O desenvolvimento da ciência trouxe consigo traços negativos, como a fragmentação do saber científico resultante de uma superespecialização das disciplinas científicas; o desligamento das ciências da natureza das ciências do homem; as ciências antropológicas passaram a adquirir todos os vícios

da especialização e ficaram sem nenhuma de suas vantagens; a tendência para a fragmentação, para a disjunção, para a esoterização do saber científico tem como consequência a tendência para o anonimato.

Parece que nos aproximamos de uma temível revolução na história do saber, em que ele, deixando de ser pensado, meditado, refletido e discutido por seres humanos, integrado na investigação individual de conhecimento e de sabedoria, se destina cada vez mais a ser acumulado em bancos de dados, para ser, depois, computado por instâncias manipuladoras, o Estado em primeiro lugar.

[...] Situação paradoxal, em que o desenvolvimento do conhecimento instaura a resignação à ignorância e o da ciência significa o crescimento da inconsciência. (MORIN, 1999, p.17)

De alguma maneira, os cientistas produzem um poder sobre o qual não tem poder, mas que fortalece as instâncias já todo-poderosas, capazes de utilizar completamente as possibilidades de manipulação e de destruição provenientes do próprio desenvolvimento da ciência.

O cientista teria, portanto, uma tarefa cega: o retorno reflexivo do sujeito científico sobre si mesmo. Tal tarefa é cientificamente impossível porque o método científico se constitui com base na disjunção do sujeito e do objeto, e o sujeito foi remetido à filosofia e à moral.

Daí a necessidade de autoconhecimento do conhecimento científico, que deve fazer parte não apenas de toda política da ciência, como também da disciplina mental do cientista.

Para Morin (1998), o centro da sabedoria está na autoética. É na direção da autoética para si e para o outro que se encontram inseridas virtudes antigas que nos remetem ao

pensamento Oriental, pois estimula o exercício de se distanciar de si mesmo, e assim, saber objetivar-se. Esta atitude consiste em se ver como objeto, mas seguro de que se é, também, sujeito, e com isso poder descobrir-se e examinar-se. O esforço da introspecção é um elemento fundamental na vida, o problema é que ninguém nos ensina a fazer isso ou pode fazê-lo em nosso lugar.

Refletir implica, primeiramente, em ensaiar. E se foi cumprida a tarefa de contextualizar, compreender, enxergar qual pode ser o sentido, ampliam-se as diferentes óticas para ver a situação. É na compreensão que reside o cerne da sabedoria moderna.

A evolução do conhecimento científico não se baseia apenas nos índices de crescimento e de extensão do saber, mas também considera transformações, de rupturas, de transição de uma teoria para outra. As teorias científicas são perecíveis. Algumas teorias resistem durante algum tempo não por serem verdadeiras, e sim porque são as mais adaptadas ao cenário contemporâneo dos conhecimentos.

É elementar que toda ciência se interogue sobre suas estruturas ideológicas e seu enraizamento sociocultural. Ainda falta uma ciência das coisas do espírito – ou noologia, como chama Morin em *O método IV: as ideias* –, que seja capaz de conceber como e em que condições culturais as ideias se agrupam, se encadeiam, se ajustam, constituem sistemas que se autorregulam, se autodefendem, se multiplicam, se autopropagam. À esta ideia, Morin (1999, p. 26) complementa: “falta-nos uma sociologia do conhecimento científico que seja não só poderosa, mas também mais complexa do que a ciência que examina”. Esta mudança de perspectiva permitirá que a atividade científica trilhe um caminho de reflexividade, portanto, de autointerrogação.

1.2 POR UMA CIÊNCIA QUE SE INTERROGUE

Tanto o filósofo racionalista Spinoza (1632-1677) como Henri Atlan consideram que o poder de ação da Natureza – substância única – pode ser observado em todas as suas partes, ou modos particulares de existência (incluindo-se aqui o homem), por meio das leis da física, da química e de como estas se organizam nos sistemas biológicos. Entre estes, a espécie humana, dado o alto grau de complexidade de seu cérebro, adquiriu a capacidade da razão, à qual são paralelas as capacidades cognitivas de representação, memória, simbolização, intencionalidade etc. Tal visão está em clara oposição à representação clássica kantiana da natureza da razão.

A revolução biológica do século XX consistiu em explicar comportamentos pretensamente exclusivos da vida a partir de propriedades físico-químicas das moléculas. Atualmente, a única especificidade do ser vivo refere-se à complexidade de sua organização e à das funções que a acompanham. Existe, portanto, no plano biológico, um continuum entre o não vivo e o vivo, entre um mundo sem consciência e a consciência humana, de modo que a própria questão do que seja vida não mais pertença a seus domínios, mas sim àqueles que lidam com as experiências de significação para o homem. Assim, há um hiato cognitivo irreduzível entre o conhecimento objetivo dos determinismos que nos constituem e nossa experiência de agente eficaz, de escolhas e de responsabilidade. Este hiato é irresolúvel à luz das filosofias de inspiração kantiana.

Atlan propõe, ao invés, um “experimento mental” radical, segundo o qual se prolongariam ficticiamente as descobertas

atuais, até o dia em que se explicaria o conjunto dos comportamentos e das escolhas em relação às quais nos sentimos livres. Com isso, a moral e o sentimento de felicidade adequar-se-iam a uma existência e a uma filosofia em que nós nos perceberíamos responsáveis pelo que somos e fazemos, independentemente de uma crença metafísica no livre-arbítrio, admitindo que somos determinados a fazer o que fazemos, mesmo se não o reconhecemos desta forma na experiência cotidiana. Para bem compreendê-lo é imprescindível um esforço intelectual inusual, que ele passa a nos apresentar.

A revolução que devemos empreender é muito mais profunda. Tendo aceitado a hipótese de um mundo totalmente determinado, procedamos ao inverso na nossa maneira usual de lidar com o nosso hiato cognitivo. Para isto, é preciso “esquecer” provisoriamente nossa experiência cotidiana e afetiva do livre-arbítrio e tentar nos acomodarmos internamente à nossa experiência cognitiva do determinismo.

À aproximação da experiência de verdadeira liberdade corresponderia a um sentimento crescente de alegria e de aquiescência para com aquilo que em nós é vivido como um processo ativo de conhecimento. Assim, o hiato entre liberdade vivida e liberdade teórica se preenche pouco a pouco, graças à progressão do conhecimento das causas. Atlan (2004) compara a nossa época aos grandes períodos de transição da humanidade – como o fim do mundo antigo e a revolução científica do século XVII – e insiste num apuro nas redefinições conceituais, como as concernentes ao determinismo, para responder afirmativamente às inéditas exigências do nosso tempo, em prol da liberdade e da felicidade humana.

É possível construir uma existência e uma filosofia que sejam felizes assim como morais. Devemos reaprender a considerar como somos responsáveis pelo que somos e pelo que fazemos, independente de uma crença metafísica no livre-arbítrio, admitindo que não escapamos ao determinismo universal e que somos determinados a fazer o que fazemos, mesmo quando acreditamos escolher livremente ou não nos sentimos obrigados. Admitir isso exige um esforço intelectual certamente um pouco difícil que, no entanto, não é nada novo. (ATLAN, 2004, p. 26).

Questões filosóficas muito antigas, como o determinismo, a felicidade e a liberdade, se recolocam de uma maneira nova, diante de acontecimentos que exigem a reavaliação de certas evidências.

Já o bioquímico Rupert Sheldrake apresenta em sua obra *Ciência sem dogmas* (2014) dez dogmas científicos mecanicistas que se cristalizaram tanto no meio científico quanto na sociedade de modo geral, e, embora sejam úteis à lógica do capitalismo, estão restritos à própria ciência que acaba por ter traços de uma espécie de religião laica, transformando a ciência em cientificismo. Nesse livro, analisa estes dogmas e aponta suas falhas, limitações e aspectos nocivos, mostrando que a ciência seria mais rica, mais humana, mais atraente sem eles. O livro do biólogo inglês, como ele mesmo afirma, é a favor da ciência, pois almeja que ela seja menos dogmática e mais científica. Defende que a comunidade científica tenha uma voz ativa ao redigir suas pesquisas, de modo que se coloquem como agentes envolvidos e não distantes de suas descobertas.

É isso que chamamos de uma “ciência de fronteira”, ou seja, de vanguarda que questiona a própria ciência e seus efeitos, que ousa ir na contramão do paradigma científico largamente adotado desde seu surgimento e

busca enxergar a poesia na prosa da vida que teima em dominar as técnicas da ciência.

A proposta principal de Sheldrake, e com a qual nos identificamos na argumentação deste artigo, é a que devemos oferecer resistência à ideia de que a ciência detém o acesso exclusivo à verdade, admitindo que existe esperança de alcançar a objetividade caso se reconheça a condição humana dos cientistas e suas limitações. O pesquisador britânico consegue, portanto, enxergar a luz mesmo estando no escuro do presente, bem como perceber a ausência de luz em meio a claridade. Isso o torna contemporâneo.

A contemporaneidade implica em uma singular relação com o próprio tempo. Agamben (2009, p. 62) realiza sua busca por uma definição quando diz “ [...] contemporâneo é aquele que mantém fixo o olhar no seu tempo, para nele perceber não as luzes, mas o escuro. ” E complementa afirmando que todos os tempos são obscuros para quem deles degusta a contemporaneidade. Mas, somente o é aquele que não se permite cegar pelas luzes do século e consegue vislumbrar a sua íntima obscuridade. Contemporâneo é ainda aquele ser que recebe em pleno rosto o facho de trevas de seu próprio tempo.

2. OS EFEITOS DA FRAGMENTAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE

A respeito do avanço científico, até metade do século passado, o panorama de uma ciência da fragmentação deixou como herança o poder de hegemonia de uma área de conhecimento sobre a outra e o distanciamento da ciência em relação à sociedade. Para Almeida (2012a), Michel Foucault, ao tratar dos dispositivos

discursivos de controle sobre os corpos e as mentes nas sociedades históricas, foi quem melhor compreendeu o processo de esquadriçamento que gera poder e verdade. “Quanto mais decifráveis, identificáveis e definidos são os comportamentos humanos, mais passíveis eles são de controle e poder” (ALMEIDA, 2012a, p. 34). E, a partir das novas modalidades de vida contemporânea, o espaço da casa se estreita com o público e o espaço da intimidade está mediado pelos dispositivos comunicacionais. Diante disso, é possível dizer que há uma adiaforização que se apoia no distanciamento ético e moral baseado na técnica, o que corrobora o alerta de Bauman e Lyon (2013, p. 14): “os tempos líquidos oferecem alguns desafios profundos para quem deseja agir de maneira ética”.

Para entender as transformações sociais em percurso, há a necessidade de revisar o entendimento que se tem da sociedade atual, de modo a explicar mais claramente o funcionamento contemporâneo do poder. De acordo com Deleuze (2000), as antigas disciplinas operadas em um sistema fechado vêm sendo substituídas por formas de controle ao ar livre. Estamos falando de uma sociedade em que as brechas, espaços e tempos abertos desapareceram; uma sociedade em que não há nenhum momento livre de monitoramento. A principal ampliação desse conceito em relação ao de sociedade disciplinar é a noção de que não há mais distinção entre o tempo da disciplina e o tempo sem monitoramento. Se na sociedade disciplinar a vigilância estava circunscrita a certos períodos e espaços, como a hora da fábrica ou da escola, na sociedade de controle não há mais nenhum momento em que não haja algum tipo de controle.

Se até o lazer e os tempos livres de tédio estão incluídos como períodos em que é importante manter a vigília, a grande virada

parece ser o entendimento de que há penetração dos mecanismos de comando e efeitos de normalização em, praticamente, todos os lugares e quase o tempo todo. Assim, pode-se considerar que a internalização acontece de forma bem mais completa e micrológica do que o poder disciplinar dos séculos XIX e XX. Segundo Crary (2014), o consumismo ampliou-se em direção à atividade 24/7⁴, que se baseia em técnicas de personalização, individuação, interações com máquinas e comunicação obrigatória.

Nesse sentido, Bauman e Lyon (2013) apresentam duas grandes questões que nos ajudam a pensar a ética da segurança. A primeira é a adiaforização, fenômeno no qual sistemas e processos se divorciam de qualquer consideração de caráter moral, as pessoas passam a ser associadas a números, estatísticas e palavras que não dizem nada. A ação a distância e a replicação de dados permitem dizer que se está lidando apenas com dados e, portanto, os controladores podem se considerar moralmente neutros em relação ao resultado de suas ações. Nessa lógica, quanto mais categorizado, traduzido em dados, em algoritmos ou em palavras vazias, menos singulares e mais manipuláveis nos tornamos. Já a segunda questão trata da categorização social, na qual os cidadãos se tornam alvos de permanente checagem e são avaliados, monitorados, testados e julgados a todo o momento através de cadastros em compras, do uso do cartão de crédito, de viagens, do uso da internet, do telefone celular e de toda e qualquer forma atual que gere dados. A categorização tem em vista um tratamento diferenciado entre as pessoas baseando-se em seus dados. Essas são categorias importantes porque auxiliam

no entendimento de como a liberdade passa a ser negociada em prol da comodidade e da segurança, o que faz com que as resistências a esse tipo de atuação se tornem fracas.

A principal ideia é que quanto mais as categorizações sociais se fortalecem, mais a separação entre poder e política se acentua; e essas instâncias costumam se relacionar em um anel recursivo de reciprocidade mútua. Para Bauman e Lyon (2013), o poder passa a existir em um espaço global e extraterritorial, enquanto a política torna-se incapaz de agir em nível planetário. Sem controle político, o poder torna-se fonte de incerteza, enquanto a política parece irrelevante para resolver os problemas das pessoas. O poder se tornou global, e a política se manteve frágil e local.

Essa problemática da categorização e do distanciamento entre aquele que age e as consequências de sua ação também se espalha para o panorama da ciência. Almeida (2012a) lembra que o par ciência e tecnologia tende a aprisionar a natureza e que a obsessão pela apreensão e apropriação constitui a base do modelo mental do paradigma da simplificação. A vontade de delimitar para manipular se transforma ao mesmo tempo no lado perverso e ingênuo da ciência. Perverso porque o manto da abnegação da ciência esconde o germe de sua dominação sobre o mundo; ingênuo, porque a realidade escapa dos engradados explicativos e dos conceitos e definições por meio dos quais pensamos. A ciência é uma representação do mundo e dos fenômenos, mas não é nem o mundo nem os fenômenos dos quais fala. No que se refere especificamente à tecnologia, Almeida (2012a) reitera a necessidade de superar a imprecisão de concebê-la como um conjunto de artefatos que caracterizam o modo de viver do mundo atual. A tecnologia não caracteriza a passagem das sociedades da tradição para a modernidade,

⁴ 24 horas por dia, 7 dias por semana.

pois, é um meio e uma prótese que os humanos vêm construindo ao longo da história para potencializar sua ação no mundo. Essa contingência antropológica sublinha a importância de preservar a ideia de que a tecnologia é para o homem, não o homem para a tecnologia. O que precisamos atentar é que há as tecnologias que ligam os homens entre si e aquelas que os separam, hierarquizam e distanciam, de modo que há tanto tecnologias para a vida quanto para a morte.

Na essência dos avanços tecnológicos encontra-se o problema da ética que para Almeida (2012a) não se restringe a uma conotação moral, mas que tem a ver com valores e princípios que dizem respeito à convivência partilhada entre os sistemas vivos do planeta. Diante disso, é necessário questionar de qual ética estamos falando e para quem ela é pensada. Em uma perspectiva semelhante Stengers (2015) afirma que apesar do desaparecimento de qualquer referência crível ao progresso, a preocupação é como se dirigir ao capitalismo a partir da necessidade de resistir a esse domínio. Para a autora, o grande tema do progresso já perdeu seu poder de persuasão, porque só quem ainda “acredita no mercado” consegue continuar aderindo à fábula da liberdade concedida a cada um de nós para escolher sua vida. Na época em que as grandes perspectivas de inovação técnico-científica eram sinônimos de progresso, teria sido quase inconcebível não se voltar com confiança para os cientistas, não esperar deles uma solução para os problemas concernentes a esse desenvolvimento do qual se orgulham tanto de ter sido o motor. No entanto, a confiança foi profundamente abalada, os Estados renunciaram aos meios permitidos para assumir sua responsabilidade e deixaram o futuro do planeta a cargo do livre mercado globalizado. Stengers (2015) afirma existir uma Fábula da

liberdade de que nós escolhemos nossas vidas, posto que as escolhas oferecidas são apenas escolhas forçadas.

Agamben (2009) corrobora ao explicar que a fase extrema da consolidação capitalista atual é uma gigantesca acumulação e proliferação de dispositivos, não havendo um só momento da vida que não seja modelado, contaminado ou controlado por algum dispositivo. O autor o define como qualquer coisa que tenha a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres vivos. Se, por um lado, o capitalismo capta e controla todas as instâncias da vida, tendo como suporte o avanço científico da tecnologia e seus dispositivos de controle, por outro, impõe lógicas de vida que nos interpelam e tendem a conduzir os modos de vida. De acordo com Almeida (2012a), o cenário atual é o da substituição, a síndrome do descartável não usa termos como renovar, atualizar ou ampliar, pois, a partir do momento em que algo não serve mais às nossas expectativas se torna descartável.

Pode-se afirmar que essa lógica é propagada desde o uso de produtos industrializados até o modo como nos comportamos ante os relacionamentos pessoais. Bauman (2001) diria que na modernidade líquida os laços criados teriam a habilidade de manter-se só frouxamente atados, de maneira que possam ser desfeitos sem demora, caso os cenários mudem e não haja mais necessidade deles. Como consequência, Almeida (2012) alerta que isso faz com que as ruas de nossas cidades estejam cheias de indivíduos sem história, sem pertencimento, desprovidos do sentido de presente e de futuro, descolados de qualquer território. De modo que a síndrome do descartável talvez seja uma expressão da solidão coletiva. Contudo, a maneira como a

ciência age diante do planeta Terra ilustra que não estamos dispostos a alterar o nosso comportamento diante do mundo. Os altos investimentos em tecnologia para encontrar lugares habitáveis no universo, mostram uma disposição para substituir até o planeta. Há uma espécie de aceitação tácita e mesquinha de que já usamos e destruímos suficientemente aqui e que agora é hora de ir para outro lugar.

No que concerne ao desenvolvimento da ciência, Almeida (2012a) alerta que ao mesmo tempo em que produz resposta à problemas postos, também produz novas necessidades de consumo de objetos materiais e imateriais. O acúmulo de objetos ao nosso redor é retrato de uma cultura do excesso, que tem como contraponto advir da regra do descartável. O esvaziamento do sentimento de ser leva a necessidade de ter. A ostentação da acumulação serve de compensação para a solidão do espírito e para a fabricação do corpo protético. Há remédios para dormir e para acordar, energéticos para nos manter ativos e ansiolíticos para nos manter calmos; poder-se-ia dizer que as pílulas são para induzir a felicidade e curar a infelicidade. Nos deparamos com o cenário da pressa, vivemos correndo sem saber direito para onde estamos indo, pois, o valor que prepondera é a velocidade e não a direção.

No cenário atual de vigília permanente, instituiu-se uma cultura da claridade em que logo não conheceremos mais a alternância entre dia e noite. O acesso ao consumo e à informação nos induz a dormir cada vez menos, ainda que essa seja a última barreira biológica a ser superada pelas próteses. Segundo Jonathan Crary (2014), há pesquisas científicas financiadas pelo exército americano com o intuito de superar a barreira do sono, de modo que os soldados possam

permanecer dias em vigília sem que haja perda das capacidades cognitivas. Enquanto esse objetivo não é atingido vamos sendo expostos ao regime 24/7 através do uso da rede de computadores, das lojas abertas 24h, da necessidade de consumo ininterrupto e de estar sempre atento a tudo que acontece etc.; tal regime tem a capacidade de minar pouco a pouco as distinções entre dia e noite, claro e escuro, ação e repouso. O que para Araújo (2003 *apud* ALMEIDA 2012a) vai de encontro ao que é “normal” para o ser humano, isto é, a ciclicidade, a mudança e não a constância ou a média.

Essa concepção de mundo está baseada no mito moderno do progresso, no qual a única possibilidade para o coletivo é avançar e criar cada vez mais tecnologia, posto que a modernidade tradicional era marcada tanto pela tradição quanto pela criação. Todavia, para entender a tecnologia não é suficiente atentar para o seu aspecto de natureza dominada, nem à sua associação com a ciência, é preciso entender de que maneira a tecnologia se tornou um modo de vida.

Esse modo de vida implica a tendência a reduzir todo e qualquer problema a uma questão de relação entre meios e fins. Reciprocamente, o mundo dos dispositivos é um mundo de meros meios, sem fins últimos, o que constitui uma novidade na história humana. Isto é muito importante para se entender, segundo Borgmann, a diferença entre a técnica tradicional e a tecnologia. Ao passo que na técnica toda relação meio fim estava inserida em um contexto (social, cultural, ecológico), na tecnologia a relação meio fim vale universalmente, com independência dos contextos concretos. (CUPANI, 2004, p. 502).

Quando a ciência cria dispositivos tecnológicos de morte e controle está se baseando

no mito do progresso. De acordo com Almeida (2012a), o ideário de uma sociedade de vigília excessiva precisa ser questionado, problematizado e redirecionado para horizontes mais múltiplos e menos produtivistas. Faz-se necessário incentivar outras dinâmicas e se abrir à diversidade de estilos de vida, que poderão nutrir uma atitude de paridade e parcimônia diante do minimalismo no mundo das tecnicidades.

A cultura da pressa tem na obsessão pela informação uma poderosa aliada, a interface dessa questão se dá por meio da disseminação do medo e do controle por meio de dispositivos tecnológicos, que geram um mal-estar da visibilidade, e estão apoiados por um avanço sem medidas de diversas tecnologias, sem que haja autocrítica alguma por parte da ciência. Nesse sentido, Almeida (2012a) nos lembra de que não se trata de defender uma apologia demissionária do processo em curso, mas sim de alertar para os focos de regressão em complexidade que se encontram no coração de qualquer processo unilateral.

3. PARA ASSUMIR RESPONSABILIDADE E BUSCAR SAÍDAS

Se não dá para andar para trás e renegar os feitos tecnológicos alcançados pela ciência em virtude de suas consequências não previstas, Carvalho (2012) propõe que a recuperação da natureza só será efetivada através do exercício da solidariedade. Um efetivo diálogo de solidariedades põe em movimento e simbiose todos os componentes da sociedade-mundo planetária: ricos e pobres, excluídos e incluídos, alfabetizados e analfabetos, homens e mulheres, héteros e homossexuais, cientistas e poetas. Uma solidariedade que está

relacionada à responsabilidade ético-política diante da violência do capitalismo global e do caráter abjeto de seus efeitos sobre milhões de pessoas a quem subjuga sem distinção de latitude ou longitude, norte ou sul.

O capitalismo nos conduziu a uma encruzilhada, e de acordo com Carvalho (2012) a saída desse impasse seria o fortalecimento da sustentabilidade, da responsabilidade e da esperança. A sustentabilidade precisaria superar o caráter prometeico da ciência, que sustenta um discurso oportunista em torno do termo, para se basear na construção de um modelo cultural que garantisse a continuidade e a preservação das espécies vivas, apoiando-se em uma alfabetização ecológica em todos os níveis da educação. A responsabilidade se efetivaria com o intuito de reverter o quadro adverso, diante da necessidade de impor limites à racionalidade e à racionalização, à objetividade da verdade plena e do entendimento de que o acesso ao conhecimento pode ser alcançado por vias múltiplas. Essa biopedagogia é essencial para a construção da responsabilidade intercultural e para a consolidação da esperança, que forma um par inseparável com a solidariedade. Para se ter esperança é preciso cair na real sem se desprezar do real-imaginário, a revolta com o status quo precisa superar a apatia e a estagnação ao mesmo tempo que é canalizada para os objetivos éticos. O autor arremata ao dizer que essas três bases são constituintes de um sistema aberto, repleto de brechas, bifurcações, desvios, dissipações. São uma tríade aberta, ancorada na trindade indivíduo-sociedade-espécie, inseridos na tetralógica ordem-desordem-interação-organização.

O pensamento de Almeida (2012b) corrobora com essa ideia de constituição do aberto, de valorização das brechas e desvios no pensamento científico ao esclarecer que

o conhecimento sobre qualquer fenômeno é parcial e se dá a partir de indícios, pistas e sinais. Esses indícios se conectam entre si por regras de proximidade, ressonância ou até mesmo causalidades, de onde passam a construir uma representação que oferece um sentido ao fenômeno referente, mas que nem é o fenômeno em si nem tampouco o substitui. A autora defende que a operação do pensamento por simplificação esquartejou o sujeito. Em última instância, as fraturas e determinações desenharam um homem esquadrihado por territórios sem ligação, um sujeito disforme e mal remendado, uma colcha de retalhos. Tomar a parte pelo todo, separar a teoria da prática, o saber do fazer, o sujeito do objeto e o corpo da mente são alguns desses equívocos cognitivos que acabaram por comprometer nossa forma de entender o mundo e a nós mesmos.

Assumir a ciência como uma leitura parcial do mundo e como uma meia verdade é um passo importante para Almeida (2012b), que defende a necessidade de se estabelecer o diálogo com outras meias verdades, com narrativas que estão em constelações de saberes outros, não científicos, mas que igualmente se formaram a partir de indícios, brechas, desvios etc. Dessa maneira, a autora alerta que a separação entre o inato e o adquirido ou a predominância de um sobre o outro estão condicionados nos limites do paradigma da simplificação. Esse paradigma nunca opera a dialogia sobre o que é distinto, mas sim sobre o que é complementar, posto que a tarefa de uma ciência da complexidade é a reafirmação de que há uma simbiose entre o que se convencionou chamar os domínios do biológico e do cultural. Assim, não somos só uma coisa ou outra, somos cem por cento natureza e cem por cento cultura.

3.1 A PROSA E A POESIA COMO BIFURCAÇÕES DO SUJEITO

Um caminho de ação possível é apontado por Morin, para quem, independentemente da cultura, o ser humano origina duas linguagens a partir de seu idioma: uma racional, técnica, empírica; outra, simbólica, mítica, mágica. A primeira segue por um caminho de definições, uma vez que apoia-se sobre a lógica e busca objetivar o que ela mesma expressa. A segunda utiliza um halo de significações – por meio da metáfora e da analogia – que envolve cada palavra, cada enunciado. Em seu livro *Amor, poesia e sabedoria* (1998), ele afirma que essas duas linguagens podem ser justapostas ou misturadas, separadas, opostas, e a cada uma delas correspondem dois estados. O primeiro é o prosaico, que é o estado no qual estamos mergulhados na maior parte da nossa vida cotidiana, onde fazemos uso do raciocínio. O segundo estado pode ser também denominado de “estado segundo” é o estado poético. Ele pode ser produzido pela dança, pelo canto, pelo culto, pelas cerimônias e, certamente, pelo poema. A este estado Rimbaud chamou de estado de vidência.

Poesia-prosa formam o tecido que confere sentido a nossa vida. Para o pensador francês o homem habita a terra de modo a entrelaçar, ao mesmo tempo, a prosa e a poesia. Essas duas dimensões da experiência humana precisam uma da outra para evidenciar-se. Somos habituados a conviver com essa dupla polaridade. No entanto, houve uma disjunção entre elas. Para explicar o porquê dessa disjunção entre os estados de poesia e prosa, Morin (1998) ressalta que houve duas rupturas. A primeira se deu a partir da Renascença, uma vez que neste período deu-se início uma poesia pretensamente profana. A segunda aconteceu a

partir do século XVII, quando houve outra separação entre uma cultura considerada científica e uma cultura humanista, literária que incluía a poesia. Como resultado desses dois momentos dissociativos, a poesia autonomizou-se e tornou-se unicamente poesia. Rompeu, portanto, com a ciência, a técnica e, inegavelmente, separou-se da prosa. Sob o prisma de Morin a poesia operou uma ruptura também com os mitos, mesmo que sempre se alimente de sua fonte através do pensamento simbólico, mitológico, mágico.

Caminhando de mãos dadas com este poeta do conhecimento foi possível descobrir que houve duas revoltas históricas da poesia. A primeira foi a do romantismo, com destaque para a de origem alemã. Significou a revolta contra a invasão do mundo utilitário, da prosaidade⁵, do mundo burguês, que ganhou força no início do século XIX. A segunda foi a do surrealismo, no início do século XIX, refletiu a resistência da poesia em se deixar reduzir ao poema, uma vez que ela – a poesia – é mais do que uma expressão literária. A primeira mensagem surrealista foi desprosaizar a vida cotidiana, reintroduzir a poesia na vida. Edgar Morin (1998) faz um importante apontamento,

O poeta não precisa se fechar no território restrito e confinado dos jogos de palavras e símbolos. O poeta possui competência total, multidimensional, que concerne à humanidade e à política, mas não pode se deixar submeter à organização política. Sua mensagem implica ultrapassar o político. (MORIN, 1998, p. 39).

Podemos nos referir a uma expansão da hiperprosa, articulada a uma expansão de um modo de vida monetarizado, cronometrado,

parcelarizado, que cria a necessidade de uma hiperpoesia. Uma poesia que nos abasteça cotidianamente em meio às estruturas da vida prosaica. Que nos motive a ir além das obviedades e paradigmas estabelecidos.

Ao passo em que devemos compreender que estamos nessa casa comum, de algum modo perdidos no cosmos, temos o desafio de civilizar as relações humanas sobre o nosso planeta. A astrofísica possibilitou descobertas que nos mostrou a dimensão do quanto somos ínfimos em relação ao cosmos. E partindo disso, é possível perceber um diálogo entre ciência e poesia, pois a primeira nos expõe um espaço excepcionalmente poético ao colocar sob o holofote problemas centrais à filosofia, como: “O que é o homem?” “Qual seu destino?”. De fato, o antigo mundo da ciência operava como uma máquina perfeita, completamente determinista, com o mesmo ritmo infinito, onde nada era criado ou alterado. Tal máquina mostrou sua faceta da imperfeição e desintegrou-se. Agora situamo-nos numa inimaginável aventura. Percebemos que o real, outrora palpável e óbvio, desapareceu quando visto pela microfísica, e, na perspectiva do cosmos, o tempo e o espaço, aparentemente distintos, se misturaram.

Outra questão que se coloca na interface ciência e poesia é a questão do novo, pois tem mais sucesso em enunciá-lo aquele que se dedica sobre a fonte da humanidade, sobre questões caras às bases do humano e da civilização, como fez Rousseau, talvez porque, no fundo, toda novidade deve passar pelo recurso e pelo retorno ao antigo, como diz Morin (1998, p. 43). O novo nem sempre será o melhor. Produzir o novo somente pelo novo é percorrer um terreno árido. A questão não se situa na elaboração em série do novo já que a novidade autêntica nasce sempre de um retorno às origens. Pois, o fim da poesia

⁵ Termo cunhado por Morin (1998).

é o de nos colocar em estado poético que age como uma lente para nos ajudar a ver a vida.

Para Prigogine (1917-2003), a ciência de hoje não pode mais negar a pertinência e o interesse de outros pontos de vista e, em particular, de recusar compreender os das ciências humanas, da filosofia e da arte. O químico de origem russo-belga problematiza a ética da responsabilidade na ciência e questiona a separação entre ciências da vida, ciências humanas e ciências da natureza. Ele parte do princípio de que estamos mergulhados na incerteza, e portanto, o futuro está aberto. De acordo com Prigogine (*apud* Almeida, 2012c, p. 245) bifurcações são uma mistura de determinismo e imprevisibilidade; é da ordem do novo, do acontecimento novo. Este conceito constrói a base epistemológica do pensamento prigoginiano.

As ideias de Prigogine apostam na intervenção criativa do sujeito no mundo; incitam a decisão e a vontade dos humanos. Somos seres dotados de consciência, portanto, recai sobre nós o peso da liberdade, do que selecionamos, e temos responsabilidade sobre a trajetória incerta trilhada pelas sociedades humanas. O cientista afirma que “A condição humana reside em abrir-se à possibilidade de escolha. Pensar o incerto é pensar a liberdade.” (ALMEIDA, 2012c, p. 247). Ele concebe a história como uma sucessão de bifurcações, e também se diz otimista ao passo em que aposta no projeto humano. É urgente bifurcar para fecundar novos conhecimentos, sejam eles interpretativos, teóricos ou práticos. Elaborar bifurcações do conceito e da interpretação é um dos desafios com os quais temos que dialogar no processo de estruturação da ciência. Requer a difícil e prazerosa arte de exercitar a liberdade. É do impulso da

bifurcação que advém o novo, a nova interpretação, a originalidade da pesquisa.

A ciência pode e deve ser praticada com inteireza, simplicidade e generosidade para assim, agir como bifurcação, uma vez que não estando no domínio do senso comum, o conhecimento científico ocasiona uma mudança de rota do conhecimento humano. A consciência de que somos um elo da corrente, como nos diz Conceição Almeida (2012c), de que bebemos de um poço comum dos saberes ao nosso redor e de que devemos socializar o conhecimento que produzimos faz muita diferença se queremos almejar uma democracia cognitiva.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. O que é um dispositivo? *In: O que é contemporâneo?* E outros ensaios. Trad. Vinicius Nicastro Honesko. Chapecó: Argos, 2009.
- ALMEIDA, Maria da Conceição de. Tecnociência e globalização. p. 27-63. *In: Cultura e pensamento complexo*. Ed. Sulina, 2012a.
- ALMEIDA, Maria da Conceição de. A consciência do corpo nos humanos. p. 85-101. *In: Cultura e pensamento complexo*. Ed. Sulina, 2012b.
- ALMEIDA, Maria da Conceição de. **Ciências da Complexidade e Educação**. Razão apaixonada e politização do pensamento. Natal: EDUFRN, 2012c.
- ATLAN, Henri. **A ciência é inumana?** Ensaio sobre a livre necessidade. São Paulo: Cortez, 2004.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BAUMAN; Zygmunt; LYON, David. **Vigilância líquida**: Diálogos com David Lyon. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- BUNGE, M. **Treatise on basic philosophy**. Dordrecht, Reidel. Tomo 7: Philosophy of science and Technology, 1985.
- CARVALHO, Edgard de Assis. A natureza recuperada. p. 65-84. *In: Cultura e pensamento complexo*. Ed. Sulina, 2012.
- CRARY, Jonathan. **24/7 Capitalismo tardio e os fins do sono**. Tradução Joaquim Toledo Jr. São Paulo: cosac Naify, 2014.
- CUPANI, A. **A tecnologia como problema filosófico**: três enfoques. *Scientiæ Zudia*, São Paulo, v. 2, n. 4, p. 493-518, 2004.
- DELLEUZE, Gilles. “Post-scriptum sobre as sociedades de controle”, *In Conversações 1972-1990*, trad. Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Editora 34, 2000.

FRANCISCO, Papa. **Laudato Si: Cuidar da Casa Comum.** São Paulo: Paulinas, 2015.

MORIN, Edgar. **Amor, poesia e sabedoria.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência.** 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

RIBEIRO, Sidarta. **Tempo de cérebro.** Estudos avançados 27 (77), 2013.

SHELDRAKE, Rupert. **Ciência sem dogmas: a nova revolução científica e o fim do paradigma realista.** São Paulo: Cultrix, 2014.

STENGERS, Isabelle. **No tempo das catástrofes.** São Paulo: Cosac Naify, 2015.

CIÊNCIA, OBJETIVIDADE E CONHECIMENTO

SCIENCE, OBJECTIVITY AND KNOWLEDGE

José Gledson Nogueira Moura
Louize Gabriela Silva De Souza

*Contemporâneo é aquele que mantém fixo o
olhar no seu tempo, para nele perceber não
as luzes mas a escuridão.*

Giorgio Agamben.

RESUMO

Caracterizando-se por um modo de perceber e compreender a realidade a partir de teorias, pesquisas, regras, princípios, conceitos e métodos que lhes são próprios, a ciência foi se consolidando como uma linguagem universal, podendo ser vista como uma narrativa que se construiu sobre a vida e os fenômenos do mundo e que ao longo da história se estabeleceu entre nós. O presente texto tem como ponto de partida algumas inquietações, entre elas: o que é que a ciência tem? Será a ciência suficiente? A ciência é científica? Essas são as interrogações que nos colocamos para refletir e problematizar sobre ciência, objetividade e conhecimento.

Palavras-chave: Ciência. Objetividade. Conhecimento.

ABSTRACT

Characterized by a way of perceiving and understanding reality from theories, researches, rules, principles, concepts and methods that are proper to them, science has been consolidating itself as a universal language and can be seen as a narrative that was constructed about the life and phenomena of the world and that throughout history has established itself among us. The present text has as starting point some restlessness, among them: What does science have? Is science enough? Is science scientific? These are some of the questions that we pose in order to reflect and problematize on science, objectivity and knowledge.

Keywords: Science; objectivity; knowledge.

Desde os primeiros progressos ocorridos durante os séculos XV e XVI, culminando com a revolução científica e o seu desenvolvimento no começo do século XVII, a ciência tem se consolidado como uma forma de representação do mundo, a partir do pensamento de René Descartes e Isaac Newton, entre outros. Caracterizando-se por um modo de perceber e compreender a realidade a partir de teorias, pesquisas, regras, princípios, conceitos e métodos que lhes são próprios, a ciência foi se consolidando como uma linguagem universal, podendo ser vista como uma narrativa que se construiu sobre a vida e os fenômenos do mundo e que ao longo da história se estabeleceu entre nós.

Isabelle Stengers (2002), ao afirmar que as ciências, como qualquer outra prática humana, devem ser inseridas na história, na medida em que suas singularidades são importantes no entendimento de seu próprio percurso, nos aponta a necessidade de entender o contexto em que as ciências são produzidas e os desdobramentos que estas provocam na vida em sociedade.

Diante dessas considerações, o presente texto tem como ponto de partida algumas inquietações, entre elas: O que é que a ciência tem? Será a ciência suficiente? A ciência é científica? Essas são as interrogações que nos colocamos para refletir e problematizar sobre ciência, objetividade e conhecimento.

Embora seja muitas vezes percebida como uma entidade autônoma que se coloca acima do bem e do mal e distante do mundo real, a ciência é feita por pessoas. E pessoas são acometidas por diversos estados de ser e de inúmeras sensações: alegria, orgulho, tristeza, medo, euforia, excitação, arrogância, preocupação, entre tantas outras.

Assim, o fazer científico não é algo descolado da realidade. Pelo contrário, ele está imerso num contexto multidimensional. Contexto esse que é de diversas ordens. É histórico, social, cultural, psíquico, biológico etc. Portanto, tentar decifrar o papel da ciência e suas especificidades requer inevitavelmente a compreensão de que a ciência é uma construção coletiva feita por humanos. E mais, que é produzida nos mais diferentes contextos.

Desnudando a ideia de objetividade na ciência, especialmente a partir da ilusão da objetividade promovida pelo cientista, Sheldrake (2014) empreende uma visão lúcida e crítica sobre o perfil do cientista que aposta no mantra da objetividade como uma verdade absoluta. Compreendendo a ciência como uma atividade humana e os cientistas como seres humanos, o autor discute sobre a subjetividade na ciência, apontando a própria ciência como algo falível, passível de erro e afirma que pode e deve ser mais ousada, subjetiva, interessante e divertida

De acordo com Rupert Sheldrake (2014), a busca da verdade e a ilusão da objetividade fazem com que o cientista engane os outros e a si mesmo. Para o autor, a certeza do acesso exclusivo a verdade é a maior de todas as ilusões científicas. Tal acontecimento é reflexo da ideia de que o conhecimento está desvinculado do corpo, ou seja, que a mente estaria desligada do corpo, não sendo afetada por qualquer tipo de emoção. Com isso, a ciência passa a se distinguir das outras narrativas de explicação dos fenômenos e assume uma visão objetiva e imparcial, desconsiderando a subjetividade. Na realidade, a ciência e o uso da imaginação fazem parte do fazer científico. A experiência imaginária é algo que não está separada de um corpo, sem sofrer nenhum tipo de influência. Contudo,

Sheldrake (2014) afirma que os cientistas são dogmáticos e preconceituosos quando confrontados com evidências ou ideais que vão contra as suas concepções. Em oposição a esta concepção, o autor aposta na curiosidade científica e na liberdade dos cientistas para fazer novas perguntas e para a elaboração de novas teorias.

Concebendo a ciência como bifurcação, como algo que deve superar a repetição, Conceição Almeida bebe nas ideias de Ilya Prigogine¹ o néctar da aposta numa ciência na qual prevaleça a partilha da autoria e a humildade intelectual como imprescindíveis à construção da ciência. Assim como o "poeta da termodinâmica", Almeida (2012) atribui à aliança, à reconciliação do homem com a natureza, da ciência com a filosofia e a relação dos saberes como sendo fundamentais no exercício da ciência.

Apontando para o surgimento do novo, de novas interpretações e originalidade de pesquisa como reflexos da bifurcação, Almeida (2012) problematiza a construção do conhecimento nas ciências sociais a partir de dois pontos. Primeiro, a construção coletiva do conhecimento. Não se faz ciência sozinho. O respeito à coletividade, a abertura, o diálogo e a partilha são fundamentais na construção da chamada democracia cognitiva. Segundo, um manifesto contra a tirania dos conceitos. Que estes não se tornem âncoras e sim remos para navegar nas águas dos saberes de acordo com a metáfora utilizada por Conceição Almeida. Que os conceitos, sendo construções

¹ Compreendendo o universo como algo em construção assim como a história humana, Conceição Almeida (2012) busca nas bases epistemológicas do pensamento prigoginiano, em especial, nas ideias de bifurcação e flutuação, o entendimento de que a história humana é um ponto de bifurcação na história da vida. Ou seja, uma construção possível entre infinitas possibilidades.

humanas, sejam operadores do pensamento e do trabalho intelectual rumo ao desconhecido. Que estes não nos tornem prisioneiros de definições, explicações e dogmatismos.

De acordo com Sheldrake (2014), a ciência está se tornando dogmática, o que tem inibido cada vez mais a curiosidade científica, refletindo tal condição na perda do vigor, da vitalidade e da criatividade na ciência. Nas palavras do biólogo, é preciso ousadia ao cientista. É preciso abandonar os dogmas que impedem ou restringem o questionamento e a imaginação. Afirma Rupert Sheldrake:

Estou convencido de que a ciência está sendo restringida por pressuposições que se enrijeceram em dogmas, mantidos por fortes tabus. Essas crenças protegem a cidadela da ciência tradicional, mas age como uma barreira ao pensamento aberto. (SHELDRAKE, 2014, p. 20).

Dessa forma, um dos grandes desafios da ciência no século XXI é fazer com que ela própria abandone dogmas, certezas inabaláveis, verdades absolutas, vaidades intocáveis e seja mais humilde, responsável e científica. Considerando-se arrogante e superior a outras formas de visão e compreensão do mundo, a ciência tem abandonado o diálogo com outros tipos de conhecimento e está se tornando cada vez mais hierárquica.

Por outro lado, o cientista deve ser aquele que reconhece que está inserido num mundo permeado pela incerteza e por isso deve estar disponível a aprender com os desafios que lhes são postos cotidianamente, saindo um pouco de sua zona de conforto, de sua especialidade e transitando em territórios desconhecidos. O cientista precisa ser compreendido como um sujeito real, um intelectual que é movido por desejos, afetos e dúvidas. Para Almeida (2010),

O intelectual é aquele que manipula, constantemente a mesma interpretação, inserindo-a num campo maior, observando suas transformações, dialogando com ela, pensando sobre ela em outros contextos próximos e distantes. Um artista do pensamento que dá forma a um conjunto de dados, aparentemente sem sentido e desconexo.

O intelectual deve ser aquele que reconhece a natureza coletiva do fazer ciência, ou seja, tudo o que é produzido parte de ideias e pesquisas construídas por diferentes sujeitos. Além disso, é aquele que prefere o caminho da bifurcação do que permanecer na repetição, porque reconhece que bifurcar abre possibilidades para novos acontecimentos.

O cenário atual da ciência, segundo Carvalho (2012), tem levado a uma especialização e fragmentação do conhecimento, resultando na separação entre a cultura científica e a cultura humanística. Sentencia Edgard Carvalho:

Com isso, o sujeito e o objeto permanecem estranhos um ao outro. Produtos de um poder sem poder, o pensamento disciplinar impede a concretização de uma política de civilização, não decifra o enigma do homem, não contribui para a construção da democracia cognitiva. (CARVALHO, 2012, p. 134).

Nenhuma teoria científica pode pretender-se absolutamente certa, infalível, intocável, superior. A grande ilusão científica é achar que a ciência sabe de tudo, ou ainda, achar que já sabe a priori e que tem resposta para tudo como nos coloca Sheldrake (2014). A ideia de objetividade configurou-se de forma a perpetuar-se como condição sine qua non na ciência. A visão tradicional do pensamento científico, conforme nos diz Morin

(2007), eliminou o sujeito, a consciência, a autonomia. Para Edgar Morin:

Conhecer é produzir uma tradução das realidades do mundo exterior. De meu ponto de vista, somos produtores do objeto que conhecemos; cooperamos com o mundo exterior e é esta co-produção que nos dá a objetividade do objeto. Somos co-produtores de objetividade. Por isso faço da objetividade científica não apenas um dado, mas também um produto. A objetividade concerne igualmente à subjetividade. (MORIN, 2007, p. 111).

Há urgência de uma nova articulação do saber e de uma reflexão fundamental do conhecimento do conhecimento. Contrariando e rejeitando a ideia de um pensamento mutilador, que divide, separa, fragmenta e empobrece a compreensão da realidade, Morin (2002), ao tratar do problema epistemológico da complexidade, traz-nos as explicações sobre as condições bioantropológicas da construção do conhecimento. Através da biologia fundamental do conhecimento e das condições socioculturais nas quais esse conhecimento é produzido, Edgar Morin nos aponta a compreensão da nossa condição de sermos ao mesmo tempo biológicos e culturais.

Nesse sentido, o pensamento de Morin nos leva à tomada de consciência dos limites do nosso conhecimento. Revelando-nos que a busca por esse conhecimento não é um exercício simples. É uma jornada onde o princípio da incerteza está inscrito na natureza do conhecimento.

Ao criticar o paradigma materialista da ciência e os dogmas da ciência moderna, Sheldrake (2014) nos revela um mal-estar profundo no prestígio da visão científica no mundo. Entretanto, aponta princípios para uma nova perspectiva de fazer ciência. Uma

ciência que seja livre, interessante, criativa, divertida e sem dogmas. Ou simplesmente uma ciência mais científica. De acordo com Stengers (2002), é preciso que o riso retorne à ciência e à prática científica. É preciso rir de nós mesmos. É preciso que a ciência reaprenda a rir de si própria.

Questionando-se sobre os futuros científicos, Sheldrake (2014) critica a ideia de uma ciência universal e de uma verdade objetiva. Para o biólogo, saímos de uma ciência para as ciências. E ciências distintas, segundo Sheldrake, exigem métodos distintos.

Até que ponto o conhecimento é acessível em sua plenitude? Podemos chegar a um conhecimento razoável e satisfatório de uma determinada realidade? Podemos compreender os fenômenos que nos cercam? Como podemos construir um caminho que nos leve à possibilidade do conhecimento? O ato de conhecer é passível de limitações? Será o cientista o mago a desvendar todos os mistérios que envolvem o conhecimento científico?

Ao mesmo tempo que a ciência apresenta métodos para o conhecimento científico, também se apresenta passiva diante de certos limites impostos ao domínio acessível ao homem que a própria ciência revela no seu fazer. De acordo com Pierre Auger, a ciência será cada vez menos acessível, no seu conjunto, a um único homem, fazendo-se necessário inventar métodos de apresentação sintéticos cada vez mais poderosos. Para Auger (1990), nenhum domínio está vedado à ciência, mas isso não quer dizer que o conhecimento científico resolverá todas as questões e problemas da humanidade. A ciência e o conhecimento produzido por ela possuem limites.

Ao problematizar a relação entre moral e ciência, Pierre Auger nos revela uma

iluminação diante da prática científica. A questão dos valores coloca-se como um ponto pertencente ao exercício do fazer ciência, das escolhas que são tomadas e definições que são construídas nesse ato. Auger tensiona justamente a relação entre homem e ciência a partir do distanciamento entre ambos e dos desdobramentos provocados pelos limites do domínio do conhecimento acessível ao homem. Assim, questiona a cristalizada separação entre homem e ciência, apontando para a necessidade de um novo humanismo que inclua, é óbvio, a própria ciência.

Mais do que tentar responder o que a ciência tem, se ela é suficiente, ou se é científica, o texto procurou discutir criticamente as bases e os fundamentos que sustentaram e consolidaram o caminho da ciência moderna até a atualidade. A ideia de uma verdade absoluta e inabalável, a separação crucial entre sujeito e objeto, assim como entre ciência e filosofia marcou o discurso de uma ciência e de uma prática que teima em permanecer.

Uma ciência marcada pela doença do pensamento, expressão utilizada por Edgar Morin. Ciência essa que desconhece e deslegitima qualquer outra forma de compreensão do mundo que não siga a sua cartilha, que não obedeça às suas regras, que não compactue com seu receituário, ou ainda, que confronte o estabelecido.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria da Conceição de. **Ciência Da Complexidade E Educação: razão apaixonada e politização do pensamento**. Natal: EDUFRN, 2012.

ALMEIDA, Maria da Conceição de. **Complexidade, Saberes Científicos, Saberes Da Tradição**. São Paulo: Ed. Livraria da Física, 2010. (Col. Contextos da Ciência).

AUGER, Pierre. Os métodos e os limites do conhecimento científico. *In: Problemas Da Física Moderna*. 2 ed. São Paulo: Perspectiva, 1990. p. 91-121.

CARVALHO, Edgard de Assis. Ética complexa e conhecimento científico. *In: ALMEIDA, Maria da Conceição de; CARVALHO, Edgard de Assis. Cultura E Pensamento Complexo*. Porto alegre: Sulina, 2012.

MORIN, Edgar. **Introdução Ao Pensamento Complexo**. Tradução de Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, - 3. edição, 2007.

MORIN, Edgar. **O Problema Epistemológico Da Complexidade**. Portugal: Publicações Europa – América, 2002.

SHELDRAKE, Rupert. **Ciência Sem Dogmas: a nova revolução científica e o fim do paradigma materialista**. Tradução Mirtes Franges de Oliveira Pinheiro. 1. ed. – São Paulo: Cultrix, 2014.

STENGERS, Isabelle. **A Invenção Das Ciências Modernas**. Tradução de Max Altman. São Paulo: Editora 34, 2002.

PARA UMA ANTROPOLOGIA DO CAOS

TOWARD AN ANTHROPOLOGY OF CHAOS

Lucas Fortunato Rêgo De Medeiros¹

Francisco Jadson Silva Maia²

Alexsandro Galeno³

RESUMO:

Neste artigo é apresentado um diagnóstico do presente na intenção de contribuir para uma antropologia do caos, perspectiva aberta pelos estudos de Claude Lévi-Strauss sobre a civilização ocidental. Para tanto, a noção de progresso e o valor da tecnologia que nortearam os projetos da civilização são problematizados. Por fim, propomos a reforma do pensamento e a construção de uma ética ecosófica planetária para superar os impasses da atualidade.

Palavras-chave: Antropologia. Civilização. Progresso. Tecnociência. Caos. Ecosofia.

ABSTRACT:

In this article a diagnosis of the present is presented in an attempt to contribute to an anthropology of chaos, a perspective opened by Claude Lévi-Strauss's studies on Western civilization. To this end, the notion of progress and the value of technology that guided the projects of civilization are problematized. Finally, we propose the reform of the thought and the construction of a planetary ecosocial ethics to overcome the impasses of the present time.

Keywords: Anthropology. Civilization. Progress. Technoscience. Chaos. Ecosophy.

¹ Bacharel em Sociologia e Antropologia. Mestre em Filosofia. Professor no Ensino Superior. Atualmente é bolsista CAPES e doutorando no Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais (PPGCS) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). E-mail: lucasfortitude@gmail.com

² Doutorando pelo Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais (PPGCS) e Mestre em Estudos da Mídia, ambos pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). E-mail: jadson_maia@hotmail.com

³ Doutorado em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC; Pós-doutorado em Comunicação na Universidade de São Paulo. Atualmente é professor nas Pós-Graduações de Ciências Sociais/PPGCS e de Estudos da Mídia/PPGEM da Universidade Federal do Rio Grande do Norte-UFRN. Coordenador do PPGCS e membro do Grupo de Pesquisa Marginália.

Durante muito tempo a vida em sociedade foi centrada em valores espirituais hoje quase em desuso. As sociedades desenvolvidas nutriram desprezo por valores cosmológicos e comunitários que não possuem valor equivalente em cifras, mas em poesia. Depois que o mundo antigo perdeu seus encantos com o progresso das técnicas e dos discursos cientificistas, o niilismo tomou o lugar dos valores tradicionais.

Na era da globalização, com seus reiterados colonialismos, a tragédia das culturas coloca o homem sobre o abismo do nada e em troca a sociedade lhe oferece tão apenas cifras, consumo, velocidade, ilusões percíveis e modos de viver que implicam a liberdade condicionada em labirintos, nos quais a existência se esvai sem maiores propósitos, a não ser sobreviver, muitas vezes sem sentido.

Quanto a isso, o ensaio da antropóloga Maria Conceição de Almeida (2009) é fundamental, pois contribui para compreender a problemática geral da civilização que envolve “Tecnociência e Globalização”. A autora articula o pensamento em função de um diagnóstico amplo e profundo acerca da atualidade, que ganha contornos com argúcia ao nos dizer em tom de alerta: “É tempo de refletir sobre os avanços e os descaminhos do pensamento, da ciência e da tecnologia”.

A globalização moderna que iniciou com a colonização das Américas e se desenvolveu com a expansão do capitalismo mundial até seu atual nível de integração tem sido marcada por valores e práticas que relegam e investem com suas dinâmicas particulares a vida, a cultura dos povos e os ecossistemas. Essa globalização levou aos quatro cantos do mundo suas parafernalias máquicas junto com promessas de salvação, liberdade e felicidade.

No entanto, a globalização a que estão submetidas as pessoas é também a das ameaças que se aproximam e se impõem com a expansão da guerra econômica, cuja palavra de ordem é “o crescimento ou a morte”, como nos diz Isabelle Stengers (2015).

O mesmo processo resvalou pelos continentes novas dominações, hecatombes, vírus metafísicos, desigualdades inaceitáveis e a indigna submissão do que é vivo aos imperativos do mercado: os indivíduos, os grupos humanos, as culturas, os sistemas vivos, a biosfera, praticamente tudo gerenciado por microrracionalidades que imputam significados aos seres e às coisas segundo critérios produtivistas e mercadológicos para melhor agenciá-los.

Categoricamente, no lugar de se colocar a favor da vida – na perspectiva de Edgar Morin – o progresso fez da ciência, da técnica, da indústria e do capitalismo os motores associados que se lançam sobre as populações humanas e os demais sistemas vivos para dominá-los. E assim, dois séculos depois de se desvencilhar das antigas amarras, o processo produtivo econômico continua gerando desequilíbrios em culturas milenares, afeta a geologia do planeta, interfere nas relações interpessoais e desestabiliza de forma artificial quase todos os processos de vida.

Com efeitos variados, o projeto moderno investiu na ciência e na técnica acreditando que elas poderiam sanar os problemas da vida. Com a crença nos efeitos libertadores de ambas, a civilização ocidental acolheu em seu seio o mito do homem como senhor do mundo. Obviamente que não se trata de negar os ganhos ditos civilizatórios, porém, a identificação unilateral do progresso com o desenvolvimento tecnocientífico e econômico não se mostrou de todo frutífero. As

guerras entre as nações, a exploração da natureza, a destruição dos modos de vida tradicionais que resultaram da apropriação do conhecimento para fins de conquista e dominação mostraram o lado perverso da modernidade consubstanciado em muito pelo ideal de progresso.

Ao longo do século XX, constatamos a duras penas que a corrida pelo crescimento, aos moldes até então praticados, mostrou-se insustentável, e o progresso mesmo não é sinônimo de ordem, ao contrário do que dizem os defensores do processo de maquinização da Terra. O mundo material foi transformado e se impôs com uma mudança substancial no plano do espírito e da cultura, como provam as nuances do individualismo, do hedonismo, do consumo, do desempenho profissional tão dignos do contemporâneo, que podem conflitar ou mesmo minar a sabedoria e o equilíbrio de outrora.

Os valores, as crenças e os códigos que antes produziam apesar de tudo um certo equilíbrio no campo da cultura, agora se mostram fragilizados ante o poder entrópico do sistema. A produção social, a exemplo da produção econômica e tecnológica, é tão volumosa e intensa que os impactos sobre os grupos e indivíduos são sentidos como verdadeiros choques, e se projetam de tal forma sobre a realidade que ameaçam as ordens precariamente estabelecidas.

Diferente dos períodos de relativa estabilidade, a nossa época é marcada por aquilo que os gregos denominavam como *híbris*, ou seja, pela desmesura. Chegamos ao ponto crítico no qual a sociedade global atinge limites de sua capacidade plástica de adaptação às mudanças e não consegue mais incorporá-las sem causar desordens irruptivas no sistema. Esta passagem de um estado relativamente

equilibrado ou orgânico para um estado maquinocêntrico de altíssima complexidade caracteriza o século XX como o período da entrada da civilização planetária na sua dinâmica caosmológica.

A crescente complexidade social na qual ordens e desordens coexistem em níveis exponenciais se faz perceber nas crises econômicas, políticas e culturais de nosso tempo, assim como nos impactos ambientais que têm levado os recursos naturais a um nível de esgotamento que ameaça a reprodução de todos os sistemas sociais e ecológicos. Isso ocorreu porque durante as últimas décadas a sociedade extrapolou os limites de sua estabilidade relativa e tornou-se caótica em seus movimentos e fluxos mais cotidianos. Desde então, nosso estágio histórico é caracterizado por um sistema-mundo paradoxal, por vezes acentrado, ora policêntrico, fractal e aberto, que, dada sua instabilidade, atinge um estado permanentemente caótico cujo desequilíbrio ameaça a ordem social por dentro.

Nesse ínterim, um novo tipo de arranjo antropotécnico hipercomplexo entrou em vigor segundo o modelo da revolução permanente muito evidente nas metrópoles ocidentais, e à medida que continua alimentado pelas mesmas tendências e estruturas que levaram o sistema planetário ao nível atual, corre o risco de fugir do controle e entrar em colapso, o que pode nos lançar tragicamente no caminho irreversível da catástrofe, como tentou demonstrar Stengers fazendo eco ao clamor de uma série de pensadores e ativistas contemporâneos.

Com efeito, o leitmotiv caótico do progresso civilizatório foi identificado por Claude Lévi-Strauss (2007) com muita lucidez. Empregando um conceito extraído originalmente da termodinâmica para

aplicar ao campo sociológico, o antropólogo francês lançou no seu livro *Tristes Trópicos*, a partir de simples insinuações, as bases para o desenvolvimento posterior de uma versão social da teoria do caos, denominada por ele de *Entropologia* (LÉVI-STRAUSS, 2009, p. 391).⁴

Com a pretensão de colocar em evidência os processos que desestruturam as sociedades e culturas, Lévi-Strauss abriu o caminho para a criação de uma nova ciência que pode muito bem, dadas as atuais circunstâncias, estudar e cartografar os processos de desestruturação desencadeados pela civilização nos mais distintos campos da realidade – o que levará à formulação de uma teoria sociológica do caos produzido pela civilização planetária.⁵

No escrito *Race et Histoire* (2007), ao tratar da civilização ocidental e seu processo de expansão, o antropólogo identificou na produção de energia o ponto de bifurcação e a especificidade da civilização ocidental. Segundo ele, se tomarmos por referência a quantidade de energia *per capita* produzida pelas atuais sociedades, o ocidente desponta como produtor da mais desenvolvida máquina energética já fabricada na história.

Sem dúvida, com o nível de desenvolvimento científico alcançado e a correspondente evolução do aparato tecnológico, o ocidente tem produzido tanta energia que essa característica parece desvelar algo muito mais estrutural, e que, doravante, poderá refletir nos diferentes sistemas políticos, econômicos

e culturais, a saber: o modo de produção cujas forças tecnológicas de base funcionam como um motor entrópico ou acelerador de partículas que tende a se aperfeiçoar sempre moldando as sociedades quanto às suas necessidades, ritmos e movimentos.

Aproveitando a pronúncia francesa da palavra *anthropologie*, que é a mesma de *entropologie*, Lévi-Strauss sugeriu então com relação ao exposto que o estudo da civilização planetária em seu conjunto precisa considerar a produção de entropia social como processo gerador de transformação e desordem. Esta intuição é importante pois o funcionamento do maquinismo da civilização pode ser caracterizado a partir dos postulados da termodinâmica físico-química dos sistemas energéticos – o que se adéqua muito bem ao conceito de “sociedade quente” (também formulado pelo antropólogo) quando aplicado à civilização que propuliona a entropia.

Segundo a teoria do caos, quanto mais intensa é a produção de energia, maior é o nível entrópico (de calor e de desordem potencial) do sistema – e como no caso do processo da civilização não se trata de um sistema fechado, mas de multiplicidades de sistemas acentrados em expansão que funcionam relativamente autônomos, tanto maior é a entropia escalonada em níveis virtualmente extraordinários.

Desfeita assim a ilusão que vincula ordem e progresso, desvela-se também o caráter entrópico do progresso civilizatório que se espalha sobre a Terra. Concretamente, o movimento propulsor da globalização não é progressista, senão que um efeito de conjunto do que se pode chamar evolução da máquina pura, um processo complexo de grande amplitude que envolve dimensões humanas profundas como valores, crenças e desejos de base inconsciente (operando

⁴ Um dos principais objetivos dos autores de *Machinapolis e a Caosmologia do Ser* foi justamente contribuir para a formulação de uma entropologia global a partir dos insights teóricos de Lévi-Strauss.

⁵ Em um sentido mais amplo, a Entropologia poderá estudar também as potências caóticas de criação de novas realidades, uma vez que a categoria de entropia, a exemplo de energia, significa, além de destruição e desestruturação: transformação e, portanto, inovação, isto é, invenção, produção, criação.

no nível molecular do agenciamento), assim como conhecimentos estritamente especializados (científicos, militares, econômicos, tecnológicos), sistemas informatizados e bancos de dados somados a maquinismos ultrassofisticados (tanto materiais, mecânicos, eletrônicos, robóticos, digitais, nano e bio tecnológicos, satelitais etc, quanto abstratos, tais como inteligências artificiais, algoritmos e programas) que, do ponto de vista do fato social total funcionam sozinhos dada a inércia da reificação social sobre o processo.

Embora as mais distintas microrracionalidades a ele inerentes tentem a todo custo impor ordem ao mundo, o conjunto dos efeitos produzidos gera campos de contrafinalidades não planejadas que escapam a todo controle inicial, enquanto os múltiplos movimentos, potências e fluxos daí resultantes tendem sempre a aumentar a entropia, formando no melhor dos casos ordens hipercomplexas que são na realidade caosmológicas.

Neste sentido, a partir da sugestão de Lévi-Strauss, pode-se falar de uma Antropologia do Caos como forma de compreender a civilização planetária sob o prisma de uma teoria do caos aplicada ao *socius* planetário.

No período pós-guerra, ao analisar a noção de progresso na modernidade, o antropólogo levantou questões políticas consideráveis sobre a expansão do processo de produção ocidental. Agora, no início do século XXI, vale insistir com pertinência sobre problemáticas parecidas, só que em nível planetário, pois o mesmo processo tem se expandido para além de todas as fronteiras, tanto mais com a evidência de que a comunicação entre máquinas e sua atuação depende cada vez menos de fatores humanos.

Entretanto, isso não é nada comparado aos danos ainda por serem avaliados decorrentes da aposta unilateral na evolução da máquina pura a despeito de tudo o mais. Pois se do ponto de vista histórico cada época é marcada pelo signo da peste que lhe é característica, nosso tempo não escapou à fatalidade de engendrar o seu próprio mal. Só que não se trata, como outrora, da peste negra, que se instalava nas entranhas do homem para decompô-lo por dentro, porque agora, uma monstruosidade terrível e fantástica ao mesmo tempo parece parasitar a vida ao dotá-la de poderes nunca antes realizados. E por que não dizer, tão absurda quanto poderosa é a peste, que produz sua própria realidade por um mecanismo sofisticado criado pelo homem na sua relação desnaturada com o que é vivo e inanimado. Dia após dia, uma praga aparentemente formada de puro artifício dá provas de que é capaz de transpor algo de vital à dimensão da matéria insensível, dotada ainda com o poder de impregnar a vida de forças sem vontade até então inexistentes em toda a natureza.

Dados os parâmetros até aqui indicados, não seria exagero pensar que uma peste tecnofílica, resultado não planejado do progresso, instalou-se nos corpos das sociedades altamente desenvolvidas em termos técnicos, assim como no corpo da Terra, e pelo que tudo indica veio para ficar.

Bem entendida, tal imagem conceitual serve para destacar o processo por meio do qual a máquina, ao passo que não é mais exterior ao homem, investe a realidade de uma presença ubíqua cujas implicações sociais e culturais guia os seres e as coisas para diversas mutações não só corporais, mas éticas, políticas, existenciais, subjetivas e ecológicas.

Entretanto, se com todas as dificuldades o que conhecemos por homem chegou até aqui depois de viver tantas revoluções, transformando-se sem cessar no decorrer da história, não será agora que irá necessariamente perecer. De fato, um mundo tornado maquinocêntrico, em termos existenciais e por isso também subjetivo, atua constituindo maneiras de fazer, pensar e sentir inéditas e tenta paulatinamente reconfigurar experiências, bem como constituir territórios e horizontes de poder inéditos.

Retomando uma inferência apresentada no livro *Machinapolis e a Caosmologia do Ser*, a humanidade e a vida como um todo estão passando por uma crise sem precedentes porque um novo mundo material na sua forma maquínica, entrópica e caosmológica se instalou na Terra de forma vertiginosa, e hoje, como por assalto, os sintomas que acometem o tempo e marcam a história são os claros sinais de que o antigo homem ficou para trás e um novo ser está nascendo (cf. FORTUNATO, 2010, p. 88-95).

Em nosso contexto, o desequilíbrio que a técnica e a sociedade moderna produziram afetou as relações do homem e seu meio ambiente social, ecológico e espiritual. O fetichismo causado pela máquina e pelas mercadorias, típico dos grandes centros urbanos, é sinal do profundo desequilíbrio desencadeado entre o pensamento, o corpo humano e seu meio físico e cultural. Esta postura é legitimada e presente no alinhamento de pensamento antropocêntrico que coopera para que o homem se separe abruptamente da natureza e que nela seja senhor, a despeito de todos os fluxos que o atravessa e intervêm nas suas mais basilares atividades.

Não nos enganemos, foi porque nos aferramos à ilusão de controlar a natureza

e civilizar os ‘outros’ que findamos por nos enredar nas engrenagens de um processo cego que escamoteou a criação de novos possíveis para o campo do impossível histórico. No fundo, o desejo humano e sua moral estão na base de praticamente tudo o que concerne à vida social, porque é deles que nascem a força e a vontade de transformar o mundo segundo os próprios critérios.

Na história moderna, em busca da satisfação dos instintos de dominação e controle, o homem inventou os meios materiais de concretizar seus objetivos sem se dar conta de que, neste processo, a técnica como que se autonomizava gradativamente em relação à consideração humana, impondo uma profunda desestruturação das antropotécnicas existentes em prol de uma outra hegemonia maquínica.

Desde então, segundo Fritjof Capra (2003), o profundo desequilíbrio estabelecido entre a máquina, o homem e o meio ambiente tem marcado o descompasso da época, e por isso mesmo, deve ser tratado desde já em função do restabelecimento de um novo “equilíbrio dinâmico” que venha a contribuir para a neutralização dos males provenientes da nova maquínica do ser, sob pena de sofrermos o pior dos destinos.

Porém, se não se pode falar de humanidade sem técnicas, há, no entanto, que se pensar a especificidade das formas assumidas pelas tecnologias no atual contexto histórico, bem como os efeitos correspondentes da sua incorporação na vida sem quaisquer critérios, nem de pensamento, nem morais, ecológicos ou éticos. Há que se indagar, em suma, sobre o projeto de civilização que se baseia na ideia de progresso tecnológico a todo custo sob os ditames do mercado e da economia, pois se continuarmos investindo todo o potencial

humano na mesma direção, o destino poderá se tornar uma catástrofe absoluta.

Nesta perspectiva, se podemos colocar a problemática contemporânea sob o signo da máquina é porque o contexto cotidiano tornou-se maquinocêntrico por excelência. A ubiquidade das máquinas reverbera na própria ampliação da noção de máquina para além da técnica. A complexificação da paisagem contemporânea se deve em muito ao que as máquinas colocam em jogo, especialmente no que se refere às suas capacidades de desterritorialização e reterritorialização e de fazer passar e conectar fluxos linguísticos, semióticos, monetários, materiais e incorpóreos, como nos diz os estudos de Deleuze e Guattari (2004, 2005) e mais recentemente Maurizio Lazzarato (2014).

Ainda que a máquina técnica seja talvez o produto mais bem acabado do propalado projeto civilizatório moderno, é necessário compreender que outras máquinas emergiram e foram capazes de afirmar suas dinâmicas para além do mero artifício ou da ferramenta, agenciando normas, procedimentos e pessoas, como as instituições públicas, o Estado, a mídia, a arte e tudo o mais que podemos resumir sob a alcunha de microrracionalidades.

Dada a sua atuação, a máquina não é uma mera projeção ou prótese do homem, na realidade ela o conduz a um plano de imanência em que, ao mesmo tempo, cai por terra as oposições sujeito/objeto, natureza/cultura. A máquina é assim parte intrínseca do homem e por isso mesmo engendra e exige uma técnica correspondente. Segundo a concepção de Deleuze (2005, p. 49):

As máquinas são sociais antes de serem técnicas. Ou melhor, há uma tecnologia humana antes de haver uma tecnologia material. Os efeitos desta atingem, é certo, todo o campo social; mas, para

que ela seja possível, é preciso que os instrumentos, é preciso que as máquinas materiais tenham sido primeiramente selecionadas por um diagrama, assumidas por agenciamentos.

Com efeito, a relação homem-máquina é mais agenciamento ou acoplamento, regida por uma conexão engenhosa de fato, do que arranjos de incorporação (órgão) ou exteriorização (prótese). Portanto, não se trata de eugenzar o homem de suas máquinas, como também não convém consentir com todas elas. Elas são um ponto incontornável da história até aqui, pois a partir, por exemplo, das redes de comunicação se experimentam outros patamares éticos e modos de vida. A bem da verdade, a técnica em si não é nem boa nem má e constitui parte importante da vida humana.

Assim, já que a máquina é constitutiva do ser-aí, se está desde os primórdios tanto para o humano quanto para a sua vivência, não há como descartar a maquina do ser. Neste sentido, a existência seria o deslizamento contínuo entre partículas diferentes em fluxos articulados nas e entre máquinas. A diferença notável da época presente em relação às demais é que a existência atual tem sido investida amplamente pelas dinâmicas próprias da máquina, ao passo que ela é o continuado agenciamento entre homens e máquinas de um novo tipo cujo sentido histórico e filosófico tentamos apreender no curso deste ensaio.

Do mesmo modo, a produção maquinica de subjetividade ou a subjetividade que é produzida e engendada também pela informática, pela robótica, pelas imagens midiáticas, faz movimento ambíguo e diverso na contemporaneidade, como esclarece Guattari (1992) sobre uma concepção mais transversal dos processos de subjetivação nos quais mesmo os afetos, a sensibilidade,

a memória e a inteligência são trabalhados desde dentro pela maquinaria.

Em síntese, tudo considerado, o que se produziu foi uma nova variação da vida que no conjunto tem como suporte ou condição, não só a natureza, senão que também todo o prático-inerte configurado em uma imensa rede de circuitos maquínicos, verdadeiramente, uma megamáquina caosmológica que vincula elementos os mais heterogêneos, técnicos, sociais, subjetivos, existenciais, semióticos, biológicos, geológicos etc.

De uma forma salutar, temos que lidar com a realidade caosmológica e seu mundo maquinocêntrico no qual o homem se torna uma nova variação da vida: meio animal, meio humano, meio máquina. Mesmo o caos não é o negativo da vida nem da natureza, e daí a necessidade de articular a categoria de caos induzido como produto humano que se materializa paradoxalmente como ameaça e condição de novas formas de vida. A fim de nos mantermos humanistas, talvez tenhamos que nos tornar cibernéticos como diz Sloterdijk (2000), pois de fato o tempo não volta nem para, e o acontecimento contemporâneo, por mais monstruoso que possa parecer, é a própria realidade que nos desafia.

Neste contexto, a transformação material consumada pelas novas estruturas antropotécnicas exige-nos correspondentes mutações no âmbito individual, social, cultural, espiritual, ético e mesmo estético para nos apropriarmos das enormes e fascinantes potencialidades das novas relações daí advindas. Pode-se inaugurar com isso um processo de mutação subjetiva, do qual uma afirmação existencial é imprescindível. Assim deve haver uma compreensão de si, dos outros e do mundo para que o progresso tecnocientífico não seja o único princípio de organização social.

À época falta uma sabedoria caosmológica, que sem dúvida e com urgência precisamos aprender a cultivar. Tanto na dimensão das subjetividades, quanto no campo social, trata-se não exatamente de fomentar um renascimento, mas de modular um processo de produção que já está se gestando a despeito de uma possível tomada de consciência quanto à transformação em vigor: a coprodução de um novo ser. Daí a produção de subjetividade se torna imprescindível para que o possível realmente se cristalice.

Para dizer diretamente, esse novo ser já está sendo produzido, só que sob os ditames do capital, do progresso e portanto da máquina pura. O desafio ecosófico, para usar uma expressão de Félix Guattari (2007), será portanto produzir inteligências coletivas com a potência de corresponder ao acontecimento caosmológico e se apropriar das tecnologias humanas e não humanas de modo a equilibrar as forças em jogo. Com efeito, a produção maquínica de subjetividade é não só incontornável como também pode dar vazão a maneiras e processos outros de positividade social.

Na dimensão exterior, mais do que progresso, precisamos de novos ritmos e direções; ou seja, será valioso voltar aos fundamentos do ser e cultivar um cuidado para com o patrimônio do que é vivo, contudo, no qual a máquina não é mais imaginável de não ser levada a cabo. A máquina é ingrediente indissociável desse processo de mutação subjetiva que tanto demonstra, ao mesmo tempo, coletivos de arte e movimentos sociais contemporâneos. Eles são capazes de dar à palavra cuidado um sentido de zelo, responsabilidade, apreciação valorativa, atuando nos interstícios entre ética, poética e espiritualidades para se pensar um horizonte de possíveis.

Assim como o homem pode ser o sentinela da história, médico de si e do mundo, por que não imaginá-lo também como guardião do ser a partir mesmo de uma apropriação profícua e criativa das máquinas? Diante das ameaças tecnológicas, no paroxismo do perigo, com os fantasmas de hecatombes e genocídios que se nos avizinham, surge como dedução lógica e necessidade práxica imperativa um pacto que não seja exatamente um contrato.

A exemplo de como, no pensamento político dos contratualistas modernos, a hipótese da “guerra de todos contra todos” impunha um ultimato aos homens para a formação de uma sociedade política – em nosso caso, na época da peste cinza, em contraposição a bandeiras como “ordem e progresso” e “crescimento econômico ou morte”, impõe-se um outro imperativo que nos impulsiona a pensar alternativas que salvaguardem a vida. Só que agora, a moral mesma pouco pode, pois há códigos que se colocam cinicamente acima da vida (vide o movimento flutuante da bolsa de valores na gangorra eleitoral presidencial no Brasil em 2014. Programas sociais e a vida como um todo dependem do movimento incorpóreo dos números que dão a dimensão do mood do mercado financeiro).

Do mesmo modo, a política institucional: porque ora se isolou dos reais problemas da época, ora se tornou inerte e pouco criativa, perdeu em força ante a proliferação dos poderes com relação ao que é vivo e inanimado. E não o bastante, ainda hoje contribui sem descanso com o profundo mal-estar de grandes parcelas das sociedades humanas, tão só porque se permite o intolerável, que é ser irresponsável com relação às questões mais dignas e urgentes. Não se reinventando, a política se deixará ocupar-se de todo pelo mercado

que dominará sem restrição ou regra alguma capaz de equilibrar o jogo no qual as forças definem as prioridades a serem consideradas em termos políticos, sociais e ecológicos.

Em tal cenário, para que apelar uma vez mais a imperativos categóricos sejam eles morais ou políticos quando o que se impõe na era do caos é um imperativo de tipo clínico e ecosófico? Aliás, é com relação a um imperativo clínico que os valores, as visões de mundo e as práticas deverão ser avaliadas, assim como, doravante, é com relação a um imperativo ecosófico que as micro e macro políticas deverão se referenciar.

Dada a crise e a urgência da situação, podemos colocar algumas questões-chaves: continuaremos a investir todo o nosso potencial no desenvolvimento e na produção de novas tecnologias, gerações de máquinas entulhando a história sem que haja sequer tempo para uma assimilação por parte das sociedades? Até quando teremos que submeter tudo o que vive aos ditames da máquina pura? Se continuarmos assim, com uma aceitação tácita desse automatismo, não seremos coniventes com a doença e com a morte reproduzidas tecnicamente? A verdade é que não temos o direito de nos manter inertes perante o movimento autômato do não vivo que atenta contra a dignidade de milhões de seres vivos e o futuro do planeta.

Seja como for, contra a velocidade da entropia social será importante levantar barricadas no tempo produtivista e criar zonas autônomas no espaço físico e virtual, ensaiar novos modos de viver e resistir, para criar um possível ante a perspectiva tirânica de um destino histórico falsamente bárbaro. De imediato, precisamos repudiar todo autoritarismo desde dentro da pretensa civilização que age recorrendo a meios análogos à violência

da mais crua brutalidade, embora sobre novas bases, aparentemente mais frias e calculistas.

E assim chegamos ao mais profundo abismo, quando é a própria vida na Terra que se encontra ameaçada. A gravidade do problema é tal que a degradação anômica do corpo social dificulta a transmissão dos valores para as novas gerações. O desafio nos chama para combater sem armas e com poesia, isto é, com determinação, coragem e espírito o que nos aflige. No cenário atual, reluz a responsabilidade que cabe ao intelectual, ao poeta, ao artista, ao escritor, aos homens e às mulheres que resistem ao mundo avassalador que nos engloba com seu turbilhão caótico.

Encontramo-nos exatamente no meio de um processo sem igual na história da natureza e das sociedades. O problemático é que no momento atual a complexidade das mudanças é de fato vertiginosa, difícil de ser compreendida pelo pensamento mais clarividente, e como a situação encontra-se indefinida, sem desfecho ou retorno, resta-nos questionar sobre as possibilidades de mudança dos rumos para as atuais tendências em jogo.

Dado que não podemos prever por completo o futuro, ainda que as tendências gerais indiquem o colapso ou a catástrofe, ao menos podemos nos antecipar e intervir no tempo com todas as nossas forças para construir as condições de evitar o pior, amenizar os efeitos danosos e superar o impasse insustentável. É preciso lembrar que o jogo ainda não findou nem está perdido de antemão. Embora as tarefas exigidas sejam difíceis, não há outro jeito de criar um novo possível que não seja ao mesmo tempo com entusiasmo. É preciso portanto inventar uma nova arte de surfar o caos para viver apesar de tudo.

Felizmente, as grandes mobilizações que vimos nos últimos anos expressam o despertar das capacidades de resistir para pressionar os que se pretendem donos do mundo. Daqui para frente, há muitas coisas a se exigir dos protagonistas que definem hoje o que é possível e o que não é. Doravante, os herdeiros de uma história de lutas contra o estado de guerra perpétua que o capitalismo faz reinar encontram-se engajados em experimentações que buscam criar a possibilidade de um futuro que não seja o fim, engajados que estão na criação de um possível.

Do que se trata é de buscar e criar uma vida que experimenta conexões com novas potências de agir, sentir, imaginar e pensar. Politicamente, serão fundamentais novas práticas de lutas, práticas que não substituem as lutas sociais, mas as articulam com outros modos de resistência e cuidados de si, o que implica escolhas de como modificar a maneira de viver, efetivamente, reinventando formas de existência e modos de produção que escapem às evidências do crescimento e da competição.

Felizmente, diversos agrupamentos de artistas e ativistas políticos no contemporâneo têm colocado em prática novas formas de viver, pensar e agir que tentam corresponder aos acontecimentos e problemas tratados ao longo deste ensaio. Eles sabidamente não ignoram as virtudes da rede, consubstanciando suas ações com ela e tensionando instituições ou qualquer tipo de fórmulas já existentes.

No mundo maquinocêntrico, a rede aparece com vigor arrecadando forças e formando mapas de atuação acentrada e que gozam da velocidade para fazer circular os desejos e as revoltas. A multiplicidade de pautas, de corpos, de tendências, de subjetividades pode, na contemporaneidade, banhar

as experimentações políticas graças a um uso de prudência caosmológica.

Dessa forma, temos corpos políticos que apesar de terem pautas específicas e apelos estratégicos diferentes são capazes de, em uma ambiência em rede, a Internet, fazer circular conhecimentos e processos que levam cada vez mais em consideração as máquinas para auxiliar a desterritorialização, isto é, fazer sucumbir ou retirar parcialmente de lugar as hierarquias institucionalizadas e as burocracias que travam as mudanças necessárias do ponto de vista ecosófico.

A ubiquidade das máquinas investe uma racionalidade contemporânea que demonstra um agenciamento com vigor entre homem-máquina e que não tarda em demonstrar também seu teor político à medida que descentra e dá pouca importância aos que se pretendem líderes, postulantes ou representantes. A questão que mais cedo ou mais tarde se colocará em primeiro plano será a que indaga até que ponto o processo civilizatório depende da vontade humana e portanto da política, ou se se trata de encará-lo como um acontecimento inteiramente ingovernável (como parece ser a leitura mais niilista do presente).

Mais do que a substituição de um modelo por outro, é importante ter a mente aberta e a imaginação ativa para pensar múltiplas estratégias que se articulem em conjunto e que tenham como horizonte um lastro de tempo ao mesmo tempo realista e utópico, o que requer igualmente avaliações e iniciativas que vinculem a realidade e as possibilidades dadas a um construtivismo generalizado, para assim criar as condições de sanar os males da época nas suas mais variadas dimensões e magnitudes. Talvez tenhamos que inventar uma nova arte das

dosagens, uma terapêutica ética dos valores e dos desejos, uma ecologia das crenças, das ideias e das informações, para neutralizar vírus metafísicos que insistem em se colocar acima da vida.

Na dimensão prática, cabe à inteligência coletiva gestada no amplo diálogo resolver o que concerne ao conjunto das humanidades. Em síntese, é de suma importância a elaboração de uma nova ética planetária, ao mesmo tempo, política, clínica e ecosófica, o que pressupõe um investimento mais profundo na educação e na criação de novos valores que se atualizem em práticas e estilos de vida livres dos imperativos mercadológicos; que sejam, portanto, singulares e abertos ao diálogo, e que tenham por base a criatividade e a valorização da diversidade em seus mais variados registros, existenciais, étnicos, epistemológicos, espirituais, filosóficos e ecológicos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria da Conceição de; CARVALHO, Edgard de Assis. **Cultura E Pensamento Complexo**. Natal: EDUFRN, 2009.

CAPRA, Fritjof. **O Ponto De Mutação: a ciência, a sociedade e a cultura emergente**. São Paulo: Cultrix, 2003.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **L'anti-oedipe: capitalisme et schizophrénie 1**. Paris: Les Éditions de Minuit, 2005.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mille Plateaux: capitalisme et schizophrénie 2**. Paris: Les Éditions de Minuit, 2004.

FORTUNATO, Lucas, GONÇALVES FILHO, Edson, LORETO, Lisandro. **Machinapolis E A Caosmologia Do Ser**. Natal: EDUFRN, 2010.

GUATTARI, Félix. **Caosmose: um novo paradigma estético**. São Paulo: Ed. 34, 1992.

GUATTARI, Félix. **As Três Ecologias**. Campinas: Papyrus, 2007.

LAZZARATO, Maurizio. **Signos, Máquinas, Subjetividades**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo: N-1 Edições, 2014.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Race Et Histoire**. France: Folio Essais, 2007.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Tristes Trópicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

SLOTERDIJK, Peter. **Regras Para O Parque Humano**. São Paulo: Estação Liberdade, 2000.

STENGERS, Isabelle. **No Tempo Das Catástrofes: resistir à barbárie que se aproxima**. Cosac & Naify, 2015.

DOS ESTUDOS FEMINISTAS ÀS EXPERIÊNCIAS TRANS: Contribuições Teórico-Científicas Dos Estudos De Gênero Para A Proeminência Das Vivências Trans

*FROM FEMINIST STUDIES TO TRANS EXPERIENCES: THEORETICAL-SCIENTIFIC CONTRIBUTIONS
FROM GENDER STUDIES TO THE PROMINENCE OF TRANS EXPERIENCES*

Tarcisio Dunga Pinheiro¹
Igor Fidelis Maia²

RESUMO:

O presente artigo objetiva discutir, a partir dos estudos de gênero e sexualidade, os principais aportes e contribuições que impulsionaram o surgimento das categorias 'travesti' e "transexual" da maneira que estas são concebidas no Brasil. Para isso, serão apontadas e problematizadas as características basilares que as identidades coletivas do século XX fizeram eclodir na academia e nos movimentos sociais e políticos, entre as quais se destacam o movimento feminista, o levante de Stonewall e as políticas públicas calcadas nas campanhas de prevenção a AIDS. Por fim, serão elencadas as singularidades que permeiam as travestilidades e transexualidades e suas intersecções com as demais (trans) categorias.

Palavras-chave: Gênero. Sexualidade. Experiência Trans. História.

ABSTRACT:

The present article aims to discuss, from the studies of gender and sexuality, the main contributions and contributions that have promoted the emergence of the 'transvestite' and 'transsexual' categories in the way they are conceived in Brazil. In order to do so, the basic characteristics that the collective identities of the twentieth century have hinted at in academia and in social and political movements, such as the feminist movement, the uprising of Stonewall and the public policies based on prevention campaigns, will be pointed out and problematized to AIDS. Finally, the singularities that permeate travestilities and transsexualities and their intersections with the other (trans) categories will be listed.

Keywords: Gender; Sexuality; Transgender; History.

¹ Doutorando e Mestre em Ciências Sociais – PPGCS/UFRN.

² Doutorando em Ciências Sociais – PPGCS/UFBA; Mestre em Ciências Sociais – PPGCS/UFRN.

INTRODUÇÃO

O bojo constitutivo deste artigo ancora-se em analisar teoricamente quais os fatores sociais, históricos e políticos que influenciaram a emergência das categorias “travesti” e “transexual” (ou experiências trans³) da maneira que são concebidas no Brasil. Tal análise justifica-se pela crescente e atual visibilidade que as identidades de gênero em voga têm obtido em cenário nacional.

Embora desde o início da década de 1990 haja uma pujante abordagem acadêmica da temática referida nas áreas das humanidades, sobretudo nas Ciências Sociais, é perceptível que a vivência e o cotidiano das experiências trans no Brasil são abarcados por elementos que denotam um processo de cidadania precária ou gambiarra legal ⁴(BENTO, 2014). A maneira mais clara de ilustrar essa afirmativa é o fato de o Brasil ser o país recordista em assassinatos de travestis e mulheres transexuais no mundo, concentrando mais de 50% (cinquenta por cento) de todas as mortes dessa natureza⁵.

³ O termo “trans”, referindo-se às categorias de gênero, será utilizado neste ensaio para identificar prioritariamente travestis e transexuais. Embora as experiências trans compreendam uma gama de outras identidades e vivências de gênero – crosdressers, drag queens, drag kings, transgêneros –, as travestis e as transexuais compreendem o foco analítico principal das indagações inculcadas no artigo.

⁴ “Cidadania precária” e “gambiarra legal” são alcunhas utilizadas pela socióloga Berenice Bento para descrever a maneira como alguns dos direitos destinados às pessoas trans no Brasil são outorgados. De acordo com a autora, há no país um modus operandi que desvela um processo de conta-gotas referente à conjuntura política que representa os direitos e conquistas à população considerada excluída. Para uma melhor compreensão ver Bento (2014).

⁵ Informação disponível no banco de dados do Grupo Gay da Bahia. Para mais informações acessar:

Neste sentido, o texto utiliza marcadores sócio-históricos que impulsionaram a emergência dessas categorias no país. Serão apontadas e problematizadas as características basilares que as identidades coletivas do século XX fizeram eclodir na academia e nos movimentos sociais e políticos, entre as quais se destacam o movimento feminista, o levante de Stonewall e as políticas públicas calcadas nas campanhas de prevenção a AIDS. Por fim, serão elencadas as singularidades que permeiam as travestilidades e transexualidades e suas intersecções com as demais (trans)categorias.

HISTÓRIA DAS MULHERES, GÊNERO E DOMINAÇÃO: BREVES CONSIDERAÇÕES

Explorar o campo da história das mulheres é imprescindível para o entendimento das discussões contemporâneas que se pautam nos estudos de gênero e sexualidade. A história das mulheres desempenhou destaque substancial para o feminismo, enquanto movimento político. Scott (1992) reitera como esses conceitos se entrelaçaram e exerceram mútua sustentação. Afirma:

A conexão entre a história das mulheres e a política [leia-se movimento feminista] é ao mesmo tempo óbvia e complexa. Em uma das narrativas convencionais da origem deste campo, a política feminista é o ponto de partida. Esses relatos situam a origem do campo na década de 60, quando as ativistas feministas reivindicaram uma história que estabelecesse heroínas, prova de atuação das mulheres, e também

<https://homofobiamata.wordpress.com/estatisticas/relatorios/2015-2/>. Acesso em 12 nov. 2016.

explicações sobre a opressão e inspiração para a ação. (SCOTT, 1992, p. 66).

Continua a autora, afirmando que esse anseio foi atendido, assegurando-se uma dupla troca de interesses. Assim,

Foi dito que as feministas acadêmicas responderam ao chamado de “sua” história e dirigiram sua erudição para uma atividade mais ampla. Houve, assim, uma conexão direta entre política e intelectualidade. (SCOTT, 1992, p. 66).

Essa ação conjunta, contudo, não ofuscou velhos problemas relacionados aos ideais feministas. É sabido que, mesmo após estas ingressarem na academia e se esforçarem no cenário político, velhos dilemas continuaram a emergir. Os preconceitos não deixaram de existir, ao contrário, passaram a ocorrer nos espaços acadêmicos e profissionais. As pesquisas desenvolvidas originaram uma nova identidade coletiva de mulheres que era identificada por uma experiência de discriminação baseada na diferenciação sexual, onde as historiadoras eram demarcadas por necessidades e interesses particulares que não as identificavam com os historiadores. Em suma, ser homem historiador acarretava uma série de privilégios e benefícios negados às historiadoras mulheres, formando uma estrutura hierárquica de poder caracterizada pelo sexo. Essa estrutura de poder pautada numa supremacia masculina, todavia, intensificou a luta das historiadoras nas universidades. Visto que, partindo desse contexto de submissão, passaram a desafiar e subverter aquelas regras, questionando a condição naturalizada e dada como tácita.

Esse momento é determinante para as historiadoras de mulheres, já que estas chegaram à conclusão de que estudar “mulheres”

como uma categoria homogênea ofuscava um grande, e talvez principal, problema: qual a contribuição da categoria “homens” nessa circunstância histórica? Scott (1992) pondera que

A emergência da história das mulheres ficou então entrelaçada com a emergência da categoria das “mulheres” como uma identidade política, e esta foi acompanhada por uma análise que atribuía a opressão das mulheres e sua falta de visibilidade histórica à tendenciosidade masculina. Como as “mulheres”, os “homens” julgaram-se um grupo de interesse homogêneo cuja resistência às exigências de igualdade foi atribuída a um desejo intencional de proteger o poder e os recursos que sua dominação lhes proporcionava. (SCOTT, 1992, p. 84).

Apreende-se, destarte, que vislumbrar os efeitos da oposição binária macho versus fêmea era o principal componente para se discutir as tessituras inerentes à dominância masculina. Assim, o estudo de mulheres passa, aos poucos, a adotar o termo gênero como categoria de análise. Podendo, assim, pautar debates que se abeberavam não somente na historicização e numa literatura descritiva de mulheres, mas em todo um contexto de submissão social imposto e pautado na diferença biológica.

Essa análise biologicista e essencialista que propõe uma estrutura hierárquica de dominação é discutida pelo sociólogo Pierre Bourdieu, quando este pondera que

O mundo social constrói o corpo como realidade sexuada e como depositário de princípios de visão e de divisão sexualizantes. Esse programa social de percepção incorporada aplica-se a todas as coisas do mundo e, antes de tudo, ao próprio corpo, em sua realidade

biológica: é ele que constrói a diferença entre os sexos biológicos, conformando-a aos princípios de uma visão mítica do mundo, enraizada na relação arbitrária de dominação dos homens sobre as mulheres, ela mesma inscrita, como divisão do trabalho, na realidade da ordem social. A diferença biológica entre os sexos, isto é, entre o corpo masculino e o corpo feminino, e, especificamente a diferença anatômica entre os órgãos sexuais, pode assim ser vista como justificativa natural da diferença socialmente construída entre os gêneros e, principalmente, da divisão social do trabalho. (BOURDIEU, 2003, p. 19).

Nessa transição, é fundamental o destaque que o construtivismo exerce sobre os estudos de gênero e sexualidade. Nessa corrente teórica os gêneros são apreendidos como produto das relações históricas, em contraponto ao essencialismo, pressuposto teórico que vincula os gêneros ao determinismo biológico (HEILBORN, 1996). O léxico “gênero”, utilizado para identificar um campo específico de investigação, passa a abarcar várias outras categorias, tais como classe, cultura, poder, diversidade, entre outras. Dessa maneira, o campo das ciências sociais se apropria do seu uso, possibilitando que o mesmo indique diversas construções culturais desacopladas do modelo engendrado proveniente da dicotomia macho/fêmea, homem/mulher.

INFLUÊNCIAS DA CONTRACULTURA: O LEVANTE DE STONEWALL

O final da década de 1960 foi marcado pelos chamados movimentos alternativos ou contraculturais. Cada um deles abeberava-se em uma causa – mulheres, negros,

estudantes, homossexuais, hippies. Uma característica era comum a todos eles, ambos estavam dispostos a romper com o modelo tradicional, heterodoxo e estruturalmente pré-determinado que prevalecia até então. Entre eles o movimento gay, que teve como principal estopim o Levante de Stonewall, é um dos que mais se destacam. É importante ressaltar que o período supracitado corresponde ao mesmo em que houve as principais reivindicações do movimento feminista, discutido anteriormente. O feminismo, que deu origem as discussões de gênero como categoria de análise, contribui expressivamente para os estudos sobre a população homossexual (SCOTT, 1992).

Na madrugada do dia 28 de junho de 1969, um grupo formado por lésbicas, gays e travestis norte-americanos reuniu-se, como sempre faziam, no bar Stonewall Inn, situado na cidade de Nova York. Aquele era conhecido como o local de “libertação gay” da cidade, visto que comportava diversos atrativos destinados ao público homoafetivo. Por se tratar de um “gueto gay”, o bar era alvo constante de represálias acometidas por parte da polícia. Essas batidas, aliás, ocorriam com bastante frequência e sempre eram respeitadas pelos frequentadores do estabelecimento.

Porém, naquela madrugada, cansados das arbitrariedades policiais, um grupo de travestis reagiu de uma maneira que não era esperada por ninguém. O que deveria ser apenas mais uma batida rotineira se tornou um confronto histórico. Copos, garrafas, pedras e até moedas foram arremessados na direção da polícia. Péret (2011) descreve uma das entrevistas cedidas ao jornal Village Voice⁶ no período:

⁶ Informação disponível no banco de dados do Grupo Gay da Bahia. Para mais informações acessar:

De repente, a polícia chegou e as coisas esquentaram. Três das mais descaradas travestis – todas de drag – foram empurradas para dentro da viatura, assim como o barman e outro funcionário, sob um coro e vaias da multidão. Alguém gritou, incentivando o povo a virar o carro da polícia. Nisso, saía do bar uma lésbica, que começou uma briga com os policiais. Foi nesse momento que a cena se tornou explosiva. Latas e garrafas de cerveja começaram a ser atiradas em direção às janelas e uma chuva de moedas foi lançada sobre os policiais [...] (PÉRET, 2011, p. 29).

Cabe destacar que o confronto tomou, aos poucos, proporções gigantescas e inimagináveis. Essas, discutidas e abordadas por Péret (2011). A autora reitera:

Dos prédios, moradores também jogaram objetos na polícia. Conta-se que um parquímetro foi retirado da calçada e lançado contra as janelas do vidro do bar. O confronto com a polícia durou quatro dias. Várias pessoas ficaram feridas e alguns homossexuais foram presos. (PÉRET, 2011, p. 29).

O levante ou rebelião de Stonewall, como ficou mundialmente conhecido, delimitou o ponto de partida para a luta pelo reconhecimento e cidadania de gays, lésbicas e travestis. Embora o saldo do confronto não tenha sido o esperado, aquele 28 de junho ficou conhecido como o dia em que a comunidade homoerótica decidiu dizer chega às batidas, aos desdenhos, subornos, humilhações e desmoralizações sofridas por muito tempo. Outrossim, Stonewall assinalou a possibilidade de se pensar em políticas

públicas voltadas para uma parcela vitimizada da população. O confronto épico significou a irrupção do movimento de defesa dos direitos homossexuais nos Estados Unidos e, posteriormente no mundo (PÉRET, 2011).

As consequências do episódio puderam ser percebidas pouco tempo após o ocorrido. Foi criado o Gay Liberation Front (GLF), o grupo pioneiro na luta por igualdade e pelos direitos civis de lésbicas e gays. A palavra gay foi incluída no dicionário homossexual, caracterizando, por conseguinte, a emergência de uma nova identidade política. As primeiras pautas logo apareceram. O termo “homossexualismo” foi imensamente criticado pelos ativistas, uma vez para estes o sufixo – ismo fazia alusão à enfermidade e deveria ser substituído pela expressão “homossexualidade”. Todas essas circunstâncias possibilitaram a criação de outros grupos semelhantes ao GLF, todos baseados nas questões provenientes da rebelião de Stonewall. Após o acidente no bar Stonewall Inn despontaram, a princípio nos arredores de Nova York e depois em diversas partes do mundo, incontáveis associações e grupos com intuito de hastear a bandeira do arco-íris, símbolo identitário do movimento. O bar da periferia da cidade de Nova York havia germinado o estopim elementar de uma nova conjectura político-organizacional. Concebeu-se o início de um paradoxo crucial, onde todos se sentiram iguais por serem diferentes. Iguais por estarem dispostos a romper com o padrão heteronormativo da sociedade (RIBEIRO, 2010).

O grito pela liberdade gay havia sido dado ao mundo, porém não foi ouvido de imediato no Brasil. Cabe enfatizar que o país atravessava um dos momentos mais delicados da sua história, a ditadura militar. A atmosfera era tensa e as possibilidades de liberdade de expressão eram quase inócuas

<https://homofobiamata.wordpress.com/estatisticas/relatorios/2015-2/>. Acesso em 12 nov. 2016.

⁷ Village Voice (1969).

devido à instauração do Ato Institucional nº5. A ocasião não possibilitou que fossem reverberadas as ideias precursoras oriundas de Stonewall no cenário nacional, ofuscando grande parte dos acontecimentos inerentes aos direitos civis dos homossexuais. O valor simbólico do feito ecoava em diversas partes do mundo, porém nossa nação permanecia sem ouvir e perceber essas mensagens.

A ditadura concebeu uma espécie de fosso ideológico, exilando os brasileiros dos principais eventos em defesa dos direitos homoafetivos que circundavam várias localidades do planeta. Sem subsídios informativos, invariavelmente vigiados e censurados pelo regime militar, os homossexuais se deparavam com uma ampla dificuldade de expressar livremente sua sexualidade (PÉRET, 2011). Os frugais informes acerca da temática no período mencionado eram introduzidos no Brasil através da imprensa homoeroticamente inclinada, que pouquíssimo veiculava as notícias. Todas com algum tipo de eufemismo que descaracterizava o real sentido sociopolítico em questão. Ora, se a introdução de tais notas no país era tão vigiada, imagina-se o quão árduo era a distribuição das mesmas.

A inserção das discussões incutidas na ideologia dos direitos civis de homossexuais só ocorreu no Brasil após uma década da rebelião de Stonewall. Conforme aponta Ribeiro,

No Brasil, foi preciso esperar dez anos para que os primeiros movimentos pró-gay começassem a dar as caras, no início dos anos 1980: em São Paulo, com a fundação do histórico grupo Somos; no Rio, com o jornal *Lampião*; em Salvador com a criação do Grupo Gay da Bahia, o primeiro a conseguir registro em cartório. Eram grupos que passavam a dar mais visibilidade aos não-heterossexuais e lutavam pelo reconhecimento de seus plenos direitos. (RIBEIRO, 2010, p. 155).

É salutar realçar que a imprensa, representada pelos jornais impressos, foi o instrumento nevrálgico de disseminação das concepções dos direitos civis homoeróticos em território nacional. Embora ainda estivéssemos no final da ditadura militar, jornalistas e autores que assumiam uma postura positiva com a identidade gay ou eram assumidamente homossexuais incorporaram os periódicos na rotina diária de algumas das grandes cidades brasileiras.

Notoriamente baseados e arraigados nos ideais de contracultura, nasceram jornais como *O Lampião da Esquina* (1978-1981), *Beijo* (1977) e *O Pasquim* (1969-1991). Todos estes abarcados por projetos gráficos e editoriais que deixaram sua assinatura histórica na imprensa brasileira e sedimentaram o espaço inerente a incorporação dos discursos sobre sexualidade no dia a dia dos leitores. Apesar de apenas *O Lampião da Esquina* ser o único que explicitava exercer uma militância acerca dos direitos políticos dos homossexuais, outros como *Beijo*, por exemplo, já indicavam o anseio de inserção do ideário da contracultura. Por consequência, debatiam e problematizavam questões ligadas à sexualidade (PÉRET, 2011).

DO COLORIDO DO ARCO-ÍRIS AO CINZA DA ESTIGMATIZAÇÃO: AS CONSEQUÊNCIAS DA AIDS

O final do século vinte, conforme apontado anteriormente, foi o marco representativo de uma abertura, mesmo que singela, voltada para a população homossexual. O valor simbólico de Stonewall parecia lançar as bases para a legitimação das práticas e comportamentos de uma nova identidade política que afluía e ganhava

força gradativamente. O arco-íris tomava conta das ruas dos inúmeros arredores do mundo, sobretudo dos Estados Unidos. As associações que se debruçavam sobre as causas da diversidade sexual viam seus objetivos serem pautados no noticiário com um pouco mais de credibilidade do que antes.

Na contramão de tudo isso, quando tudo parecia seguir um rumo orquestrado que traria as benesses almejadas, um fato marcante assolou os planos e as conquistas do movimento. Não se imaginava que a notoriedade que os gays e aqueles que evocavam o amor livre da contracultura seria massacrada pela descoberta de um vírus cujo núcleo de transmissão se dava, entre outras formas, pelo contato sexual. A Aids⁸ representou um crepúsculo em tudo que se construía até então. Paradoxalmente, foi nos Estados Unidos, local onde o sonho de liberdade surgiu, que os primeiros laudos foram confirmados. O vírus logo se tornou uma epidemia e difundiu-se para os demais territórios. Sentimentos de atrevimento e emancipação foram substituídos por medo, vulnerabilidade, sofrimento. A enfermidade foi atrelada aos homoafetivos, dessa vez sem eufemismos.

Logo as informações referentes à doença chegaram ao Brasil, assim como o vírus HIV⁹. A imprensa gay brasileira que adotava uma postura provocativa, insubordinada, latente, irônica e questionadora, emudeceu (PÉRET, 2011). Crises e desencontros ideológicos passaram a ser constantes dentro do movimento em prol da diversidade sexual. Sabia-se que existia uma nova e devastadora doença, mas criaram-se muitas informações

incompatíveis com ela. Essa falta de dados verídicos provocou incontáveis impactos para a comunidade homossexual.

Trevisan (2000) fez alguns apontamentos que reitera o estado de caos para os gays brasileiros. Acentua:

Em São Paulo noticia-se que um casal de bichas se suicidou por medo da Aids. Depois de uma entrevista publicada na imprensa, a Dra. Valéria Petri, especialista em dermatologia, passa a receber uma média diária de 200 telefonemas locais e interurbanos, com gente aflita pedindo informações sobre a doença. [...] Um mês depois, já há oito casos em todo o estado, com três óbitos. Descobre-se que, na verdade, a doença já começara a fazer vítimas desde 1982, sem que os óbitos tivessem atraído atenção pública. [...] No gueto homossexual há um silêncio cada vez mais pesado. Sua vida noturna se esvazia, nas cidades mais atingidas como São Paulo. (TREVISAN, 2000, p. 430).

A Aids virou sinônimo de “peste gay”. Péret (2011) indica os absurdos relatados e criticados por João Silvério Trevisan na obra *Devassos no paraíso*¹⁰ que emergiam em todos os estados do país. Na cidade de Florianópolis, uma mulher foi proibida de frequentar a igreja por ter um filho soropositivo. No Pará, os garimpeiros considerados gays sofriam humilhações públicas e depois eram expulsos da região. O jornal *A Tarde*, no estado da Bahia, noticiou um editorial que sugeria uma matança conjunta para “erradicar” a doença (PÉRET, 2011). O advento da AIDS representou, também, a multiplicação dos estudos sobre homossexualidade no Brasil no início da década de 1990, tanto por brasileiros,

⁸ O léxico “Aids” é a forma abreviada para Síndrome da Imunodeficiência Adquirida, originária do inglês.

⁹ Vírus da Imunodeficiência Humana.

¹⁰ TREVISAN, João Silvério. *Devassos no paraíso: a homossexualidade no Brasil, da Colônia à atualidade*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

quanto por estrangeiros. A maioria representada por antropólogos que vislumbravam analisar os aspectos sexuais dicotomizantes (ativo/passivo), bem como as particularidades de ordem social (classe, geração, etnia) (CARRARA; SIMÕES, 2007).

Apenas no final dos anos 1980 os laudos do Ministério da Saúde passaram a constatar que a epidemia também assolava pessoas heterossexuais. Por conseguinte, a estigmatização indissociada aos homossexuais deram lugar ao início das primeiras campanhas e políticas públicas voltadas à prevenção do vírus. Essa mobilização trouxe uma vantagem indelével para a comunidade gay, visto que todos os esforços públicos passaram a trabalhar com o intuito de combater “situações de risco”, deixando para trás a expressão “grupos de risco” que fazia alusão aos homoeróticos.

Finalmente o país passou a organizar-se para o enfrentamento da doença. As campanhas tornaram-se frequentes, bem como a disponibilização de medicamentos e a elaboração de procedimentos que efetuassem testes em longa escala. Tanto se fez que no ano de 1994 a Organização Mundial de Saúde (OMS) impunitou ao Brasil o título de referência mundial no tratamento de HIV/Aids (PÉRET, 2011).

Passada a fase crítica do turbilhão social, o movimento gay, que havia sofrido uma enorme desarticulação, volta a se ordenar e a organizar-se estruturalmente. Nesse momento surgem ONGs¹¹ que impulsionam as informações a respeito da necessidade do uso de preservativos independente da orientação sexual. Nesse entremeio foi inaugurado em São Paulo o Grupo de Apoio e Prevenção à Aids (Gapa), o primeiro da América Latina destinado ao acolhimento de pessoas

soropositivas. Esse contexto favoreceu, também, o surgimento dos primeiros grupos que problematizavam a causa gay, tais como o Grupo Gay da Bahia (GGB)/BA, Somos/SP, Somos/RJ, Triângulo Rosa/RJ, Atobá/RJ, entre outros (GREEN, 2000).

Pouco tempo depois mais um marco foi calcado para exprimir a busca por reconhecimento. A partir de 1995 foram às ruas as primeiras paradas do orgulho gay, que não chegavam a aglutinar sequer algumas centenas de pessoas cantando palavras de ordem ao fundo de um carro de som, entretanto já contribuía com o anseio de visibilidade aos preceitos da diversidade sexual.

Neste mesmo período, uma grande discussão propaga-se dentro das articulações. Por mais que as lutas se voltassem para a ratificação da cidadania gay, o termo “gay” começa a ser questionado partindo do pressuposto que o mesmo alude a uma causa estritamente masculina/masculinizada. Homossexuais que não necessariamente homens ficariam, portanto, a margem das reivindicações e da identidade coletiva. Carvalho (2011) explica que a partir de 1994 o então denominado MHB (Movimento Homossexual Brasileiro) passa a atender como (MBGL) Movimento Brasileiro de Gays e Lésbicas. Igualmente, o Encontro Brasileiro de Homossexuais incorpora o adendo e adota o nome de Encontro Brasileiro de Lésbicas e Homossexuais, ambos os feitos na tentativa de reificação de uma “política inclusiva”.

Gontijo (2009) discorre a respeito desse complexo emaranhado de titulações atinentes ao sexo entre iguais. Pondera que

Homossexual, entendido, clubber, GLS, Emília, Barbie, Suzy, boy, michê, bofe, transexual, operada, travesti, traveca, mona, trava, “viado”, qua-qua-qua, bicha, mariconna, transformista,

¹¹ Forma abreviada Organização não Governamental.

caricata, dragqueen, sapatilha, sapatão, saboeira, baitola, qualira, boiola, drag king: esta lista, longe de ser exaustiva, registra termos que correspondem a uma diversidade de aparências corporais e de imagens de si designando homens e mulheres que, no Brasil, mantinham relações sexuais com homens e mulheres, respectivamente. (GONTIJO, 2009, p. 13).

Pegando carona nessa onda de ajustes de termos e conjunturas, entra em cena mais uma ponderação. Como introduzir as pessoas com identidades trans, que também não se sentiam contempladas, nessas adequações? Existia de fato mais uma categoria identitária a se pleitear?

“T” DE TRANSGREDIR? A PROEMINÊNCIA DAS (TRANS) IDENTIDADES

Fora salientado no início deste ensaio que objetivar-se-ia utilizá-lo para traçar uma linha cronológica que pudesse nos nortear com conceitos imprescindíveis como gênero, feminismo, homossexualidade, poder e dominação. Esta fundamentação foi uma tentativa de elucidar questões históricas centrais e determinantes para a fomentação do movimento LGBTT no Brasil, mais especificamente aos “Ts”. Conforme debatido anteriormente, o léxico “gay” não comportava mais as demandas do movimento em prol da diversidade sexual. Em 1994 houve a introdução das lésbicas na alcunha de identificação.

Fora inferido também que, no levante de Stonewall, em 1969, travestis estiveram na linha de frente do confronto. Naquele período, no entanto, “travesti” não era um termo destinado para caracterizar uma categoria

identitária. Carvalho (2011) afirma que eram comuns expressões como “ter um travesti”, “estar travesti”, “momentaneamente travesti”. Essa era uma maneira de reproduzir a dicotomização “bicha/bofe”¹², uma vez que os gays “mais chamativos” travestiam-se na tentativa de aproximação com o feminino. Podemos exemplificar essa afirmativa com os opulentos bailes de fantasia e concursos nas noites (principalmente no carnaval) cariocas, onde eram julgadas as indumentárias de homens vestidos de mulher.

Alguns autores tecem comentários acerca de como as primeiras aparições de travestis surgiram no Brasil sem que fossem ligadas diretamente aos bailes de indumentárias. Green (2000) pontua que

Enquanto na década de 1960 os travestis podiam ser vistos apenas durante o carnaval ou nos espaços fechados dos clubes gays e dos shows de travestis, nas décadas posteriores houve uma proliferação acelerada de travestis pelas calçadas do Rio, de São Paulo e de outras grandes cidades, vendendo o corpo em troca de dinheiro. (GREEN, 2000, p. 379).

Na transição do “estar travesti” para o “ser travesti”, as zonas de prostituição exerceram papel incontestável no processo de ratificação identitária. Essa “proliferação acelerada” citada por James Green veio imbuída do processo de transformações corporais calcadas em procedimentos como a inserção de silicone nas nádegas e nos seios, preenchimentos faciais com botox, entre outros.

¹² Os termos “bicha” e “bofe” representam um modelo hierárquico gay (FRY, 1982) e significam ‘gay com trejeitos afeminados’ e ‘gay que adota uma postura mais masculinizada’.

Por estarem em zonas de risco e por caracterizarem um grupo de risco, as travestis chegaram à conclusão que algumas medidas deveriam ser tomadas para que seu reconhecimento enquanto uma classe com identidade própria fosse possível. Em maio de 1992, um grupo que se prostituía em Mauá, região portuária do Rio de Janeiro, se organizou com intuito de formar a primeira associação política de travestis da América Latina e a segunda do mundo (CARVALHO, 2011). Atendendo pelo nome de Associação de Travestis Liberados (ASTRAL), o grupo se formou com a proposta de reivindicar as truculências e prisões indiscriminadas da polícia para com as travestis, tanto da região de Mauá, como algumas da Lapa e de Copacabana, Rio de Janeiro.

Carvalho (2011) salienta que junto com a criação da ASTRAL foi implementado o projeto denominado “Saúde na Prostituição” para informar e prevenir os casos de DST/AIDS. Percebemos, portanto, que a doença foi um fator relevante para a criação de políticas públicas de combate à epidemia. Estava dado o primeiro passo rumo à inserção do “T” no movimento de identidades de diversidade sexual e de identidade de gênero.

DAS CALÇADAS DE PROSTITUIÇÃO AOS ASSENTOS DA ACADEMIA: NOVOS MATIZES DA(S) EXPERIÊNCIAS TRANS

Conforme mencionado, as esquinas de prostituição constituíram-se como os principais locais de sociabilização e trocas simbólicas entre travestis e mulheres transexuais. Entre final do século XX e o início

do século XXI algumas etnografias surgiram em diversos estados do Brasil tendo como foco empírico o universo das travestis e das mulheres transexuais, sendo a maioria realizada nas zonas de batalha¹³.

Benedetti (2005) abordou o valor simbólico desses espaços. Segundo o autor,

Os territórios de prostituição constituem um importantíssimo espaço de sociabilização, aprendizado e troca entre as travestis. Mesmo aquelas que exercem a prostituição apenas esporadicamente frequentam esses lugares. Há travestis que têm nas zonas de batalha o principal (e às vezes o único) ponto de encontro e convívio social. Assim, esses lugares são muito mais que espaços de trabalho e fonte de renda; é nele que muitas monas fazem amizade, compram e vendem roupas, objetos, materiais de montagem, perfumes, adornos, drogas, etc. É também nestes lugares

que aprendem as técnicas de transformação do corpo, incorporam os valores e formas do feminino, tomam conhecimento dos truques e técnicas do cotidiano da prostituição, conformam gostos e preferências (principalmente os sexuais), aprendem o habitus travesti. Esse é um dos importantes espaços em que as travestis se constroem corporal, subjetiva e socialmente. (BENEDETTI, 2005, p. 115).

Uma das grandes viradas acadêmico-analíticas referentes aos estudos inerentes às experiências trans e aos estudos de gênero e sexualidade em geral inseriu-se no Brasil com a introdução dos estudos queer na academia.

¹³ Uma analogia aos territórios de prostituição feita por Marcos Benedetti em seu livro *Toda feita: o corpo e o gênero das travestis*. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

A socióloga Berenice Bento, uma das principais teóricas queer nacionais, pensou o que denominou como "experiências trans", onde são elencadas expressões identitárias de gênero, tais como transexuais, travestis, drag-queens, dragkings. Em sua tese, defendida no ano de 2003, Bento objetivou interrogar e tecer questionamentos ao saber biomédico que naturalizou um discurso de ratificação de um/uma "transexual de verdade". Para isso, a autora centra-se nas próprias narrativas das interlocutoras para questionar a legitimidade do aparato médico-científico. Influenciada pelo arcabouço teórico de Michel Foucault, Bento alinha o aparato prático e discursivo que opera sobre os corpos e sobre as subjetividades das/dos transexuais de "dispositivo da transexualidade".

Após o pontapé inicial da socióloga, surgem outras pesquisas que se arvoram nas experiências trans. Emergem estudos como o de Guilherme Almeida¹⁴, calcado nas vivências das transmasculinidades. Do mesmo, despontam trabalhos como o de Flávia Teixeira¹⁵, que desvela algumas particularidades incutidas nos saberes e poderes que legitimam a transexualidade, com ênfase nos protocolos médico-jurídicos aos quais ela denominou de "protocolos da alma". Ainda nesta seara, ganham relevância aqueles ensaios que se debruçam sobre as campanhas de despatologização das identidades trans¹⁶.

¹⁴ ALMEIDA, Guilherme. 'HOMENSTRANS': Novos matizes na aquarela das masculinidades? *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 513, ago. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2012000200012/22858>. Acesso em:

¹⁵ TEIXEIRA, Flávia. *Dispositivos de dor: saberes – poderes que (con)formam as transexualidades*. São Paulo: Annablume, 2013.

¹⁶ BENTO, B.; PELÚCIO, L. *Despatologização do gênero: a politização das identidades abjetas*. Rev.

O quadro contemporâneo da travestilidade e das demais identidades trans reverbera um quadro dicotômico e paradoxal, marcado, por um lado, pela violência letal acometida a tais identidades e, por outro, por conquistas, mesmo que paulatinas, dessa população. De acordo com o Grupo Gay da Bahia (GGB), no ano de 2015 foi registrado um total de 318 (trezentos e dezoito) assassinatos de LGBTTs em cenário nacional, entre os quais 119 (cento e dezenove), ou 37% (trinta e sete por cento), direcionados às travestis e transexuais. O Brasil lidera isoladamente o ranking mundial de violência direcionada às pessoas trans, concentrando 50% (cinquenta por cento) de todos os crimes desta natureza em todo o planeta¹⁷.

Segundo o antropólogo Luiz Mott, presidente do GGB e responsável pela pesquisa, esses números revelam apenas a ponta de um iceberg, visto que os dados constituintes do relatório são coletados a partir de informações advindas de notícias veiculadas na grande mídia nacional (telejornais, internet, jornais impressos). Não há no Brasil nenhum órgão estatal que se responsabilize por crimes e violências das identidades LGBTT.

Na contramão dessa letalidade, alguns acontecimentos, mesmo que paulatinos, parecem representar uma nova configuração de cidadania. Em agosto de 2012 houve a formação da primeira travesti doutora do Brasil na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará - UFC¹⁸. Desde 2014, o

Estud. Fem., Florianópolis, v. 20, n. 02, ago. 2012.

¹⁷ Dados do Relatório Anual de Assassinatos de Homossexuais (LGBT) no Brasil (2015). Disponível em: <https://homofobiamata.wordpress.com/relatorios/>. Acesso em: 11 ago. 2017.

¹⁸ Informação disponível em <http://g1.globo.com/ceara/noticia/2012/08/minha-conquista-serve-de-exemplo-diz-1-travesti-doutora-do-brasil.html?hash=3>. Acesso em: 11 ago. 2017.

Ministério da Educação (MEC) regulamentou a utilização do nome social de travestis e transexuais no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e no ano de 2016 o saldo foi a inscrição de 407 (quatrocentos e sete) pessoas trans.¹⁹

A dicotomia visibilidade/cidadania versus violências configura a principal bandeira das identidades trans na atual conjuntura nacional. A militância acadêmico-política parece constituir o método mais salutar de enfrentamento às opressões e asseguramento de um cotidiano menos insalubre e mais apazível. O que se espera é que, com os exemplos de superação, haja uma mínima modificação nos empecilhos aos requisitos básicos para uma vida digna, para que a luz do dia não represente a linha tênue que separe o viver e a subtração da vida.

¹⁹ Disponível em <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2016-10-12/enem-2016.html>. Acesso em: 11 ago. 2017.

REFERÊNCIAS

BENEDETTI, Marcos. **Toda feita**: o corpo e o gênero das travestis. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

BENTO, Berenice. **A reinvenção do corpo**: sexualidade e gênero na experiência transexual. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.

BENTO, Berenice. Nome social para pessoas trans: cidadania precária e gambiarra legal. **Contemporânea**– Revista de Sociologia da UFSCar, São Carlos, v.4, n.1, jan – jun. 2014, p. 165-182.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

CARRARA, Sérgio. SIMÕES, Júlio A. Sexualidade, cultura e política: a trajetória da homossexualidade masculina na antropologia brasileira. *In: Cadernos Pagu* 2007, nº 28, p. 65-99.

CARVALHO, Mario Felipe de Lima. **Que mulher é essa?**: identidade, política e saúde no movimento de travestis e transexuais. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Instituto de Medicina Social. Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2011.

FRY, Peter. Febrônio Índio do Brasil: onde cruzam a psiquiatria, a profecia, a homossexualidade e a lei. *In: EULÁLIO, Alexandreet al. Caminhos cruzados*: linguagem, antropologia e ciênciasnaturais. São Paulo: Brasiliense, 1982. p. 65-80.

GONTIJO, Fabiano. **O rei momo e o arco-íris**: homossexualidade e carnaval no Rio de. Janeiro. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

GREEN, James N. **Além do carnaval**: a homossexualidade masculina no Brasil do século XX. São Paulo: UNESP, 2000.

G1 CEARÁ. Disponível em: <http://g1.globo.com/ceara/noticia/2012/08/minha-conquista-serve-de-exemplo-diz-1-travesti-doutora-do-brasil.html?hash=3>. Acesso em 11 nov. 2016.

HEILBORN, Maria Luiza. Ser ou estar homossexual: dilemas de construção de identidade sexual. In: PARKER, R.; BARBOSA, R. **Sexualidades brasileiras**. Relume Dumará: Rio de Janeiro, 1996.

KULICK, Don. **Travesti**: prostituição sexo, gênero e cultura no Brasil. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2008.

PÉRET, Flávia. **Imprensa gay no Brasil**. São Paulo: Publifolha, 2011.

QUEM A HOMOLESBOTRANSFOBIA MATOU HOJE?. Disponível em: <https://homofobiamata.files.wordpress.com/2015/01/relatc3b3rio-2015s.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2016.

RIBEIRO, Irineu Ramos. **A TV no armário**: a identidade gay nos programas e telejornais brasileiros. São Paulo, GLS, 2010.

SCOTT, Joan. História das mulheres. In: BURKE, Peter. **A escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo: UNESP, 1992.

TREVISAN, João Silvério. **Devassos no paraíso**: a homossexualidade no Brasil: da Colônia à atualidade. Rio de Janeiro: Record, 2000.

ÚLTIMO SEGUNDO IG. Disponível em <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2016-10-12/enem-2016.html>. Acesso em: 11 ago. 2017.

O MÉTODO COMPLEXO E O SEU TEMPERO VIVO: Literatura E Alimentação

THE COMPLEX METHOD AND ITS LIFETIME: LITERATURE AND FOOD

Viviany Moura Chaves¹

RESUMO:

A ciência na busca por respostas para compreender as diversas variáveis que cercam os humanos no universo cosmológico reconheceu a necessidade de articular e religar saberes de várias áreas do conhecimento, implicando em recusar uma ruptura entre a cultura científica e a das humanidades. Assim sendo, conhecer o conhecimento é tarefa essencial de um cientista reflexivo, capaz de compreender o humano em sua complexidade. Acredita-se que a arte seja a chave para ir de encontro com a objetividade do conhecimento e aquilo que é de subjetivo do humano, pois, como já dizia Edgar Morin, em toda obra de arte há um pensamento profundo sobre a condição humana. A arte, em especial a literatura, pode ser considerada objeto de conhecimento e um meio adicional e potente para compreender os questionamentos profundos da condição humana, uma vez que possibilita um pensar voltado para a subjetividade do indivíduo ou da coletividade, rompendo assim com o pensamento pragmático. Dessa forma, pode-se alcançar uma maneira de conhecer o conhecimento se

deslocando de um campo para outro, realizando correlações entre as ciências, sendo a literatura uma via para tal movimento. Conhecer os limites da ciência nos faz refletir não mais sobre o que estamos buscando, mas onde queremos chegar. Nesse sentido, sujeitos reflexivos dispostos a encarar o método científico como uma estratégia ou ensaio, estão comprometidos com o pensamento complexo que está em constante construção e auto-organização.

Palavras-chave: método; complexidade; literatura; alimentação.

ABSTRACT:

Science in the search for answers to understand the various variables that surround humans in the cosmological universe, recognized the need to articulate and reconnect knowledge from various areas of knowledge, implying in refusing a rupture between scientific and humanities culture. Thus, knowledge of knowledge is the essential task

¹ Aluna bolsista do Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais (Mestrado) da Universidade do Rio Grande do Norte (UFRN), graduada em Nutrição pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). E-mail: vivianymourachaves@hotmail.com.

of a reflective scientist, able to understand the human in its complexity. It is believed that art is the key to meet the objectivity of knowledge and that which is subjective of the human, because, as said Edgar Morin, in every work of art there is a deep thought about the human condition. Art, especially literature, can be considered an object of knowledge and an additional and powerful means to understand the deep questions of the human condition, since it makes possible a thinking focused on the subjectivity of the individual or the collective, thus breaking with the thought pragmatic. In this way, one can achieve a way of knowing the knowledge moving from one field to another, making correlations between the sciences, being literature a way to such a movement. Knowing the limits of science makes us reflect no longer on what we are seeking, but where we want to go. In this sense, reflective subjects willing to view the scientific method as a strategy or essay, are committed to complex thinking that is in constant construction and self-organization.

Key-words: method; complexity; literature; food.

FUNDAMENTOS PARA COMPREENDER UMA EPISTEMOLOGIA DA CIÊNCIA

Durante muito tempo a ciência tem procurado respostas para compreender as mais diversas variáveis que cercam os humanos nesse universo cosmológico. Vivemos hoje numa constante aceleração tecnológica e de comunicação, onde as coisas não levam anos para evoluírem e se transformarem, pois se exige que as metamorfoses aconteçam

a cada instante, em curtos espaços de tempo. Tempo, atualmente, é uma palavra usada corriqueiramente, mas que tem ganhado um novo sentido a medida que nos perdemos nas infinitas e ininterruptas funções do cotidiano.

É verdade que a ciência tem buscado formas para garantir nossa longevidade, entretanto, parece que somos consumidos pelo medo, devorados pelo isolamento e estagnados pelas mazelas promovidas pelas condições de existência. É inegável mencionar que o sistema capitalista selvagem é o fato mais importante das sociedades modernas, o que revela a natureza essencial dessas sociedades. De um lado produzimos cada vez mais, e mesmo com o aumento de riquezas a miséria continua sendo a sorte da maioria. Nesse sentido, podemos nos questionar o seguinte: o avanço da ciência e da tecnologia asseguraram a resolução dos nossos problemas ou originaram outros mais difíceis de solucionar?

A partir desse cenário atual, nos deparamos com a necessidade de aprender a religar os saberes que foram construídos de forma fragmentada e desmembrada, visto que nem as ciências ditas duras ou as ciências do humano não conseguem, de maneira isolada, compreender todas as dimensões de um determinado fenômeno, tão pouco acompanhar as transformações que ocorrem no mundo.

Para isso há um desejo de impor ordem e desordem ao caos em se tratando de uma ciência da complexidade. Primeiramente porque ordem-desordem é algo indissociável e que não é possível conceber um sem o outro. De acordo com Almeida (2012), “um universo que fosse apenas de ordem seria um universo sem devir, inovação, criação. Do mesmo modo, um universo que fosse apenas desordem não conseguiria construir organização, portanto seria incapaz de conservar a novidade, evoluir e se desenvolver”. Portanto,

devemos ir para além da ordem e entender que haverá sempre o imprevisível, o desvio e a desordem para que assim sejam impulsionadas novas ordens (ALMEIDA, 2012).

Dessa forma, conhecer o conhecimento é tarefa essencial de um cientista reflexivo, capaz de compreender o humano em sua complexidade. Porém, vale salientar que a concepção de pesquisa científica vem mudando a medida que os fenômenos e as coisas em nossa volta se transformam e se desenvolvem no curso da história. Sem dúvidas, os princípios que norteavam a sistematização do conhecimento na época de Descartes diferem, consideravelmente, do cenário atual no âmbito da pesquisa científica.

Em o *Discurso do método* (1637), o filósofo René Descartes (França, 1596-1650) desenvolveu uma ideia de método universal para poder estudar as coisas ao seu redor e encontrar a verdade sobre elas. Bem, suas regras metodológicas para desvendar o conhecimento são de uma perspectiva cartesiana, sob um modelo matemático que enaltece o discurso da razão e se distancia da autoridade dos sentidos, que evidencia as coisas da ordem do universo e oculta as da ordem do espírito.

O autor elenca quatro regras para fomentar o seu método, que são:

(1) *evidência* - jamais acolher algo como verdadeiro que não se conheça evidentemente como tal. Não incluir próprios juízos; (2) *análise* - dividir cada uma das dificuldades em tantas parcelas quantas possíveis e necessárias para melhor resolvê-las; (3) *síntese* - conduzir o pensamento ordenadamente dos objetos mais simples aos mais complexos. (4) *enumeração* - fazer enumerações completas e revisões gerais para se ter a certeza de nada omitir.

Nos séculos XVII e XVIII, estudiosos como Descartes, Bacon, Newton e outros instauraram uma ciência hegemônica

fundamentada em parâmetros estritamente analíticos, elevando assim o velho paradigma do Ocidente. Assim sendo, pensou-se então que a ciência só podia existir se voltasse às costas ao mundo dos sentidos, o mundo que vemos, cheiramos, saboreamos e percebemos (LÉVI-STRAUSS, 1978, p. 10).

Anos mais tarde, o antropólogo Claude Lévi-Strauss em seu discurso na obra *Mito e significado*, fala da relevância atual da constituição de uma nova ciência, no qual a explicação científica deve ser pautada na percepção dos sentidos, dos significados, e da verdade que deve ser explicada “[...] tentando compreender que tipo de sistema original forma o seu conjunto” (LÉVI-STRAUSS, 1978, p. 13).

Por essa razão, o conhecimento sofreu uma cisão entre mente-corpo, espírito-razão, ciência-lógica do concreto (sentidos). Para ele, foi necessário o movimento de divórcio (ruptura) entre o pensamento científico e a lógica do concreto – pensamento voltado aos significados e sua relevância – uma vez que essa experiência trouxe uma nova possibilidade de constituição do conhecimento científico.

Pensador selvagem em um mundo desencantado, Lévi-Strauss sabe que o pensamento mítico é concreto também, no qual deve ser considerada a experiência dos sentidos, do cheiro, da textura, da sensação. Desse modo, pelo fato dessa ciência do concreto não ser medida e matematizada, ela foi banida do enunciado científico como algo místico. O “pensamento selvagem” então se liga à construção de uma ciência do sensível, encontrando na arte um equilíbrio entre conhecimento científico e o pensamento mítico, pois “o artista tem, ao mesmo tempo, algo do cientista e do *bricoleur*: com meios artesanais, ele elabora um objeto material que é também um objeto de conhecimento” (LÉVI-STRAUSS, 2005, p.39). Portanto, a arte

é a chave para ir de encontro com a objetividade do conhecimento e aquilo que é de subjetivo do humano.

LITERATURA E CIÊNCIA: A ARTE COMO OBJETO DE CONHECIMENTO

O conhecimento das ciências do humano está baseado nos aspectos bio-sócio-antropo-históricos da condição humana, que estuda o homem como indivíduo, ser social e, conseqüentemente, os produtos oriundos de sua essência, provenientes de sua imaginação e criação como, por exemplo: a arte.

A arte oferece a justa medida de quem nós somos como humanos. Em *De perto e de longe*, Claude Lévi-Strauss afirma que a arte é uma via de acesso poderosa a um mundus imaginalis, entre os mundos interior e exterior ao indivíduo. Em outras palavras, Edgar Morin em *Cabeça bem feita* afirma que em toda obra de arte há uma reflexão sobre a condição humana (MORIN, 2003; JACOB, 2016).

Roland Barthes defende a afirmação de que o discurso literário parte do imaginário, do devir, da subjetividade, da incerteza, elementos indissociáveis do humano e que, portanto, a literatura é compreendida como criação. Desse modo, ela pode ser como uma “trapaça salutar, uma esquiva, um logro magnífico”, pois através dela a língua está fora do poder – o discurso da arrogância – permitindo que as forças da liberdade se façam presentes na literatura, assumindo assim, liberdade de escrita. O autor ainda afirma que caso as disciplinas do ensino acabassem, apenas uma deveria ser salva: a literatura, pois ela é um monumento transdisciplinar por excelência (BARTHES, 2004; 2007).

O registro literário é mais do que uma escrita ficcional e imaginativa, ou uma “escrita bonita”. Por meio dela permite-se ir “[...] para além de um enunciado maquiado por uma precaução que teme o incerto, o involuntário, a criação, a literatura é uma enunciação que expõe dobras que auxiliam na compreensão do humano” (MEDEIROS, 2014, p. 22). Através dela o ser humano é capaz de ter autonomia, de ser criador, podendo expressar, em linguagem escrita, sua imaginação como fruto do conhecimento humano.

É neste sentido que acredita-se que a arte funcione como objeto de conhecimento, neste caso, fornecendo corpus de pesquisa para o estudo do fenômeno alimentar. A literatura se torna um meio adicional e potente para compreender os questionamentos profundos da condição humana, uma vez que possibilita um pensar voltado para a subjetividade do indivíduo ou da coletividade, rompendo assim com o pensamento pragmático e objetivo aos quais frequentemente os estudos das ciências hard – ou seja, exatas, tecnológicas e biomédicas – se propõem.

Então, partindo desses pressupostos pode-se afirmar que trabalhar fenômenos através do viés literário é de fato uma forma viável de método para estudos acadêmicos, pois permite (1) que o pesquisador reflita sobre a problemática em questão em seus diferentes enfoques e assim realize correlações com temáticas inerentes ao contexto da atualidade; e (2) que o artista é o mediador dessa construção do conhecimento, visto que ele expõe o universo que existe dentro de si, não se comprometendo apenas em mostrar as denúncias sociais, mas dialogando também com um imaginário coletivo que permeia a questão. Assim, a literatura excita a imaginação, proporcionando um deslocamento do imaginário para outras dimensões, fala sobre

o mundo e, sobretudo, atinge com a condição do sujeito (CHAVES, 2015).

Dessa forma, é importante destacar alguns estudos no campo acadêmico-científico que se propõem a buscar respostas direcionadas aos fenômenos – neste caso, alimentares – através da literatura (MEDEIROS, 2012, 2014). É verdade que este campo está em desenvolvimento no Brasil, mas, aos poucos, tem conseguido desdobrar resultados positivos através desse modo de fazer ciência.

Há muitos estudos sobre a fome no Brasil e no mundo, por esta ser uma problemática que atinge, relevantemente, a humanidade. A fome é uma mazela que atingiu o passado da humanidade, mas que continua terrivelmente presente na história do homem. Assim sendo, um estudo realizado em 2015 se propôs a compreender o fenômeno da fome a partir da obra literária Quarto de despejo – o diário de uma favelada, da autora Carolina Maria de Jesus. A obra foi utilizada como corpus de pesquisa, como objeto de conhecimento para poder sistematizar um conjunto de categorias que explicassem esse fenômeno. Essas categorias foram relacionadas com determinados domínios que envolviam os direitos humanos, o alimento e o ato de comer, a escrita como arma de potência e o território enquanto um (des)construtor de uma identidade individual e coletiva (CHAVES, 2015).

CIENTISTA REFLEXIVO E UMA PROSA TRANSDISCIPLINAR

Um dos desafios que estamos enfrentando atualmente implica-se na instauração de outras formas de se discutir e fazer ciência levando em consideração a religação dos

saberes, ou seja, exigindo-se uma reforma do pensamento para que objetividade e subjetividade sejam uma nova faceta para produzir conhecimento. Contraoendo-se a ideia de ruptura entre cultura científica e humanística, entre teoria e prática.

Essa reforma do pensamento traz uma necessidade de repensarmos sobre a formação de sujeitos que julgam o conhecimento como algo estático, inexplorável e fragmentado, sendo incapazes de realizarem conexões, tão pouco considerando as experiências vividas ao longo da vida. O próprio Edgar Morin tem nos instigado a exercitar um pensamento mais complexo, mesmo que isto seja um desafio para a nossa mente. Ele tem reforçado também a ideia de que a visão hegemônica científica por si só não é capaz de considerar a vida como, de fato, ela é, visto que “o conhecimento fragmentado só serve para uso técnico” (MORIN, 2003, p. 17).

Para realizarmos essas reflexões epistemológicas a respeito do pensamento complexo, é necessário que se discuta a questão de um método de abordagem para as pesquisas científicas. A começar pelo termo “método” que é confundido com a ideia de programa, gerando uma noção de metodologia desenvolvida mecanicamente. Entretanto, para Morin, esse método complexo é de uma natureza viva e visceral, está em permanente reconstrução, exigindo criatividade e sensibilidade. Dessa maneira, pode-se observar algumas possibilidades de aplicação de um método complexo, neste caso, nas práticas de educação em saúde.

No Brasil, o Sistema Único de Saúde (SUS) criou uma Política de Humanização (Humaniza SUS) com o fim de instituir uma política pública de saúde que vise a integralidade, a universalidade e a equidade dos usuários, profissionais e gestores. Além

do Humaniza SUS, a Política Nacional de Alimentação e Nutrição traz em um dos seus princípios a alimentação como elemento de humanização das práticas em saúde. Ao pensarmos sobre isso, nos deparamos com algo que chega a ser espantoso: quais os motivos que levaram o Estado a desenvolver uma política para humanos se tornarem mais humanizados? Até quando as técnicas e parâmetros biomédicos irão se delimitar apenas no processo saúde-doença do sujeito? Quase anulando as singularidades em que ele pertence. Diante disso, é necessário que ocorram transformações no modelo de formação dos profissionais, em especial da área da saúde, para que se possa articular razão científica, prática reflexiva e sensibilidade, tomando em especial a reflexividade como ponto de partida para desenvolver autonomia e criatividade no pensar, no sentir e no querer dos sujeitos sociais (PINTO, 2010).

Por fim, compartilho de uma certa estranheza, assim como a filósofa Isabelle Stengers, em relação a sociedade atual, que tem enfrentado tantas barbáries e ao mesmo tempo tem sido engolida por um denso buraco negro de problemáticas globais atuantes nos mais diversos contextos. Esse caos global instaurado no seio da humanidade e da terra, nos leva a uma cascata de problemáticas de natureza climática, ambiental, econômica, política e, principalmente, relacionada à condição humana, que é impossível não ser atingido. Entre essas situações, mais uma vez a alimentação ganha destaque.

A sociedade contemporânea vive um constante paradoxo: nunca houve tanta informação sobre alimentação e ao mesmo tempo a população caminha para o excesso de peso. O sociólogo Claude Fischler, partindo do conceito de anomia de Émile Durkheim e

a ideia de gastronomia, criou o neologismo gastro-anomia para falar sobre esse paradoxo. Definido como um jogo de linguagem para sublinhar as dificuldades que as pessoas têm para lidar com a complexidade que se tornaram as práticas e representações alimentares na sociedade contemporânea (GOLDENBERG, 2011). Desse modo, a gastro-anomia “gera um conflito capaz de afetar o corpo. De anoréxicos a obesos, a desconfortante liberdade anômica gera padrões alimentares que retratam a crise da alimentação na contemporaneidade” (MEDEIROS; GALENO, 2013).

Diante disso, há mais conflitos entre prática e saber, método e aplicabilidade, objetividade e subjetividade e mente e corpo. É verdade que podemos alcançar uma forma de conhecer o conhecimento nos deslocando de um campo para outro, realizando correlações entre as ciências. Ela por si só está sujeito ao erro, à ilusão e ao imprevisível, sendo repleta de juízos particulares e de meandros políticos. Conhecer os limites da ciência nos faz refletir não mais sobre o que estamos buscando, mas onde queremos chegar. Nesse sentido, sujeitos reflexivos dispostos a encarar o método científico como uma estratégia ou ensaio, estão comprometidos com o pensamento complexo que está em constante construção e auto-organização. É aí que a arte tem um papel fundamental, em especial a literatura, uma vez que ela perpassa pelas mais diversas formas de conhecimento e ao mesmo tempo produz criação, reflexão e intervenção. Portanto, acredita-se que a literatura seja um dos atalhos para dialogar nos processos transdisciplinares de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria da Conceição de. Método complexo e os desafios da pesquisa. p. 103-118. In: ALMEIDA, M; CARVALHO, E. **Cultura e Pensamento Complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2012.

BARTHES, Roland. **Aula**. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2007.

BARTHES, Roland. **O Rumor Da Língua**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

CHAVES, Viviany. **A Poética Dos Resíduos Da Cinderela Do Lixo**: Carolina Maria de Jesus em seu *Quarto de Despejo*. 2015. 100f. Monografia (Graduação em Nutrição) – Universidade Federal de Campina Grande, Cuité, 2015.

DESCARTES, R. Discurso do método. In: GUINSBURG, J; ROMANO, R.; CUNHA, N. (org.) **Descartes**: obras escolhidas. Tradução de Newton Cunha. São Paulo: Perspectiva, 2010. (Textos, 24)

GOLDENBERG, Mirian. Cultura e gastro-anomia: psicopatologia da alimentação cotidiana. Entrevista com Claude Fischler. **Horizonte Antropológico**. [online]., v.17, n.36, p. 235-256, 2011.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Mito e Significado**. Tradução de António Marques Bessa. Lisboa: Edições 70, 1978.

LÉVI-STRAUSS, Claude. A ciência do concreto. In: LÉVI-STRAUSS. **O Pensamento Selvagem**. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2005.

JACOB, Michelle. **Comer Bem, Viver Bem**: arte, cultura e educação. Natal: Aliá Editora, 2016.

MEDEIROS, Michelle. **Eça De Queiroz E A Cozinha Burguesa**. Literatura e alimentação. 2012. 174f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

MEDEIROS, Michelle. **Marcel Proust Para Além Das Madeleines**. Uma culinária indócil. 2014. 252f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

MEDEIROS, Michelle; GALENO, Alex. Olhares sobre a alimentação contemporânea: a gastro-anomia e os corpos de Botero. **Revista de Nutrição**, Campinas, v. 26, n. 4, p. 465-472, 2013.

MORIN, Edgar. **A Cabeça Bem-Feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução: Eloá Jacobina. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

PINTO, Vera Lucia Xavier. A importância da utilização da pedagogia de projetos em educação nutricional na atenção básica: a reflexividade como ideia e como ação. *In*: GUEDES, Ana Emília Leite. **As Ações De Nutrição Na Atenção À Saúde**. Natal: EDUFRN, 2010.

SETE INTERROGAÇÕES PARA A CIÊNCIA CONTEMPORÂNEA

SEVEN INTERROGATIONS TO CONTEMPORARY SCIENCE

Norval Baitello Junior¹

RESUMO

Neste artigo, a ciência, a mídia e a cultura produzidas pelo capitalismo são colocadas em perspectiva por uma reflexão ensaística, questionadora e cética. Temas atuais como aparelhamento das ciências, desenraizamento do presente e poluição imagética são tratados como efeitos de potências destruidoras inerentes ao poderio da civilização capitalista.

Palavras-chave: Giftschränk. Ciência Aparelhada. Produção de Ignorância Sistematizada. Desenraizamento do Presente. Fundamentalismo.

ABSTRACT

In this paper, science, media, and culture produced by capitalism are put into perspective by an essayistic, questioning, and skeptical reflection. Current issues such as the rigging of sciences, uprooting of the present and imagery pollution are treated as effects of destructive tendencies inherent in the power of capitalist civilization.

Keywords: Giftschränk. Instrumentalized Science. Systematized Production of Ignorance. Unraveling of the Present. Fundamentalism.

¹ Doutor em Ciências da Comunicação pela Universidade Livre de Berlin; professor na Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; coordenador do Centro Interdisciplinar de Pesquisas em semiótica da Cultura e da Mídia (CISC); assessor do Grupo de Estudos da Complexidade (GRECOM) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

O “GUARDA-VENENO”

Carl Georg Heise, diretor da importante Kunsthalle, o maior museu de arte da cidade de Hamburgo, Alemanha, em sua tenra juventude teve a fortuna de uma tutoria intelectual tão improvável quanto preciosa. Sua mãe, por conhecer uma amiga da artista Mary Warburg, consegue que seu marido Aby Warburg receba o adolescente para orientá-lo em seu pretendido estudo de História da Arte, antes mesmo que ele se candidatasse a uma vaga. Warburg assumiu o papel de um rigoroso tutor que exigia de seu pupilo exercícios intelectuais de grande complexidade e depois o corrigia duramente apontando seus erros e vícios. Mesmo assim, tal tutoria se estendeu por meses incluindo visitas a renomados museus, nos quais o jovem Carl era solicitado a fazer leituras de determinadas obras para que o mestre em seguida apontasse os “erros” interpretativos e os equívocos metodológicos do pupilo.

Aby Warburg é hoje, muitas décadas depois de sua morte em 1929, redescoberto e estudado como sendo o proponente de uma “ciência sem nome” que lidava com as imagens em seu potencial de impacto, buscando em sua etimologia as raízes para esta força. Paralelamente ao desenvolvimento de uma biblioteca magistral, refletiu e deixou registros de famílias e linhagens de imagens que permanecem ativas sob outras vestimentas, criando vidas após vidas de um mesmo valor, de um mesmo sentido, de uma mesma força impactante. Vindo de estudos de Arqueologia e História da Arte, sua reflexão aponta deficiências no olhar disciplinar e busca demonstrar que não basta uma iconologia sozinha sem que ela seja construída a partir de rastros deixados por outros olhares e outras épocas, bem como seja vista como um objeto que tem a capacidade de mover e comover aqueles com

os quais interage. A isto chamava de “fórmula de emoção” (Pathosformel).

Quase vinte anos depois da morte do mestre, o discípulo Carl Georg, já formado e renomado, publica um pequeno livro com suas “*Recordações Pessoais de Aby Warburg*” (*Persönliche Erinnerungen an Aby Warburg*, 1947, 1959, 2005), a pedido dos irmãos de Aby.

Nele conta o teor das críticas que suas leituras de obras recebiam: “prática de um olhar exclusivamente estetizante” que não permitia enxergar o ambiente das obras estudadas, suas raízes profundas, seu sentido, seus diálogos e suas projeções. Vejamos que se tratava de obras de arte e mesmo assim não deveriam ser vistas apenas esteticamente. “O estético não era proibido, de maneira alguma, apenas não era um conceito central”, dizia Warburg. E, para ser mais incisivo, mostrou o mestre que mantinha em sua biblioteca um “guarda-venenos” (Giftschrank, armário dos venenos), uma secção inteira onde estavam todas as obras que praticavam visões nocivas para a época, para a cultura e, em última instância, para o humano. Heise descreve com vivacidade a “chuva de granizo dos xingamentos contra a visão de Renascimento de Gobineau²” e contra sua “violentação pseudo-poética da história”.

O conclusivo e tocante testemunho de Heise: “Não havia visita a Warburg em que não chegasse com palpitação, tampouco havia uma só vez que não saísse carregado

² Joseph Arthur de Gobineau (1816-1882) foi um diplomata francês, com pretensões de pensador e literato. Sua segunda missão diplomática foi no Brasil, e foi um crítico severo da miscigenação racial, recomendando ao Imperador Pedro II ações para o branqueamento da raça, por meio da imigração de raças que ele considerava “superiores”, as europeias. Publicou ensaios sobre a desigualdade das raças, sendo um dos primeiros a defender, no século XIX, pontos de vista racistas e a favor da eugenia.

com tesouros, às vezes mais pesados do que minha capacidade de carregá-los.”

Ao contrário dos leitores da estética apenas, Warburg era um decifrador dos enigmas das imagens, mas não de forma intuitiva. Sempre buscava evidências documentais, fundamentações científicas, com incansáveis investigações em todas as fontes possíveis, mas sobretudo aquelas arcaicas, a mitologia, a arqueologia, a etimologia. Por isto construiu durante sua vida toda a notável Biblioteca Warburg de Ciências da Cultura. Nela reuniu as mais improváveis fontes, as mais raras e diversas obras de outros modelos de pensamento e de ciência, os saberes banidos, as ciências esquecidas ou desacreditadas, pensamentos de outros povos e de outras épocas. Mesmo aquelas obras que difundem preconceitos, visões estereotipadas, fundamentalismos e intolerância estão presentes na Biblioteca Warburg, ainda que sob a rubrica de “Giftschrank”.

A CIÊNCIA APARELHADA

A crença de que há uma única ciência, neutra e desinteressada, acima do bem e do mal, propalada desde o século das luzes como caminho inexorável da verdade, há muito caiu por terra. Servir a interesses específicos, a senhores e detentores de aparelhos poderosos, já se tornou uma evidente imagem do século XX, desde o momento em que se tornam públicos os escândalos da pesquisa financiada pela indústria tabagista para controverter as descobertas médicas dos malefícios causados pelo vício do tabaco. Hoje há um sem número de financiadores de pesquisas aparelhadas. Desde aquela financiada pelas empresas de novas tecnologias de comunicação até

aquelas associadas à produção de alimentos industrializados, sem nos esquecermos da chamada “revolução verde”, onda mundial que potencializou a produção de alimentos associados ao aumento exponencial do uso dos agrotóxicos. Também é notório o investimento em pesquisas “lucrativas” e o conseqüente desinvestimento em pesquisas de produtos que tragam menos custos para seus usuários. A indústria farmacêutica é conhecida mundialmente por praticar uma ciência aparelhada. Também o fazem “cientistas” a serviço da indústria de morte, da guerra e dos armamentos letais. Igualmente o fazem aqueles que são pagos para duvidar “cientificamente” dos alarmes de há décadas sobre a catástrofe climática no planeta.

Assim, trata-se de uma indagação gravíssima aquela que procura entender o que é uma “ciência aparelhada”.

A “PRODUÇÃO DE IGNORÂNCIA SISTEMATIZADA”

Uma outra indagação que devemos fazer com a máxima urgência é aquela que trata dos mecanismos de “produção de ignorância sistematizada”. Tal expressão usada pelo médico Paulo Saldiva abrange os incontáveis entraves para o esclarecimento de uma coletividade, de um país, de uma nação, de um bloco de nações, às vezes mesmo de populações indistintas do planeta inteiro. O desinvestimento em educação e pesquisa é um dos fatores a serem considerados seriamente. O país que desinveste em educação está produzindo vassalos, súditos e cidadãos de segunda classe, incapazes de exercer até mesmo a defesa de sua dignidade. A produção da ignorância normalmente emerge em

contextos de grandes crises e por mecanismos de priorização de interesses suspeitos, favorecimento de ações de curto prazo e lucro certo e imediato. Há sempre uma motivação político-econômica para a P.I.S., sobretudo em países e regiões de grande potencial econômico e baixo índice de desenvolvimento humano. Entrega-se a poucos a exploração dos recursos e os benefícios, enquanto muitos são mantidos subinformados, subalimentados, sub-humanos. A P.I.S. é uma estratégia de planejamento, ela gera ignorância presente e futura. Cuida para que nada se mude, sobretudo a capacidade de dispor da informação adequada e vital.

O mundo que emergiu no século XX, com a explosão dos meios de comunicação de todo tipo, com o acesso quase irrestrito à circulação da informação, deveria ter trazido uma redução da P.I.S.. Perguntamo-nos então por que razões isto não ocorreu. Uma das respostas mais evidentes é a indústria da informação nas mãos daqueles que participam da arquitetura da P.I.S., os grandes veículos de mídia. O que vemos, então, é uma orquestração das “estratégias de emburrecimento” (conforme formulou o jornalista alemão Harry Pross).

A CEGUEIRA PARA O APOCALIPSE

Foi o notável filósofo Günther Anders quem apontou que o primeiro efeito do apocalipse é cegar os olhos para o próprio apocalipse. Assim, quem está mais envolvido nas desgraças e maldições do nosso tempo tende a enxergá-las como avanço e progresso, como a chegada do futuro e das promessas. O pensamento “estetizante”, vamos chamá-lo assim, enxerga beleza nas manobras aéreas de caças-bombardeiros dos filmes de guerra

e dos noticiários de ataques a alvos civis. Assim nasceram, nas filmagens da 2ª Guerra Mundial, aquilo que Benjamin chamou “estetização da política”, que via beleza e força vital não apenas nos ataques aéreos e nos cogumelos atômicos, mas até mesmo nas hipnógenas mobilizações de massas para adoração de ídolos e símbolos, até mesmo nos desfiles de armamentos, de exércitos, de cavalarias, de uniformidades e regularidades rígidas e hipnotizantes. O apocalipse se apresenta sempre como espetáculo, a princípio belo, e depois de cegar, devorador e desolador.

Anders foi o primeiro ativista antia-tômico, logo nos primeiros anos depois das bombas de Hiroshima e Nagasaki. Iniciou seu ativismo com a correspondência com Claude Eatherly, um dos pilotos que jogaram as bombas. Descobriu que os pilotos foram “desinstruídos” sobre o potencial arrasador de seu ato obediente.

O APAGAMENTO DAS ORIGENS E O FUTURO COMO REFÚGIO

Duas grandes enfermidades do tempo acometem nossas existências e comprometem nossa ciência. A primeira delas é o apagamento das genealogias. Dietmar Kamper chamou de “esquecimento da origem” a tendência a descartar as memórias profundas, as motivações soterradas, como se fossem lixo imprestável e não construtoras de nossa própria natureza. Também Sigmund Freud descobriu, com seu método psicanalítico, que a regressão é terapêutica, pois ela restaura elos de sentido rompidos ou reprimidos. Ninguém estará confortável em seu presente se não puder saber-se resultante de linhas de força fincadas no fio-terra

das origens. É este que suporta as descargas elétricas do difícil presente, tempo dos embates e das crises, do êxtase e da dor. É difícil habitar nosso presente, como está cada vez mais difícil habitarmos o próprio corpo. Tanto mais difícil será quanto menos ancorados estivermos em memórias fundantes.

A outra enfermidade do tempo é o uso do futuro como refúgio. Sem o aterramento das memórias, o presente se torna ainda mais áspero e inóspito, como encruzilhada que é, tempo de decisões e escolhas. Desabitá-lo, esvaziá-lo com projeções e anseios, fugir dele antecipando-se, pré-ocupando-se com o futuro, transferindo-se imageticamente para o futuro, esta é uma das mais letais fórmulas de negação da vida.

UMA NOVA IDADE MÉDIA: A ERA DAS IMAGENS NOS AMBIENTES MEDIÁTICOS

O fim do século XIX viu questionados os cânones da estética como medida de todas as coisas. A imagem pictórica começa a se desfazer enquanto fotografia do belo. A fotografia já estava começando a fabricar ambientes de imediata verossimilhança que a pintura jamais quisera. A reprodução infinita de cópias idênticas inicia sua carreira que culmina hoje com a fabricação facilitada de infinitas cópias carregadas em dispositivos móveis e miniaturizados. Os ambientes criados pelas imagens mediáticas são tão poderosos que não há mais refúgio para os olhares. Em qualquer lugar que nos encontremos estaremos ao alcance dos registradores de imagens e estaremos cercados pelas imagens. Sua estética já pouco ou nada importa, o que importa é sua recorrência.

Benjamin chamou a isto “valor de exposição”. As imagens não valem pela sua verdade, mas pelo número de olhares que atraem, números de “likes” ou “viewers”. Esses números são transformados em “indulgências” dos deuses do nosso tempo, os deuses do capital.

Nikolai Berdiaev chamou nosso tempo de “uma nova idade média”. De fato, como na idade média, as imagens hoje valem por sua força de evocar a divindade única em uma operação de transcendência, ou melhor, de transvalorização. Pouco importa sua consistência ou sua verdade.

OS AMBIENTES ENVENENADOS

O mundo povoado pelas imagens que se proliferam como células cancerígenas passou a se constituir como um ambiente inóspito, de intolerância e de fundamentalismos. Só se permite a reprodução, o igual, o mesmo. O novo e o diferente não operam na lógica da quantidade, da reprodução infinita, criam, portanto, diversidade, variação, heresia. Tal regra vale para a indústria da moda, a indústria de objetos, para as hordas de esportistas uniformizados, para os protestos dos refinados terraços gourmets, a silenciar com painéis a outra opinião. Vale para os canais de mídia audiovisual, tão iguais uns aos outros que constituem um monocórdico cenário. Mas, estranhamente tal ambiente contamina também a chamada “produção científica” que valoriza a repetição do mesmo, a reprodução, a quantidade. Ambiente de fundamentalismos são ambientes envenenados. E não nos referimos aqui aos fundamentalismos religiosos tradicionais, mas ao onipotente fundamentalismo do maior senhor do nosso tempo, o capital, um deus titânico para o qual não há lei nem justiça, apenas poder.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica**. Porto Alegre: Zouk, 2012.

HOISE, Carl Georg. **Persönliche Erinnerungen an Aby Warburg**. Otto Harrassowitz Verlag, 2005.

WULF, Christoph; BAITELLO JR. Norval. **Sapientia: uma arqueologia de saberes esquecidos**. São Paulo: Edições SESC-SP, 2019.

HOW CAN WE ENTER IN DIALOGUE?

Transdisciplinary Methodology of the Dialogue between People, Cultures, and Spiritualities

COMO PODEMOS ESTABELECEER UM DIÁLOGO? METODOLOGIA TRANSDISCIPLINAR DO DIÁLOGO ENTRE PESSOAS, CULTURAS E ESPIRITUALIDADES

Basarab Nicolescu¹

INTRODUCTION

Can we really dialogue?

The word “dialogue” appeared in fact at the foundation of modernity, but it referred only to nature⁴.

Each person has his/her prejudices, his/her convictions, his/her subconscious representations. When two people try to communicate there is inevitably a confrontation: representation against representation, subconscious against subconscious. As this confrontation is subconscious, it often degenerates into conflict.

Language is the vehicle of these subconscious representations. We use the same words, but their meaning can be radically different. We are manipulated by our own representations. The dialogue is strictly impossible in the absence of a methodology of dialogue. We can only monologue. It is impossible to be at the place of the other.

The same considerations apply in the case of nations, cultures, religions and

spiritualities: interest against interest, representation against representation, dogma against dogma, hidden spiritual assumptions against hidden spiritual assumptions. This situation is aggravated by the large number of languages (more than 6000), which display each its own systems of representations and values. A completely accurate translation from one language to another is impossible.

This is also aggravated by the contemporary immense means of destruction and the continuing destruction of the environment. The inevitable conflicts could lead, for the first time in the history of mankind, at the disappearance of the human species.

A new model of civilization is necessary, the keystone is the dialogue between human beings, nations, cultures and religions for the survival of humanity.

We have therefore to face a number of important questions:

- What is the methodology of dialogue?

¹ Babes-Bolyai University, Cluj-Napoca, Romania and Stellenbosch University, South Africa

² Galileo Galilei. 1962. Dialogue Concerning the Two Chief World Systems, Ptolemaic and Copernican, trans. Stillman Drake, foreword by Albert Einstein. Berkeley: University of California Press. The first edition appeared in 1632, year which could be considered as the birth date of modernity.

- The suspension, during the dialogue, of our prejudices to arrive at a “fusion of horizons”³ is it necessary?

- The abandonment of the binary logic and the adoption of non-classical logic is it necessary?

- Can we dialogue without first identifying the levels of reality involved in the dialogue?

- How can we take complexity into account?

- Are the transcultural and the transreligious crucially important for a methodology of dialogue of cultures and of religions?

- The dialogue between cultures is it a social or a political gamble?

- Is the danger of the dissolution of cultures in the context of globalization real?

- Are there big cultures, small cultures and falling cultures?

- Peoples of the world are they prepared for a real dialogue of cultures?

- What is the role of the spiritual dimension in this dialogue?

We can answer all these questions by adopting the methodology of transdisciplinarity.

I proposed in 1985⁴ the inclusion in the word “transdisciplinarity”, introduced by Jean Piaget⁵ in 1972, of the meaning “beyond disciplines” and I developed this idea over

³ Hans-Georg Gadamer. 1960. *Gesammelte Werke, Hermeneutik I. Wahrheit und Methode*. Tübingen: J. C. B. Mohr.

⁴ Basarab Nicolescu. 1985. *Nous, la particule et le monde*. Paris: Le Mail.

⁵ Jean Piaget. 1972. « L'épistémologie des relations interdisciplinaires ». In *L'interdisciplinarité – Problèmes d'enseignement et de recherche*, edited by L. Apostel, G. Berger, A. Briggs and G. Michaud, 131-144. Paris : Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement, Organisation de Coopération et de développement économique.

the years in my articles and books and also in different official international documents. Many other researchers over the world contributed to this development of transdisciplinarity. A key-date in this development is 1994, when the Charter of Transdisciplinarity was adopted by the participants at the First World Congress of Transdisciplinarity (Convento da Arrábida, Portugal)⁶.

The crucial point here is the status of the Subject.

“Beyond disciplines” precisely signifies the Subject, more precisely the Subject-Object interaction. The transcendence, inherent in transdisciplinarity, is the transcendence of the Subject.

The meaning “beyond disciplines” leads us to an immense space of new knowledge. The main outcome was the formulation of the methodology of transdisciplinarity. It allows us also to clearly distinguish between multidisciplinary, interdisciplinary, and transdisciplinarity.

MULTIDISCIPLINARITY, INTERDISCIPLINARITY, AND TRANSDISCIPLINARITY

Multidisciplinarity concerns itself with studying a research topic in not just one discipline only, but in several at the same time. Any topic in question will ultimately be enriched by incorporating the perspectives of several disciplines. Multidisciplinarity brings a plus to the discipline in question, but this

⁶ “The Charter of Transdisciplinarity” (in French, Spanish, English, Portuguese, Turkish, Arab, Italian, Russian, and Romanian). 1994. Paris: CIRET. Accessed on July 23, 2014.

<http://ciret-transdisciplinarity.org/index.php>

“plus” is always in the exclusive service of the home discipline. In other words, the multidisciplinary approach overflows disciplinary boundaries while its goal remains limited to the framework of disciplinary research.

Interdisciplinarity has a different goal than multidisciplinary. It concerns the transfer of methods from one discipline to another. Like multidisciplinary, interdisciplinarity overflows the disciplines, but its goal still remains within the framework of disciplinary research. Interdisciplinarity has even the capacity of generating new disciplines, like quantum cosmology and chaos theory.

Transdisciplinarity concerns that which is at once between the disciplines, across the different disciplines, and beyond all discipline. Its goal is the understanding of the present world, of which one of the imperatives is the unity of knowledge.

As one can see, there is no opposition between disciplinarity (including multidisciplinary and interdisciplinarity) and transdisciplinarity, but a fertile complementarity. In fact, there is no transdisciplinarity without disciplinarity.

METHODOLOGY OF TRANSDISCIPLINARITY

A remarkable achievement of transdisciplinarity in present times is, of course, the formulation of the methodology of transdisciplinarity, accepted and applied by an important number of researchers in many countries of the world.

The axiomatic character of the methodology of transdisciplinarity is an important aspect. This means that he have to limit the

number of axioms to a minimum number. Any axiom which can be derived from the already postulated ones, have to be rejected.

After many years of research, I have arrived at the following three axioms of the methodology of transdisciplinarity⁷:

i. The ontological axiom: There are, in Nature and in our knowledge of Nature, different levels of Reality of the Object and, correspondingly, different levels of Reality of the Subject.

ii. The logical axiom: The passage from one level of Reality to another is insured by the logic of the included middle.

iii. The epistemological axiom: The structure of the totality of levels of Reality is a complex structure: every level is what it is because all the levels exist at the same time.

The above three axioms give a precise and rigorous definition of transdisciplinarity.

Let me now describe the essentials of these three transdisciplinary axioms.

THE ONTOLOGICAL AXIOM: LEVELS OF REALITY

The key concept of the transdisciplinary approach to Nature and knowledge is the concept of levels of Reality.

Here the meaning we give to the word “Reality” is pragmatic and ontological at the same time.

By “Reality” we intend first of all to designate that which resists our experiences, representations, descriptions, images, or even mathematical formulations.

⁷ Basarab Nicolescu. 2002. *Manifesto of Transdisciplinarity*, trans. Karen-Claire Voss. New York: State University of New York (SUNY) Press. The first edition appeared in French in 1996.

In so far as Nature participates in the being of the world, one has to assign also an ontological dimension to the concept of Reality. Reality is not merely a social construction, the consensus of a collectivity, or some inter-subjective agreement. It also has a trans-subjective dimension: for example, experimental data can ruin the most beautiful scientific theory.

Of course, one has to distinguish the words “Real” and “Reality”. Real designates that which is, while Reality is connected to resistance in our human experience. The “Real” is, by definition, veiled forever, while “Reality” is accessible to our knowledge.

By “level of Reality”, I designate a set of systems which are invariant under certain general laws (in the case of natural systems) and under certain general rules and norms (in the case of social systems). That is to say that two levels of Reality are different if, while passing from one to the other, there is a break in the applicable laws, rules or norms and a break in fundamental concepts (like, for example, causality). Therefore there is a discontinuity in the structure of levels of Reality.

A new Principle of Relativity emerges from the coexistence between complex plurality and open unity in our approach: no level of Reality constitutes a privileged place from which one is able to understand all the other levels of Reality. A level of Reality is what it is because all the other levels exist at the same time. This Principle of Relativity is what originates a new perspective on religion, spirituality, politics, art, education, history, and society. And when our perspective on the world changes, the world changes.

In other words, the transdisciplinary approach is not hierarchical. There is no fundamental level. But its absence does not

mean an anarchical dynamics, but a coherent one, of all levels of Reality, already discovered or which will be discovered in the future.

Every level is characterized by its incompleteness: the laws governing this level are just a part of the totality of laws governing all levels. And even the totality of laws does not exhaust the entire Reality: we have also to consider the Subject and its interaction with the Object.

The zone between two different levels and beyond all levels is a zone of non-resistance to our experiences, representations, descriptions, images, and mathematical formulations. Quite simply, the transparency of this zone is due to the limitations of our bodies and of our sense organs — limitations which apply regardless of what measuring tools are used to extend these sense organs. We therefore have to conclude that the topological distance between levels is finite. However this finite distance does not mean a finite knowledge. Take, as an image, a segment of a straight line – it contains an infinite number of points. In a similar manner, a finite topological distance could contain an infinite number of levels of Reality. We have work to do till the end of times.

The unity of levels of Reality and its complementary zone of non-resistance constitutes what we call the transdisciplinary Object.

Inspired by the phenomenology of Edmund Husserl⁸, I assert that the different levels of Reality of the Object are accessible to our knowledge thanks to the different levels of Reality of the Subject which are potentially present in our being.

⁸ Edmund Husserl. 1966. *Méditations cartésiennes*. Paris : Vrin. Translated from the German by G. Peiffer and E. Levinas.

As in the case of levels of Reality of the Object, the coherence of levels of Reality of the Subject presupposes a zone of non-resistance. The unity of levels Reality of the Subject and this complementary zone of non-resistance constitutes what we call the transdisciplinary Subject.

The two zones of non-resistance of transdisciplinary Object and Subject must be identical for the transdisciplinary Subject to communicate with the transdisciplinary Object. A flow of consciousness that coherently cuts across different levels of Reality of the Subject must correspond to the flow of information coherently cutting across different levels of Reality of the Object. The two flows are interrelated because they share the same zone of non-resistance.

Knowledge is neither exterior nor interior: it is simultaneously exterior and interior. The studies of the universe and of the human being sustain one another.

The zone of non-resistance plays the role of a third between the Subject and the Object, an Interaction term, which allows the unification of the transdisciplinary Subject and the transdisciplinary Object while preserving their difference. In the following I will call this Interaction term the Hidden Third.

Our ternary partition { Subject, Object, Hidden Third } is, of course, different from the binary partition { Subject vs. Object } of classical realism.

The transdisciplinary Object and its levels of Reality, the transdisciplinary Subject and its levels of Reality and the Hidden Third define the transdisciplinary approach of Reality. Based on this ternary structure of Reality, we can deduce several ternaries of epistemological levels which are extremely useful in the analysis of concrete situations:

Levels of organization – Levels of structuring – Levels of integration
Levels of confusion – Levels of language – Levels of interpretation
Physical levels – Biological levels – Psychical levels
Levels of ignorance – Levels of intelligence – Levels of contemplation
Levels of objectivity – Levels of subjectivity – Levels of complexity
Levels of knowledge – Levels of understanding – Levels of being
Levels of materiality – Levels of spirituality – Levels of non-duality

THE LOGICAL AXIOM: THE INCLUDED MIDDLE

The incompleteness of the general laws governing a given level of Reality signifies that, at a given moment of time, one necessarily discovers contradictions in the theory describing the respective level: one has to assert A and non-A at the same time.

However, our habits of mind, scientific or not, are still governed by the classical logic, which does not tolerate contradictions. The classical logic is founded on three axioms:

1. The axiom of identity: A is A.
2. The axiom of non-contradiction: A is not non-A.
3. The axiom of the excluded middle: There exists no third term T (“T” from “third”) which is at the same time A and non-A.

History will credit Stéphane Lupasco (1900-1988) with having shown that the logic of the included middle is a true logic, mathematically formalized, multivalent

(with three values: A, non-A, and T) and non-contradictory⁹.

In fact, the logic of the included middle is the very heart of quantum mechanics: it allows us to understand the basic principle of the superposition of “yes” and “no” quantum states.

Our understanding of the axiom of the included middle — there exists a third term T which is at the same time A and non-A — is completely clarified once the notion of “levels of Reality”, not existing in the works of Lupasco, is introduced.

In order to obtain a clear image of the meaning of the included middle, let us represent the three terms of the new logic — A, non-A, and T — and the dynamics associated with them by a triangle in which one of the vertices is situated at one level of Reality and the two other vertices at another level of Reality. The included middle is in fact an included third. If one remains at a single level of Reality, all manifestation appears as a struggle between two contradictory elements. The third dynamic, that of the T-state, is exercised at another level of Reality, where that which appears to be disunited is in fact united, and that which appears contradictory is perceived as non-contradictory.

It is the projection of the T-state onto the same single level of Reality which produces the appearance of mutually exclusive, antagonistic pairs (A and non-A). A single level of Reality can only create antagonistic oppositions.

The action of the logic of the included middle on the different levels of Reality induces an open structure of the unity of levels of Reality. This structure has considerable consequences for the theory of knowledge

because it implies the impossibility of a self-enclosed complete theory. Knowledge is forever open.

THE EPISTEMOLOGICAL AXIOM: THE UNIVERSAL INTERDEPENDENCE

There are several theories of complexity.

In the context of our discussion, what is important to be understood is that the existing theories of complexity do not include neither the notion of levels of Reality nor the notion of zones of non-resistance¹⁰. It is therefore useful to distinguish between the horizontal complexity, which refers to a single level of reality and vertical complexity, which refers to several levels of Reality.

From a transdisciplinary point of view, complexity is a modern form of the very ancient principle of universal interdependence.

TRANS-REALITY AND THE HIDDEN THIRD

In the transdisciplinary approach, the Subject and the Object are immersed in the Hidden Third.

The transdisciplinary Subject and its levels, the transdisciplinary Object and its levels, and the Hidden Third define the transdisciplinary Reality or trans-Reality (see Figure 1).

⁹ Stéphane Lupasco. 1951. *Le principe d'antagonisme et la logique de l'énergie - Prolégomènes à une science de la contradiction*. Paris: Hermann & Cie.

¹⁰ Paul Cilliers and Basarab Nicolescu. 2012. “Complexity and Transdisciplinarity - Discontinuity, Levels of Reality and the Hidden Third”. *Futures* 44 (8): 711–718.

[INSERIR FIGURA 1]

The Hidden Third, in its relationship with the levels of Reality, is fundamental for the understanding of *unus mundus* described by cosmodernity. Reality is simultaneously a single and a multiple One. If one remains confined to the Hidden Third, then the unity is undifferentiated, symmetric, situated in the non-time. If one remains confined to the levels of Reality, there are only differences, asymmetries, located in time. To simultaneously consider the levels of reality and the Hidden Third introduces a breaking in the symmetry of *unus mundus*. In fact, the levels of Reality are generated precisely by this breaking of symmetry introduced by time.

In the transdisciplinary approach, the Hidden Third appears as the source of knowledge but, in its turn, needs the Subject in order to know the world: the Subject, the Object and the Hidden Third are inter-related.

Cultures and religions are not concerned, as academic disciplines are, with fragments of levels of Reality only: they simultaneously involve one or several levels of Reality of the Object, one or several levels of Reality of the Subject and the non-resistance zone of the Hidden Third. Technoscience is entirely situated in the zone of the Object, while cultures and religions cross all three terms: the Object, the Subject and the Hidden Third. This asymmetry demonstrates the difficulty of their dialogue: this dialogue can occur only when there is a conversion of technoscience towards values, i.e. when the techno-scientific culture becomes a true culture¹¹. It is precisely this conversion that transdisciplinarity is able

to perform. This dialogue is methodologically possible, because the Hidden Third crosses all levels of Reality.

Technoscience has a quite paradoxical situation. In itself, it is blind to values. However, when it enters into dialogue with cultures and religions, it becomes the best mediator of the reconciliation of different cultures and different religions.

Homo religiosus existed from the beginnings of the human species, at the moment when the human being tried to understand the meaning of our life. The sacred is our natural realm. We tried to capture the unseen from his/her observation of the visible world. Our language is that of the imaginary, trying to penetrate higher levels of Reality - parabes, symbols, myths, legends, revelation.

Homo economicus is a creation of modernity. We believe only in what is seen, observed, measured. The profane is our natural realm. Our language is that of just one level of Reality, accessible through the analytic mind - hard and soft sciences, technology, theories and ideologies, mathematics, informatics.

The only way to avoid the dead end of *homo religiosus* vs. *homo economicus* debate is to adopt transdisciplinary hermeneutics¹². Transdisciplinary hermeneutics is a natural outcome of transdisciplinary methodology.

Transdisciplinary hermeneutics is able to identify the common germ of *homo religiosus* and of *homo economicus*, which can be called *homo sui transcendentalis*.

Transdisciplinary hermeneutics avoids the trap of trying to formulate a super-science

¹¹ Basarab Nicolescu. 2004. "Toward a Methodological Foundation of the Dialogue Between the Technoscientific and Spiritual Cultures". In *Differentiation and Integration of Worldviews*, edited by Liubava Moreva, 139-152. Sankt Petersburg: Eidos.

¹² Basarab Nicolescu. 2007. "Transdisciplinarity as Methodological Framework for Going beyond the Science and Religion Debate". *Transdisciplinarity in Science and Religion* 2: 35-60.

or a super-religion. Unity of knowledge can be only an open, complex and plural unity.

The human person appears as an interface between the Hidden Third and the world. The erasing of the Hidden Third in knowledge signifies a one-dimensional human being, reduced to its cells, neurons, quarks and elementary particles.

A unified theory of levels of Reality is crucial in building sustainable development and sustainable futures. The considerations made until now in these matters are based upon reductionist and binary thinking: everything is reduced to society, economy and environment. The individual level of Reality, the spiritual level of Reality and the cosmic level of Reality are completely ignored. Sustainable futures, so necessary for our survival, can only be based on a unified theory of levels of Reality.

TRANSDISCIPLINARY ETHICS AND THE ANTHROPOCENE

The consequences on ethics of such a vision of Reality are crucial in the context of Anthropocene, of the existence of the danger, for the first time of history, of the annihilation of the entire human species¹³. As Clive Hamilton writes in his book *Requiem for a Species*, it is difficult to accept the idea that human beings can change the composition of the atmosphere of the earth to a point of destroying their own civilization and also the human species. One can predict the elevation of the sea level by several meters

during this century and the total dissolution of the Arctic ice in one or two decades. One can even predict that the ice of the entire planet will disappear in several centuries, leading to elevation of sea level of around 70 meters. From my point of view, in agreement with Clive Hamilton, it is not the technology which will save our species but a radical change of our vision of Reality. Reality is One. For a sustainable future, we have to consider simultaneously all levels of Reality and also the Hidden Third.

We are part of the ordered movement of Reality. Our freedom consists in entering into the movement or perturbing it. We can respond to the movement or impose our will of power and domination. Our responsibility is to build sustainable futures in agreement with the overall movement of Reality.

We are witnessing a new era - cosmernity - founded on a new vision of the contemporary interaction between science, culture, spirituality, religion, and society. Cosmodernity means essentially that all entity in the universe is defined by its relation to the other entities. The human being, in turn, is related as a person to the Great Other, the Hidden Third. The old idea of cosmos, in which we are active participants, is resurrected¹⁴.

Reality is plastic. Reality is not something outside or inside us: it is simultaneously outside and inside. We are part of this Reality that changes due to our thoughts, feelings and actions. This means that we are fully responsible for what Reality is. The world moves, lives and offers itself to our knowledge thanks to some ordered structures of something that is, though, continually

¹³ Clive Hamilton. 2010. *Requiem for a Species – Why We Resist the Truth about Climate Change*. London: Earthscan.

¹⁴ Basarab Nicolescu. 2014. *From Modernity to Cosmodernity – Science, Culture, and Spirituality*. New York: State University of New York (SUNY) Press.

changing. Reality is therefore rational, but its rationality is multiple, structured on levels.

The levels of Reality correspond to the levels of understanding, in a fusion of knowledge and being. All levels of Reality are interwoven. The world is at the same time knowable and unknowable.

The Hidden Third between Subject and Object denies any rationalization. Therefore, Reality is also trans-rational. The Hidden Third conditions not only the flow of information between Subject and Object, but also the one between the different levels of reality of the Subject and between the different levels of reality of the Object. The discontinuity between the different levels is compensated by the continuity of information held by the Hidden Third. Source of Reality, the Hidden Third feeds itself from this Reality, in a cosmic breath which includes us and the universe.

The irreducible mystery of the world coexists with the wonders discovered by reason. The unknown enters every pore of the known, but without the known, the unknown would be a hollow word. Every human being on this Earth recognizes his/her face in any other human being, independent of his/her particular religious or philosophical beliefs, and all humanity recognizes itself in the infinite Otherness.

A new spirituality, free of dogmas, is already potentially present on our planet. There are exemplary signs and arguments for its birth, from quantum physics till theater, literature and art¹⁵. We are at the threshold of a true New Renaissance, which asks for a new, cosmodern consciousness.

¹⁵ Nicolescu 2014.

BIBLIOGRAPHY

“The Charter of Transdisciplinarity” (in French, Spanish, English, Portuguese, Turkish, Arab, Italian, Russian, and Romanian). 1994. Paris: CIRET. Accessed on July 23, 2014.

<http://ciret-transdisciplinarity.org/index.php>

CILLIERS, PAUL, AND BASARAB NICOLESCU. 2012. **“Complexity And Transdisciplinarity - Discontinuity, Levels Of Reality And The Hidden Third”**. *Futures* 44 (8): 711–718.

GADAMER, Hans-Georg. 1960. **Gesammelte Werke, Hermeneutik I. Wahrheit und Methode**. Tübingen: J. C. B. Mohr.

GALILEI, Galileo. 1962. **Dialogue Concerning the Two Chief World Systems, Ptolemaic and Copernican**, trans. Stillman Drake, foreword by Albert Einstein. Berkeley: University of California Press.

HAMILTON, Clive. 2010. **Requiem for a Species – Why We Resist the Truth about Climate Change**. London: Earthscan.

HUSSERL, Edmund. 1966. **Méditations cartésiennes**. Paris : Vrin. Translated from the German by G. Peiffer and E. Levinas.

LUPASCO, Stéphane. 1951. **Le principe d’antagonisme et la logique de l’énergie - Prolégomènes à une science de la contradiction**. Paris: Hermann & Cie.

NICOLESCU, Basarab. 1985. **Nous, la particule et le monde**. Paris: Le Mail.

NICOLESCU, Basarab. 2002. **Manifesto of Transdisciplinarity**, trans. Karen-Claire Voss. New York: State University of New York (SUNY) Press.

NICOLESCU, Basarab. 2004. **“Toward a Methodological Foundation of the Dialogue Between the Technoscientific and Spiritual Cultures”**. In *Differentiation and Integration of Worldviews*, edited by Liubava Moreva, 139-152. Sankt Petersburg: Eidos.

NICOLESCU, Basarab. 2007.

“Transdisciplinarity As Methodological Framework For Going Beyond The Science And Religion Debate”. *Transdisciplinarity in Science and Religion* 2: 35-60.

NICOLESCU, Basarab. 2014. **From Modernity To Cosmodernity – Science, Culture, And Spirituality**. New York: State University of New York (SUNY) Press.

PIAGET, Jean. 1972. **L'épistémologie Des Relations Interdisciplinaires**. In *L'interdisciplinarité – Problèmes d'enseignement et de recherche*, edited by L. Apostel, G. Berger, A. Briggs and G. Michaud, 131-144. Paris: Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement, Organisation de Coopération et de développement économique.

LA DIMENSION SPIRITUELLE DE LA FORMATION EXISTENTIELLE

A DIMENSÃO ESPIRITUAL DA FORMAÇÃO EXISTENCIAL

Pascal Galvani¹

Les recherches sur l'autoformation existentielle visent à comprendre comment nous nous formons tout au long de la vie (GALVANI, 2010). Poser la question de l'autoformation existentielle c'est questionner la dimension formatrice des différents moments d'apprentissage, de travail, de voyage, d'amours, de naissances et de morts, etc. C'est explorer les différentes temporalités depuis la maturation lente et quasi invisible des expériences immergées dans le quotidien; jusqu'aux transformations bouleversantes qui surgissent des expériences limites. Le projet peut sembler démesurément ambitieux pour les sciences humaines. Mais il reste que, dans un monde en mutation, les pratiques de formation des adultes sont sans cesse confrontées à la question du sens de la formation par, pour et dans l'existence (GALVANI, 2010). Dans cette troisième partie des regards croisés nous souhaitons explorer les interactions entre l'autoformation existentielle et la mondialisation interculturelle qui entraînent la diffusion des différentes pratiques spirituelles.

Aborder le thème de la spiritualité du point de vue de la recherche en formation peut être effrayant au premier abord tant il est associé aux religions, aux sectes, ou encore

au fleurissant marché dit du *new-âge*. Alors, pourquoi faudrait-il en parler? et comment?

Peut on dégager une perspective théorique spécifique pour les recherches et les pratiques de formation? Comment les théories et les pratiques de formation abordent-elles la dimension existentielle des transformations de la vie adulte? Quelle est la place des pratiques spirituelles dans les pratiques de formation d'adultes?

Pour aborder ces questions il est probablement nécessaire de revenir de manière critique sur les conceptions de la formation pour la dégager des instrumentalisation économiques ou sociales dont elle fait l'objet. Depuis les origines des mouvements d'éducation populaire puis de l'éducation permanente des perspectives émancipatrices et critiques ont ouvert la question du sens existentiel (HONORÉ, 1992) et des pratiques de soi (FOUCAULT, 1984) ou de formation de soi dans la *bildung* (FABRE, 1994). Henri Hartung qui écrivit l'un des premiers ouvrages sur l'éducation permanente en 1966 publia aussi un livre intitulé *Spiritualité et autogestion* dans lequel la spiritualité est vue comme une *pratique autogestionnaire quotidienne d'éducation permanente alternative* (Hartung, *Spiritualité et autogestion* Pratique autogestionnaire

¹ Université du Québec à Rimouski.

quotidienne pour une éducation permanente alternative, 1978).

Ces approches critiques ont en commun d'envisager la formation à l'ampleur de la vie et dans toutes ses dimensions cognitive, pratique, et existentielle. Elles se distinguent par leur perspective transdisciplinaire croisant philosophie pratique, l'anthropologie interculturelle, psychosociologie humaniste, phénoménologie herméneutique, pratiques artistiques créatives, savoirs traditionnels, etc.

POURQUOI? LA FORMATION PERMANENTE EST UN NOUVEAU CHAMP DE LA QUÊTE EXISTENTIELLE

Depuis les mouvements d'éducation populaires et de formation permanente la formation s'est ouverte à l'amplitude de la vie elle-même. Le champ de la formation permanente s'est constitué comme un *droit à la promotion, à la culture à la formation*, mais il est aussi une *conséquence de l'accélération des évolutions technologiques* (HONORÉ, 1977, 1992). Les transformations technologiques et sociales des sociétés post-modernes ont provoqué l'effritement des sources institutionnelles de sens et l'éclatement des rôles sociaux. Cette crise du *sens socialement institué*, que Barel décrivait comme la *société du vide*, a renforcé et dynamisé la quête personnelle et existentielle d'un *sens instituant* (BAREL, 1984). L'accélération des changements technologiques et la transformation des modes de vie a ainsi plongé les acteurs sociaux et les pratiques de formation permanente dans un questionnement existentiel.

La question existentielle est donc implicitement posée par les pratiques de formation permanente. Le projet humaniste de l'éducation permanente, en visant le déploiement de tous les talents tout au long de la vie, a réintroduit de fait l'interrogation existentielle à partir de la praxis de la transformation de soi. Elle retrouve de manière séculière le projet de la formation spirituelle pensée par la tradition herméneutique et phénoménologique de la Bildung.

Schématiquement la Bildung est travail sur soi, culture de ses talents pour son perfectionnement propre. Elle vise à faire de l'individualité une totalité harmonieuse la plus riche possible, totalité qui reste liée pour chacun à son style singulier, à son originalité. La Bildung est donc la vie au sens le plus élevé. (FABRE, 1994, p. 135).

De même pour Charles Taylor la formation de l'identité moderne peut être caractérisée comme une démocratisation de l'accomplissement personnel et des modèles de formation spirituelles détenues antérieurement par des élites sociales ou initiatiques (Taylor C. Les Sources du moi la formation de l'identité moderne).

COMMENT? QUELLE SPECIFICITE DU POINT DE VUE DE LA FORMATION?

A la lecture de quelques penseurs de la formation on peut commencer à dégager une perspective propre, une approche de l'esprit spécifique à la formation. L'esprit peut se concevoir comme un mouvement

de transformation des représentations, des pratiques et des attitudes d'un sujet. Un dynamique dialectique de la conscience qui articule une double boucle: une boucle de rétroaction² sur les conditionnements socio-historique qui l'on fait naître et une boucle récursive de soi-sur-soi.

La réflexivité de l'esprit à lui-même constitue une boucle récursive qui produit selon l'intention du sujet, la conscience de soi, la conscience des objets de sa connaissance, la conscience de sa connaissance, la conscience de sa pensée, la conscience de sa conscience. (MORIN, La Méthode T3 La connaissance de la connaissance, 2008, p. 1399)

DESROCHE, UNE POSTURE LAÏQUE

Si les pratiques et les théories de la formation peuvent aborder la dimension spirituelles elles doivent le faire selon leur point de vue spécifique. A la différence des écoles initiatiques ou religieuse, la formation se déploie dans des contextes laïques. Les pratiques comme les recherches en formation ne peuvent impliquer l'adhésion à quelconque système symbolique ou dogmatique.

Le champ de la formation touche de multiples dimensions psychologiques, artistiques, ou spirituelles sans se confondre avec la psychologie, l'art ou la religion. Dans l'un de ses derniers articles Henri Desroche cherchait à préciser un statut *qui n'existe pas encore* à la formation existentielle et aux formateurs:

² La boucle de rétroaction (feed-back) désigne l'interaction entre un système et son environnement et vise la régulation. La boucle récursive désigne l'auto-organisation d'un système, c'est à dire sa capacité à agir sur lui-même.

le statut de pasteurs d'âmes séculiers, qui n'aurait pas besoin d'être médecins et pas le droit d'être prêtres. (62)

Un statut qui n'existe pas encore Quel statut? ... le statut d'un maïeuticien qui... n'aurait pas besoin d'être médecin et pas le droit d'être prêtre... en tout cas, pas besoin d'exercer un sacerdoce et pas le droit de s'arroger une cléricature, pas le droit d'être confessionnel. (DESROCHE, 1993, 62-63).

BACHELARD, LA FORMATION DE L'ESPRIT SCIENTIFIQUE COMME SPIRITUALISATION

Déjà Bachelard, dans son livre *la formation de l'esprit scientifique* définissait la formation comme une spiritualisation:

En fait, on connaît contre une connaissance antérieure, en détruisant des connaissances mal faites, en surmontant ce qui, dans l'esprit même, fait obstacle à la spiritualisation. [...] Accéder à la science, c'est spirituellement rajeunir, c'est accepter une mutation brusque qui doit contredire un passé. [...]

L'éducateur et l'éduqué relèvent d'une psychanalyse spéciale. En tout cas, l'examen des formes inférieures du psychisme ne doit pas être négligé si l'on veut caractériser tous les éléments de l'énergie spirituelle et préparer une régulation cognito-affective indispensable au progrès de l'esprit scientifique. (BACHELARD, 1967, p. 13-19).

BATESON, L'ESPRIT COMME ECOFORMATION

Pour Bateson l'esprit se conçoit comme un *soi-dans-un-contexte*. Il nous faut quitter la représentation idéaliste d'un esprit conçu comme entité à l'intérieur d'un individu. L'écologie de l'esprit nous invite à voir l'esprit comme réseau de communication qui relie l'individu et l'environnement.

Le mot esprit (mind), [...] désigne ici le système constitué du sujet et de son environnement. S'il y a de l'esprit (comme chez Hegel), ce n'est ni à l'intérieur ni à l'extérieur, mais dans la circulation et le fonctionnement du système entier (BATESON, 1977, p. 11).

FABRE, LA BILDUNG OU LA FORMATION COMME LA VIE MEME DE LA CONSCIENCE

Dans son ouvrage *penser la formation* Michel Fabre note que les approches critiques en formation reprennent la tradition de la *bildung* ouverte par Hegel. La formation envisagée du point de vue de l'expérience existentielle vécue se confond alors avec le mouvement même d'émergence de la conscience.

Avec la *Bildung* romantique, la formation devient l'expérience d'un sujet dans sa quête de soi; la vie elle-même en tant qu'elle construit et détruit des formes. [...] Telle est la leçon qu'ont retenue les courants de l'autoformation ; en particulier les courants dits bio-épistémologiques. (FABRE, 1994, p. 150).

Pour Fabre, les pratiques de formation contemporaine sont des formes sécularisées de la quête de sens qui tendent à remplacer les modèles religieux antérieurs.

Dans le monde occidental contemporain, qui a rompu avec la révolution politique ou la conversion religieuse, la quête du sens prend désormais largement la forme d'une demande de formation. Et celle-ci peut être interprétée comme une grande figure de l'aventure moderne, comme une figure du salut. Bref, on attend de la formation la naissance à la vraie vie! (FABRE, 1994, p. 262).

HONORE, L'ESPRIT COMME RELIANCE, APPEL AU QUESTIONNEMENT ET OUVERTURE A L'EXISTENCE FORMATIVE

Bernard Honoré dans sa contribution à ce numéro revient sur différentes approches de l'Esprit pour retenir les éléments suivants : reliance au monde, appel au questionnement, dynamique d'évolution, réflexivité dans l'action. Pour Bernard Honoré la *formativité* est la condition existentielle de toute activité humaine.

La spiritualité de l'action de formation reste à dévoiler en sa dynamique, en son élan. (HONORÉ, dans ce volume).

Il ne s'agit donc pas d'ajouter de la spiritualité à la formation mais bien d'ouvrir les pratiques de formation à la dimension spirituelle de l'existence.

LA FORMATION COMME SUBJECTIVATION : EXERCICES SPIRITUELS ET PHILOSOPHIE PRATIQUE

Plusieurs philosophes ont particulièrement contribué à penser la formation comme pratique spirituelle de subjectivation (Foucault), comme manière de vivre et exercice spirituel (Hadot) ou comme devenir (Jankélévitch).

FOUCAULT, UNE CONCEPTION DE LA SPIRITUALITE COMME TRAVAIL DE SUBJECTIVATION

Le travail de Michel Foucault est une histoire de mode de subjectivation qui cherche à montrer *quelles sont les formes et les modalités du rapport à soi par lesquelles l'individu se constitue et se reconnaît comme sujet* (FOUCAULT, 1984, p. 12).

Dans l'ouvrage *l'Herméneutique du sujet*, Michel Foucault propose hors de toute référence religieuse une définition laïque de la spiritualité comme travail de subjectivation.

Je crois qu'on pourrait appeler spiritualité la recherche, la pratique, l'expérience par laquelle le sujet opère sur lui-même les transformations nécessaires pour avoir accès à la vérité. (FOUCAULT, 1984b, p. 16).

Foucault s'inspire des *philosophies de la subjectivation* (Socrate, Spinoza, Nietzsche) où le sujet *s'éprouve comme franchissement dans un travail sur soi*. Contrairement aux philosophies de la subjectivité (Descartes, Kant) qui font *du sujet le fondement, le point d'appui de la pensée*, Foucault veut retrouver la *philosophie*

grecque en tant que recherche d'un *art de l'existence* (DELRUELLE, 2006, p. 244).

“On appellera alors “spiritualité” l'ensemble de ces recherches, pratiques et expériences qui peuvent être les purifications, les ascèses, les renoncements, les conversions du regard, les modifications de l'existence qui constituent, non pas pour la connaissance, mais pour le sujet, pour l'être même du sujet, le prix à payer pour avoir accès à la vérité... La spiritualité postule qu'il faut que le sujet se modifie, se transforme, se déplace, devienne, dans une certaine mesure autre que lui-même pour avoir droit à l'accès à la vérité. La vérité n'est donnée au sujet qu'à un prix qui met en jeu l'être même du sujet. Car tel qu'il est, il n'est pas capable de vérité... Ce qui entraîne pour conséquence ceci : que, de ce point de vue, il ne peut pas y avoir de vérité sans une conversion ou sans une transformation du sujet.” (FOUCAULT, 1984, p. 16-17).

HADOT LES EXERCICES SPIRITUELS DE LA PHILOSOPHIE COMME MANIERE DE VIVRE

L'ouvrage de Pierre Hadot *la philosophie comme manière de vivre* présente aussi la philosophie comme formation existentielle et quête spirituelle

Dans l'Antiquité, la philosophie est un exercice de chaque instant ; elle invite à se concentrer sur chaque instant de la vie, à prendre conscience de la valeur infinie de chaque moment présent si on le replace dans la perspective du cosmos. [...] Telle est la leçon de la philosophie antique : une invitation pour chaque homme à se transformer lui-même. La philosophie est conversion, transformation de la manière d'être et de la manière de vivre, quête de la sagesse. (HADOT, 2002, p. 301-304).

Rappelons que ce sont les premières publications de Hadot qui ont mis Foucault sur la piste des *pratiques de soi* de l'antiquité. Dans l'introduction de son ouvrage *Exercices spirituels et philosophie antique*, Pierre Hadot témoigne de son hésitation à utiliser le terme spirituel et de sa nécessité.

Exercices spirituel. L'expression déroute un peu le lecteur contemporain. Tout d'abord, il n'est plus de très bon ton, aujourd'hui, d'employer le mot spirituel. Mais il faut bien se résigner à employer ce terme, parce que les autres adjectifs ou qualificatifs possibles: psychique, moral, éthique, intellectuel, de pensée, de l'âme, ne recouvrent pas tous les aspects de la réalité que nous voulons décrire. On pourrait évidemment parler d'exercices de pensée, puisque, dans ces exercices, la pensée se prend en quelque sorte pour matière et cherche à se modifier elle-même. Mais le mot pensée n'indique pas d'une manière suffisamment claire que l'imagination et la sensibilité interviennent d'une manière très importante dans ces exercices. Pour les mêmes raisons, on ne peut se contenter d'exercices intellectuels, bien que les aspects intellectuels (définition, division, raisonnement, lecture, recherche, amplification rhétorique) y jouent un grand rôle. Exercices éthiques serait une expression assez séduisante, puisque, nous le verrons, les exercices en question contribuent puissamment à la thérapeutique des passions et se rapportent à la conduite de la vie. Pourtant, ce serait là encore une vue trop limitée. En fait, ces exercices – nous l'entrevoions par le texte de G. Friedmann³ – correspon-

dent à une transformation de la vision du monde et à une métamorphose de la personnalité. Le mot spirituel permet bien de faire entendre que ces exercices sont l'œuvre, non seulement de la pensée, mais de tout le psychisme de l'individu et surtout il révèle les vraies dimensions de ces exercices : grâce à eux, l'individu s'élève à la vie de l'Esprit objectif, c'est à dire se replacer dans la perspective du Tout (S'éterniser en se dépassant). (HADOT, 2002, p. 20-21)

JANKELEVITCH ET LE SOI-MEME, CE JE-NE-SAIS-QUOI UN PRESQUE-RIEN QUI CHANGE TOUT!

Chez Jankélévitch, l'esprit oscille entre l'instant de la présence pure et l'intervalle de la conscience réflexive. L'instant est lié à l'ipséité, c'est à dire à l'originalité absolue du *soi-même*, et la conscience réflexive est toujours en décalage avec l'immédiateté de la présence pure à soi-même. Jankélévitch nous montre que le travail réflexif du sujet sur lui-même bien que nécessaire est toujours dans la médiation temporelle alors que l'immédiateté du *soi-même* qu'est l'ipséité est insaisissable dans sa pure simplicité. L'esprit est insaisissable comme le *kairos* l'instant propice. La présence authentique à soi-même est une forme de nescience de soi et de coïncidence substantielle et inconsciente du sujet avec lui-même. L'immédiat de l'instant (*kairos*) est aussi insaisissable que l'étincelle

haine. Aimer tous les hommes libres. S'éterniser en se dépassant. Cet effort sur soi est nécessaire, cette ambition, juste. Nombreux sont ceux qui s'absorbent entièrement dans la politique militante, la préparation de la révolution sociale. Rares, très rares, ceux qui, pour préparer la révolution, veulent s'en rendre dignes. "Georges Friedmann cité par Hadot (2002 p.19)

³ " Prendre son vol chaque jour ! Au moins un moment qui peut être bref, pourvu qu'il soit intense. Chaque jour un "exercice spirituel" seul ou en compagnie d'un homme qui lui aussi veut s'améliorer, sortir de la durée. S'efforcer de dépouiller tes propres passions, les vanités, le prurit de bruit autour de ton nom (qui de temps à autre te démange comme un mal chronique). Fuir la médisance. Dépouiller la pitié et la

dont l'apparaître coïncide parfaitement avec sa disparition. Jankélévitch qualifie de *je-ne-sais-quoi* et de *presque-rien* cette fine pointe de l'instant où se vit la présence du soi-même dans sa pureté.

Nous pouvons en avoir l'intuition sans jamais pouvoir le nommer ou le saisir parce qu'il n'est pas une substance, il n'est pas un *quoi*, pas une chose, mais un *je-ne-sais-quoi* concept d'une grande précision qui désigne une réalité essentielle que l'on ne peut cerner comme un objet (elle n'est pas un *quoi*) car elle est un *presque-rien*. Mais c'est ce *presque-rien* qui change tout...

Mais où trouver les mots pour désigner ce qui est trace insaisissable, signe équivoque, instant, brise légère ? Ne faudrait-il pas que les mots eux-mêmes se transforment en étoiles filantes ? Ce Presque-rien qui invisiblement nous transforme et qui pourtant demeure irréductible à toute description, comment l'approcher sinon avec des mots vagabonds ? (JANKELEVITCH; BERLOWITZ, 1978, p. 50).

Dire un *je-ne-sais-quoi*, c'est dire que l'on a l'intuition d'une réalité que l'on ne peut pas nommer par ce qu'elle n'est pas une chose, pas un *quoi*. Ce *je-ne-sais-quoi* d'où émergent notre être et notre conscience à chaque instant est donc un *presque-rien* qui est paradoxalement un presque-tout. Avec sa manière si subtile de toujours s'enraciner dans le fait premier de l'ipséité sans jamais le recouvrir d'une idée ou d'un concept, la pensée de Jankélévitch peut inspirer une réflexion sur l'esprit qui veut rester indépendante de toute croyance.

L'ESPRIT COMME DIALECTIQUE REFLEXIVE DE L'AUTOS (JE-MOI-SOI)

Pour qu'une transformation du sujet soit possible l'autoformation ne peut se réduire à l'activité volontaire du moi. Il faut pouvoir penser l'esprit dans la relation entre les différents niveaux de l'autos que l'on peut appeler je-moi-soi. Nous appelons « moi » l'ensemble des formes et des objets matériels, conceptuels ou symboliques auxquels s'identifie le sujet pour assurer sa pérennité dans le temps⁴. Le *je* c'est le sujet actif et réflexif dans l'interaction avec lui-même, les autres et les choses. Le terme *soi* renvoie à l'*ipséité*, c'est-à-dire la qualité d'être soi-même, le *soi* désigne ainsi une *originalité en relation*.

Pour Morin, la conscience subjective ne peut pas être réduite à un égo pensé comme une entité substantielle. Le sujet n'est pas une essence stable mais un processus d'émergence dialectique qui articule plusieurs niveaux de réalité je-moi-soi. Pour Morin, le *soi*, c'est le foyer invisible organisateur, source des interactions, qui à chaque instant relie l'organisme et l'environnement.

Le sujet ne saurait être isolé -réduit- en aucun des termes par lequel il s'auto-affirme et s'auto-désigne, ou par lequel nous le désignons par procuration: je, moi, soi, suis. (Cela veut dire une fois de plus, sous une autre forme, qu'il n'y a pas de je pur, de moi transcendantal, de suis isolable de l'être). Le sujet est un méta-je, un méta-moi, un méta-soi qui englobe et produit les Je, Soi, Moi, comme instance auto-référente. Aussi on dénature la complexité du sujet, en le réduisant à un seul de ces termes (l'égo) et en le transcendantalisant. (MORIN, 2008, p. 786).

⁴ Ricoeur nomme cette dynamique l'auto-idem c'est-à-dire le soi-même qui veut rester le même dans le temps (Ricoeur, 1990).

De même chez Jung le *Moi* ne constitue pas la totalité de l'individu. Le moi n'est que le sujet de la conscience alors que le *Soi* est le sujet de la totalité de la psyché, y compris l'inconscient (Jung C.G., 1963, p. 47), le *Soi* doit rester un concept limite exprimant une réalité sans limite. Pour Jung, la dimension spirituelle de la formation humaine se caractérise comme voie de l'individuation. L'individuation est le processus par lequel le sujet tend à réaliser son caractère unique: *On pourrait traduire le mot d'individuation par réalisation de soi-même, réalisation de soi.* (JUNG, 1963, p. 111).

On peut considérer le *Soi* comme un guide intérieur qui est distinct de la personnalité consciente [...]. Mais cet aspect créateur du noyau psychique ne peut être en action qu'autant que le *Moi* se débarrasse de tout projet déterminé, convoité, au bénéfice d'une forme plus profonde, plus fondamentale d'existence. Le *Moi* doit être capable d'écouter attentivement et, renonçant à ses fins, à ses projets propres, de se consacrer à cette impulsion intérieure de croissance. (VON FRANZ, 1964, p. 162).

On remarque la même prudence pour définir le *soi* chez Jankélévitch. Le pur *soi-même* est l'ipséité du sujet que Jankélévitch aborde avec le concept de *je-ne-sais-quoi* c'est à dire une réalité qui n'est pas de l'ordre des choses, une réalité essentielle que l'on expérimente sans pouvoir la désigner.

Paradoxalement *soi-même* est un pronom réfléchi indéterminé de la troisième personne, il n'a aucune caractéristique individuel. Être authentiquement *soi-même* dans l'immédiateté de l'instant présent implique le dépouillement des images et des identifications du *moi*.

Tout le paradoxe du moi humain est là: nous ne sommes que ce dont nous avons conscience, et pourtant nous avons conscience d'avoir été plus nous même dans les moments précis où, nous haussant à un niveau plus puissant de simplicité intérieure, nous avons perdu conscience de nous-mêmes. [...] Plus une activité est intense, moins elle est consciente. (HADOT, 1997, p. 40)

La vie est un défi permanent par l'événement que propose chaque instant. Mais cette vie vivante n'est perçue par le sujet qu'à travers les filtres de la mémoire des expériences passées, des conditionnements sociaux et des diverses identifications du moi qui empêche une perception globale de l'événement. La dimension spirituelle de l'autoformation, pourrait alors se définir comme le travail du sujet sur lui même, pour prendre conscience, comprendre et s'émanciper de ces réductions et déformations opérées par le *moi* afin qu'une perception et une relation originale et créative puisse émerger dans la présence.

L'état créatif est discontinu ; il est neuf d'instant en instant ; c'est un mouvement en lequel le moi, le mien n'est pas là, en lequel la pensée n'est pas fixée sur un but à atteindre, une réussite, un mobile, une ambition. [...] Mais cet état ne peut pas être conçu ou imaginé, formulé ou copié ; on ne peut l'atteindre par aucun système, aucune philosophie, aucune discipline, au contraire, il ne naît que par la compréhension du processus total de nous-mêmes. (KRISHNAMURTI, 1955, p. 52).

On a donc chez ces différents auteurs l'idée que la dimension spirituelle de l'autoformation implique un processus dialectique qui consiste pour le *moi* à prendre conscience de ses propres limites pour s'abandonner

à une dimension plus globale : le Soi (Jung), l'ipséité (Jankélévitch), ou l'état créatif (Krishnamurti).

LES PRATIQUES DE FORMATION REFLEXIVES ONT DÉJÀ UNE DIMENSION SPIRITUELLE

Si l'on admet la définition philosophique de la spiritualité que nous proposent Foucault et Hadot comme un travail de prise de conscience que le sujet opère sur lui-même pour s'émanciper de ses conditionnements sociaux ethnocentriques et de ces identifications egocentriques, on peut reconnaître que certaines pratiques et recherches en formation comportent déjà une dimension spirituelle parce que leur méthodologie vise la conscientisation et l'émancipation.

Une liste (non exhaustive) permet de situer quelques références :

- *L'étude des pratiques par l'autobiographie raisonnée et la coopérative de production de savoirs* (DESROCHE H., 1990)
- *La réflexion sur l'expérience pour ouvrir la pratique à l'existence en formation* (HONORÉ B., 1992)
- *L'autoformation comme reprise du sens et du pouvoir de formation par l'histoire de vie dans des groupes de formation* (PINEAU; MARIE MICHEL 2012; LE GRAND; PINEAU, 1993)
- *La conscientisation de l'action par l'entretien d'explicitation* (VERMERSCH P., 2011)
- *Le développement de l'autonomie par les groupes d'analyse de pratique* (PERRETTI A. de, 1994)

- *Les groupes de praxéologie, la reprise du sens essentiel de l'expérience vécue par l'atelier de haïku en formation d'adulte* (LHOTELLIER A., 1991, 1995)
- *L'approche sensible et la perspective transversale multiréférentielle de la formation comme transformation de l'existentialité interne, c'est-à-dire : "la constellation de valeurs, de symboles et de mythes, de représentations individuelles et sociales, de pensées, d'émotions et d'affects, de sensations, conduisant à des comportements et des opinions spécifiques et donnant du sens à la vie quotidienne du sujet"* (BARBIER, 1997).
- *L'exploration réflexive et dialogique des moments d'autoformation* (GALVANI, 2011), *l'atelier de blason pour la conscientisation de l'imaginaire personnel et social* (GALVANI, 1984).
- *L'exploration des tournants biographiques par la démarche d'explicitation biographique* (LESOURDF., 2009, 2001).

Toutes ces approches qui se situent dans la méthodologie transdisciplinaire (Nicolescu) et l'épistémologie de la complexité (Morin) partagent un certains nombres de traits communs :

1. L'utilisation de supports réflexifs d'auto-conscientisation de l'expérience vécue ;
2. L'utilisation de groupes dialogiques d'inter-compréhension par la mise en commun des interprétations et des modèles de compréhension ;
3. L'adoption d'une posture multiréférentielle qui refuse de limiter la formation à une seule dimension de la réalité mais qui, au contraire, veut relier les différentes

dimensions pratique, théorique, symbolique, éthique dans une globalité existentielle ;

4. L'adoption d'une axiologie et d'une éthique émancipatrice, autonomisante, et conscientisante ou d'auto-conscientisation.

Dans la mesure où les pratiques de formation comportent ces quatre dimensions elles retrouvent le projet de la philosophie comme exercice spirituelle :

[...] la philosophie est un "exercice" [...] un art de vivre, dans une attitude concrète, dans un style de vie déterminée, qui engage toute l'existence. L'acte philosophique ne se situe pas seulement dans l'ordre de la connaissance, mais dans l'ordre du soi et de l'être : c'est un progrès qui nous fait plus être, qui nous rend meilleur. C'est une conversion qui bouleverse toute la vie, qui change l'être de celui qui l'accomplit. Elle le fait passer d'un état de vie inauthentique, obscurci par l'inconscience, rongé par le souci, à un état de vie authentique, dans lequel l'homme atteint la conscience de soi, la vision exacte du monde, la paix et la liberté intérieure. (HADOT, 2002, p. 23).

Ces pratiques de recherche-formation retrouvent les qualités essentielles des pratiques spirituelles antiques que sont :

la conscientisation émancipatrice des conditionnements socio-historiques hérités et des perceptions égocentriques,
ouverture des sujets à des intercompréhensions plus claires et plus universelles.

AUTOFORMATION INTERCULTURELLE MONDIALOGANTE ET TRANSFORMATIONS DES MODES DE SUBJECTIVATION

Si comme Foucault, on considère les pratiques spirituelles comme des modes de subjectivation socialement et historiquement constitués il faut s'interroger aujourd'hui sur l'événement sans précédent que constitue la mondialisation des cultures qui fait qu'aujourd'hui les modes de subjectivation des différentes cultures se trouvent en coprésence dans des réalités multiculturelles, interculturelles et transculturelles. Quel est l'impact de cette coprésence sur les pratiques d'autoformation ?

La dimension existentielle de la formation se trouve maintenant fortement influencée par de nouveaux modes de subjectivation venus d'Orient, d'Asie, d'Afrique ou de l'Amérique indienne. Depuis la deuxième moitié du vingtième siècle, on voit se développer d'autres *pratiques de soi* influencées par les cultures non-occidentales comme le yoga, les arts martiaux ou la méditation. Au-delà des modes et des slogans enjoignant à être zen ou à lâcher-prise, la mondialisation culturelle semble bien influencer et transformer les modes de subjectivation contemporains.

Ces nouveaux modes de subjectivation reposent plus sur la structure nocturne mystique du trajet anthropologique (DURAND, 1969). Ils visent bien la transformation du sujet, mais cette transformation n'est pas conçue à partir du sujet conscient et de son projet. Le projet intentionnel condamne en effet son auteur à *n'atteindre que ce qu'il a souhaité* alors que la *transformation* exige au contraire de « se libérer du connu »

(KRISHNAMURTI, 1991). Les modes de subjectivation de l'Orient invitent plutôt à suspendre l'intentionnalité dans un lâcher-prise, pour se laisser transformer à partir d'un *fond d'immanence* expérientielle (JULLIEN, 2005). Il s'agit de *laisser advenir* un mouvement spontané (HERRIGEL, 1998; ROUSTANG, 2006; TCHOUANG-TSEU, 2006) qui émerge d'une attention non-intentionnelle à l'événement (KRISHNAMURTI, 1967). Ce mode de subjectivation n'est d'ailleurs pas complètement étranger à l'Occident. La poésie (BACHELARD, 1960) ou la pratique de la suspension visent bien aussi à abandonner l'intentionnalité pour coïncider avec *soi-même* dans le jaillissement de l'« ipséité dynamique » (JANKELEVITCH, 1980).

Les pratiques contemporaines d'autoformation existentielle sont ainsi traversées par différents modes de subjectivation. Dans son ouvrage « Éduquer pour l'ère planétaire » Morin propose d'analyser l'« ère planétaire » selon « deux hélices » (MORIN, 2008). La première hélice est celle de la mondialisation qui correspond à l'exploitation de la planète par les pouvoirs économiques et technologiques occidentaux. Mais elle ne doit pas faire oublier la seconde hélice qui correspond à la « mondialisation de l'humanisme » (MORIN, 2001). De ce point de vue, les traditions spirituelles des autres cultures participent aujourd'hui aux « voies régénératrices » de « l'anthropo-éthique planétaire » (MORIN, 2004). C'est aujourd'hui un véritable dialogue transculturel qui se développe avec la traduction des classiques de la spiritualité traditionnelle orientale et la publication d'études comparatives (BILLETER, 2006; JULLIEN, 1998; NISHIDA, 2004).

L'influence du dialogue mondialisé des cultures sur les pratiques d'autoformation

existentielles entraîne l'exploration d'une sixième planète de la galaxie de l'autoformation que Pineau nomme *autoformation mondialogante* (PINEAU, 2006).

Pas d'autoformation actuellement donc, sans reconfiguration de la nature des interactions aux mondes, avivées par la mondialisation. (PINEAU, 2006, p. 264).

Les rencontres *inter*, *multi* et *trans* culturelles ouvrent de nouvelles pratiques de formation existentielle profonde. L'immersion dans et avec des cultures *autres* peut avoir un effet puissant de conscientisation et d'émancipation des conditionnements culturels. Quels sont les conditions et les processus qui rendent ces expériences autoformatrices ? Ce sont quelques-unes une des questions travaillées par des chercheurs explorant l'autoformation mondialogante (CARMONA, 2009 ; LANI-BAYLE ; MALLET, 2006).

L'enjeu des recherches sur l'autoformation existentielle paraît aujourd'hui plus vital que jamais pour comprendre l'évolution des pratiques de *transformation de soi* dans un contexte mondialisé de crise écologique majeure, mais aussi de richesse interculturelle inégalée.

BIBLIOGRAPHIE

- BACHELARD, G. **La poétique de la rêverie**. Paris: Presses Universitaires de France, 1960.
- BACHELARD, G. **L'intuition de l'instant**. Paris : Gauthier (Stock 1992), 1931.
- BACHELARD, G. **La Formation de l'esprit scientifique**, Paris : Librairie philosophique J. Vrin, 1967.
- BARBIER, R. **L'approche transversale l'écoute sensible en sciences humaines**. Paris: Anthropos, 1997.
- BAREL, Y. **La société du vide**. Paris: Seuil, 1984.
- BATESON, G. **Vers une écologie de l'esprit vol.1**. Paris: Seuil, 1977.
- BÉZILLE ET COURTOIS (Eds.). **Penser la relation expérience formation**. Lyon : Chronique Sociale, 2006.
- BILLETER, J.-F. **Études sur Tchouang-Tseu**. Paris: Allia, 2006.
- CARMONA, B. **Le réveil du génie de l'apprenant : construction d'un projet transculturel à la réunion**. Paris: L'Harmattan, 2009.
- DAVY, M.-M. **La connaissance de soi**. Paris: PUF, 1966.
- DELRUELLE, E. **Métamorphoses du sujet : l'éthique philosophique de Socrate à Foucault**. Bruxelles: De Boeck, 2006.
- DENOYEL, N. **Pour une approche interactionnelle de l'autoformation : raison expérientielle et éc(h)oformation**. In : A. Moisan et P. Carré (Eds.), *L'autoformation, fait social ?* (p. 393-406). Paris: L'Harmattan, 2002.
- DEPRAZ, N., Varela, F., et Vermersch, P. **À l'épreuve de l'expérience, pour une pratique phénoménologique**, Bucarest: ZETA books, 2001.

DESROCHE, H. **Apprentissage 3 Entreprendre d'apprendre: d'une autobiographie raisonnée aux projets d'une recherche-action.** Paris :Éditions Ouvrières, 1990.

DESROCHE, H. **Les personnes dans la personne, Villejuif:** Anamnèses, cahiers de maïeutique, 1993, n.15, p. 55 - 66.

DURAND G.. **Les structures anthropologiques de l'imaginaire,** Dunod, 1969.

FABRE M. **Penser la formation,** Paris, PUF, 1994.

FOUCAULT, M. **L'usage des plaisirs.** Paris: Gallimard, 1984a.

FOUCAULT, M. **L'herméneutique du sujet.** Paris: Gallimard Seuil1, 1984b.

GALVANI, P. **L'exploration réflexive et dialogique de l'autoformation existentielle,** dans Carré P. Moisan A. Poisson D., **L'autoformation, perspectives de recherche,** Paris: PUF, 2010. p. 269-313.

GALVANI, P. **Moments d'autoformation, Kaïros de mise en forme et en sens de soi.** dans Galvani P., Nolin D., de Champlain Y., & Dubé G., **Moments de formation et mise en sens de soi** (p. 69-96). Paris: L'Harmattan, 2011.

GALVANI, P. **Quête de sens et formation, anthropologie du blason et de l'autoformation.** Paris: L'Harmattan, 1984.

HADOT, P. **Exercices spirituels et philosophie antique.** Paris: Albin Michel, 2002.

HADOT, P. **La philosophie comme manière de vivre.** Paris: Albin Michel, 1995.

HADOT, P. **Qu'est-ce que la philosophie antique ?** Paris: Gallimard, 1995.

HARTUNG, H. **Pour une éducation permanente.** Paris: Fayard, 1966.

HARTUNG, H. **Spiritualité et autogestion: pratique autogestionnaire quotidienne pour une éducation permanente alternative.** Lausanne: L'Age d'Homme, 1978.

HERRIGEL, Henry. **Zen in the Art of Archery.** Paris: Pantheon, 1998.

HONORÉ, B. **Pour une théorie de la formation, dynamique de la formativité.** Paris: Payot, 1977.

HONORÉ, B. **Vers l'œuvre de formation l'ouverture à l'existence.** Paris: L'Harmattan, 1992.

JANKÉLÉVITCH V. ; BERLOWITZ B. **Quelque part dans l'inachevé, Paris :** Gallimard,1978.

JANKÉLÉVITCH, V. **Le Je-ne--sais-quoi et le Presque-rien, T.1 la manière et l'occasion.** Paris: Seuil, 1980.

JANKÉLÉVITCH, V. **Philosophie première, introduction à une philosophie du presque.** Paris: PUF, 1954.

JULLIEN, F. **Nourrir sa vie à l'écart du bonheur.** Paris: Seuil, 2005.

JULLIEN, F. **Un sage est sans idée, ou l'autre de la philosophie.** Paris: Seuil, 1998.

JUNG, C. G. **Dialectique du moi et de l'inconscient.** Paris: Gallimard, 1963.

KRISHNAMURTI, J. **De la connaissance de soi.** Paris: Le courrier du livre,1967.

KRISHNAMURTI, J. **La première et dernière liberté.** Paris: Stock, 1955.

KRISHNAMURTI, J. **Se libérer du connu.** Paris: Stock, 1991.

LANI-BAYLE, M. ; MALLET, M.-A. (Eds.). Événements et formation de la personne : Écarts internationaux et intergénérationnels (2 tomes). Paris: L'Harmattan, 2006.

LAVELLE, L. **La conscience de soi**. Paris: Grasset, 1933.

LE GRAND, J.-L. ; PINEAU, G. **Les histoires de vie**. Paris: PUF, Que sais-je?, 1993.

LESOURD, F. **Instants pivots et savoirs passer**: une exploration des tournants de vie, Dans Galvani P., Nolin D., de Champlain Y., & Dubé G., Moments de formation et mise en sens de soi (p. 69-96). Paris: L'Harmattan, 2001.

LESOURD, F. **L'homme en transition**. Éducation et tournants de vie. Paris, Anthropos, 2009.

LHOTELLIER, A. **Action, praxéologie et autoformation**. **Education Permanente**: L'autoformation en chantiers(122), 233-243. 1995.

LHOTELLIER, A. **La voie du Haïku dans la formation des adultes**. Pratiques de Formation, Analyses, Université Paris VIII((21-22), 149-159. 1991.

MORIN, E. **Amour, poésie, sagesse**. Paris: Seuil, 1997.

MORIN, E. **La Méthode T3 La Connaissance de la Connaissance**. Paris: Seuil, 1986.

MORIN, E. **La Méthode T5 L'identité humaine**. Paris: Seuil, 2001.

MORIN, E. **La Méthode T6 Éthique**. Paris: Seuil, 2004.

MORIN, E. **La Méthode**. Paris: Seuil, 2008.

NICOLESCU, B. **La transdisciplinarité**. Monaco: Éditions du Rocher, 1996.

NISHIDA, K. **L'éveil à soi**. Paris: CNRS, 2004.

PERETTI, A. d. **Techniques pour communiquer**. Paris: Hachette, 1994.

PINEAU G. **Autoformation, expérience et spiritualité**. In : Bézille, H., Courtois, B. (coord.) *Penser la relation expérience-formation*, Lyon, Chronique sociale, p. 209-225, 2006.

PINEAU G. ; MARIE-MICHELE. **Produire sa vie : autoformation et autobiographie**, Paris : Téraèdre (première édition 1983), 2012.

PINEAU, G. **Moments de formation de l'autos et ouvertures transdisciplinaires**. *Éducation Permanente*, 168 (L'autoformation actualité et perspectives), 2006.

RICOEUR, P. **Soi-même comme un autre**. Paris: Seuil, 1990.

ROUSTANG, F. **Savoir attendre pour que la vie change**. Paris: Odile Jacob, 2006.

TAYLOR C.. **Lessources du moi: la formation de l'identité moderne**. Québec: Boréal, 2003.

TCHOUANG-TSEU. **Les Oeuvres de Maître Tchouang** (J. Levi, Trans.). Paris: Éditions de l'encyclopédie des nuisances, 2006.

VERMERSCH, P. **L'entretien d'explicitation**. Paris: ESF, 2011.

VON-FRANZ M.L. **Le processus d'individuation**, dans Jung *L'homme et ses symboles*. Paris: Robert Laffont, 1964.

O DESENVOLVIMENTO DO CONHECIMENTO CONTEMPORÂNEO: Uma Reflexão Sobre Paradigmas E Métodos

*DEVELOPMENT OF CONTEMPORARY KNOWLEDGE:
A REFLECTION ABOUT PARADIGMS AND METHODS*

Ivair Fernandes de Amorim¹

RESUMO

O presente trabalho consiste em uma breve reflexão do panorama científico atual. Revendo os preceitos teorematizados da lógica cartesiana vigente durante anos, evidencia seu declínio e contestação. Novas abordagens e perspectivas se delineiam diante do crescente trabalho dos investigadores científicos na busca de uma melhor compreensão da natureza complexa do real. Este trabalho utiliza uma série de textos e busca tecer um alinhavo reflexivo que possa nos aproximar do contexto científico atual que cada vez mais admite a opacidade do real. As ideias de Gaston Bachelard tomadas por este trabalho ajudam a entender a construção de um novo espírito científico, espírito fundamental para a compreensão de uma realidade complexa e opaca. Finalizando, o estudo reflexivo conta com exemplos de importantes teóricos, em diferentes áreas do conhecimento, que têm adotado uma nova postura e um novo espírito

científico. Em suma, este trabalho ajuda-nos a rever o mito da verdade absoluta.

Palavras-chave: Cartesiano. Opacidade do Real. Ruptura. Novo Espírito Científico. Conhecimento.

ABSTRACT

The present work consist of a brief reflection on the current scientific view. Checking the theoretical rules of the Cartesian logical current during years, pointed out its decline and contradiction. New approaches and perspectives outline face growing work of the scientific investigators in the search of a better comprehension of the complex nature of real. This work uses a series of texts and searches to weave a reflexive outline that can approach us to the current scientific context that more and more admits the lack

¹ É graduado em Pedagogia pela UNIFEV- Centro Universitário DE Votuporanga, possui mestrado em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho e doutorado em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.

of transparency of real. The ideas of Gaston Bachelard taken for this work help us understand the construction of now scientific spirit, fundamental spirit for the comprehension of complex and opaque reality. Finishing, the reflexive study count on examples of important theoreticals, in different areas of knowledge, that have adopted a new posture and a new scientific spirit. Briefly, this work help us revise the myth of absolute truth.

Key words: Cartesian. Lack of Transparency of Real. Break. New Scientific Spirit. Knowledge.

INTRODUÇÃO

Vivemos um momento bastante peculiar no panorama científico atual, nunca em toda a história científica a lógica da ciência foi tão questionada.

O advento das ciências modernas e as proposições de Descartes e de Lorde Bacon, assim como uma legião de nomes dos quais estes dois foram precedentes, fizeram com que a humanidade vivesse vários anos de uma confortável ciência cartesiana, baseada em fatos quantificáveis, mensuráveis e comprovados matemática, estatística e empiricamente. O homem, senhor da razão, manipulava os fatos de acordo com sua lógica, mostrando o porquê dos fatos objetivos matematizáveis serem prioritariamente importantes, e como os fatos subjetivos eram motivo de confusão dos sentidos e consequentemente descartados em nome da clareza do enfoque cientificista.

Neste trabalho buscaremos enfatizar como este conhecimento cartesiano é

questionado no momento atual, frente a novos olhares que não se contentam com o discurso teorematizado dos teóricos cartesianos. Para tanto, utilizaremos uma pequena série de textos que revelam diversas perspectivas sobre o assunto.

Organizaremos nossa reflexão em três tempos. Num primeiro momento discutiremos a Opacidade do real, em seguida discorreremos sobre o Novo Espírito Científico emergido e finalizaremos com exemplos de Perspectivas de Análise que adotam este espírito.

A OPACIDADE DO REAL

Para iniciar é necessário saber por que o paradigma cartesiano influenciou de forma tão sedutora o pensamento científico de um período histórico considerável e ainda hoje exerce fascínio sobre nomes importantes da ciência atual.

José Américo Pessanha nos fala a respeito da racionalidade moderna, e diz que esta é uma racionalidade baseada nos teoremas matemáticos, e nos diz:

[...] O teorema, aquilo que a razão atemporalizadora da matemática apresenta diante de nossos olhos seduzidos desde o tempo dos antigos gregos, é exatamente uma cadeia de portanto-portanto-portanto. E ainda podemos usar de mais ênfase dizendo “consequentemente”, “logo”. Poderíamos até dramatizar: “inevitavelmente”, “fatalmente”, “queiram ou não queiram”, “gostem ou não gostem”, a soma dos ângulos internos de um triângulo é sempre 180 graus, para todos, judeus e palestinos, gregos e troianos. Não há como replicar, se irritar, ter vontade ou desejo que seja diferente. É assim uma fatalidade muito mais dura e irresistível porque é clara. Não

é insondável e misteriosa. Mostra-se na plenitude da sua clareza. E se demonstra por que é inevitavelmente assim através de uma série de passos de um silogismo matematizado – o teorema. (PESSANHA, 1993, p. 9)

A partir desta citação, é fácil entender a grande atração das ciências modernas perante os intelectuais. O ser humano vive uma busca constante de certezas. Ter o domínio de um objeto, de uma situação, de um ambiente e até de um conceito de forma irrefutável conduz a uma imensa sensação de poder. Dessa forma, a ciência moderna ou cartesiana como foi denominada tornou a ciência uma verdade explicável através de fórmulas e impossível de ser contrariada pela sua natureza.

A ciência nesta visão é a única verdade do fato, clara e sem margens de contestação, no entanto, Pessanha diz que é justamente este o motivo do surgimento da crise atual, ele nos afirma que a “[...] crise ocorre porque a própria ciência, mesma a chamada ciência dura, não vive mais a dimensão de unicidade total. [...]” (1993, p. 23). O autor explana esta ideia dizendo que foram justamente conceitos científicos novos que abriram espaço para a relativização da ciência e introduziram a pertinência das condições contextuais do objeto a ser observado, não mais é suficiente a cadeia de portanto, portanto, portanto empregada pelo autor para definir a lógica do teorema, mas sim uma nova palavra que remete ao espírito que o pesquisador deve ter diante da crise atual: depende. Utilizando a palavra depende estaremos evitando generalizações e simplificações e conseqüentemente uma análise reducionista da realidade.

Pessanha, ao escrever este texto intitulado: Filosofia e Modernidade: racionalidade, imaginação e ética, insiste em deixar claro

que seu objetivo (e é bom esclarecer que também não é o nosso) não é fazer apologia contra a modernidade, e que inversamente ao que leitores desavisados possam pensar, é de reconhecer os inúmeros progressos deste grande feito da humanidade percebendo, no entanto, que a partir dos conhecimentos atuais e da introdução do “depende” no meio científico é necessário:

[...] negar a matematização daquilo que não é matematizável, de negar a desumanização daquilo que precisa se manter humanizado, negar a extração da dimensão temporal daquilo que só pode ser compreendido temporalmente. Trata-se portanto, de preservar a temporalidade do tempo, a humanidade do humano, a concretude do concreto, coisas óbvias. (PESSANHA, 1993, p. 31).

A apropriação das ideias do autor nos remete a uma compreensão do contexto contemporâneo e nos leva a questionar as bases científicas em que se alicerçou e continua se sustentando a educação e a ciência.

Dado o primeiro passo nos ocuparemos de outros quatro textos escritos por Marshal Berman, Paolo Rossi, Antônio R. Damásio e Marco Aurélio Nogueira, que tratarão sob diferentes óticas e problemáticas a questão da modernidade e da crise atual, o que será de grande utilidade para este trabalho, haja vista que seu objetivo é discutir o contexto atual onde a problemática é cada vez mais densa e a opacidade toma conta do real.

Berman ao escrever o texto Tudo que é sólido desmancha no ar: Marx, modernismo e modernização revela seu objetivo dizendo-nos que:

O pensamento atual sobre modernidade se divide em dois compartimentos distintos, hermeticamente lacrados um

em relação ao outro: “modernização” em economia e política, “modernismo” em arte, cultura e sensibilidade. Se tentarmos situar Marx em relação a esse dualismo, veremos que ele comparece em larga escala na literatura sobre modernização.[...] (BERMAN, 1986, p. 87).

Propondo este diálogo entre Marx, modernização e modernismo o autor nos chama atenção para o modo como Marx trata o desenvolvimento burguês e a ascensão do capitalismo. Convida-nos a observar que antes de criticar a burguesia e o capitalismo ou propor sua queda e emergência de um novo modo de organização social, Marx realiza um extenso elogio à burguesia, demonstrando como esta nova classe dominante conseguiu grandes feitos e demoveu estruturas nunca antes alcançadas pelos regimes anteriores.

O texto trata de vários aspectos do pensamento marxista expressos principalmente no Manifesto Comunista, todavia aqui nos ocuparemos de dois tópicos citados pelo autor: A “Nudez: O homem desacomodado” e “A perda do halo”.

Ao falar da nudez o discurso de Berman demonstra que para Marx a burguesia é um sujeito transformador que despiu a sociedade feudal e que o conceito de nu remete ao que é aberto, desvelado e o conceito de vestido ao que é fechado, escondido, velado.

Por meio de uma metáfora shakesperiana mostra que a esperança de Marx consiste em que “[...] tão logo sejam ‘forçados a enfrentar [...] suas verdadeiras condições de vida e suas relações com outros companheiros’, os homens desacomodados das classes operárias se unirão para combater o frio que enregela a todos” (BERMAN, 1986 p. 107).

Eis que a nudez se coloca como fator de superação e evolução perante um contexto que lhe cause desacomodação.

O halo por sua vez é o divisor de águas que separa sagrado e profano que segundo Marx é destituído pela burguesia. Esta destituição afeta diversos ramos do saber e da atividade profissional. No entanto ao ler o texto nossa atenção é arrastada para o halo que envolve os intelectuais. Vejamos o que diz Berman:

Por que Marx se refere, em primeiro lugar, ao halo que circunda as cabeças dos modernos profissionais e intelectuais? Para trazer à luz um dos paradoxos de seu papel histórico: não obstante se orgulhem da natureza emancipada de seus espíritos, através dos séculos, eles vêm a ser os únicos modernos a de fato acreditar que atendem ao chamado de suas vocações e que seu trabalho é sagrado. É óbvio para qualquer leitor de Marx que ele compartilha essa mesma fé, em seu compromisso com o trabalho intelectual. No entanto, ele sugere aí que, de algum modo, trata-se de uma fé negativa, uma auto ilusão. Essa passagem é especialmente interessante porque, à medida que vemos Marx se identificando com a força do discernimento crítico da burguesia, tentando despir os halos das cabeças dos modernos intelectuais percebermos que, de um modo ou de outro, é sua própria cabeça que ele pretender ver despida. (BERMAN, 1986 p. 113).

Ao observar os conceitos de nudez e de halo podemos concluir que o importante na relação Marx e Modernidade é compreender que em meio a um ambiente de desconstrução e inovação contínuas onde a vertigem se mescla com a certeza é preciso destituir o trabalho intelectual do sagrado que constitui seu halo para que nu ele possa se desenvolver sem prejudicar ou simplificar a observação do real. O que concluímos aqui embora demonstre ser uma proposição complexa e, realmente o é, pode ser facilmente compreendida.

Encaremos que um intelectual ao considerar-se impregnado de um halo, ou seja, tomar seu processo reflexivo como algo transcendentalmente necessário e única forma plausível de compreensão de um objeto ou de uma realidade, estará vestindo seu objeto com suas abstrações e análises. E como já vimos vestir para Marx segundo as considerações de Berman é velamento, e contraditoriamente impõe-se ao intelectual, investigador, pesquisador à ação esclarecedora do desvelar. Vemos, portanto, que o intelectual despido de halos desnuda seu objeto e embora não consiga contemplar todas as nuances de seu objeto despido deverá colocar sua reflexão como contribuição parcial para o desvelamento do todo.

Paolo Rossi, em seu texto: O processo de Galileu no século XX, contribui com nossa reflexão ao abordar a Revolta Neo-Romântica contra a ciência, falando a respeito da técnica moderna, do imperialismo da ciência moderna, da dissolução da filosofia, do reino da alienação da tecnologia, da tradição, do primitivo, ou seja, de temas pertinentes à ciência contrastando com a visão de alguns teóricos críticos importantes, Rossi reflete a modernidade demonstrando que a ciência sofre uma impregnação de culpabilidade pelo caos mundial. Dessa forma, podemos dizer que o tema central de seu texto é a fetichização da ciência. Vejamos o que o autor diz a respeito:

Se a fetichização da ciência está ligada ao empreendimento científico como tal, se a ciência é aquilo que aliena e desumaniza o homem, se a 'teoria' tem por si mesma uma função coisificante e reificante, se as raízes de uma sociedade não dependem da sua organização capitalística, mas da ciência 'em geral', se o trabalho é uma maldição que perpetua a estrutura repressiva da sociedade; então, é claro que aos chamados fundadores

do pensamento moderno e aos maiores teóricos da Revolução Científica podem ser atribuídas responsabilidades precisas. (ROSSI 1992, p. 15).

A partir desta citação, que é até um pouco sarcástica, o autor esclarece-nos que a sociedade e seus problemas são produzidos por diversas dimensões, generalizar a ocorrência do caos como consequência da ciência é fetichizá-la, atribuir-lhe uma propriedade que não é exclusivamente sua, a meu ver, esta realidade proposta pelo autor é de fundamental importância para a constituição da postura investigativa de um pesquisador, em especial, daquele que se envereda no campo das ciências humanas.

Antônio Damásio, por sua vez, em partes do seu texto: O erro de Descartes: razão, emoção e cérebro humano, contribui com nossa reflexão discorrendo sobre o conceito célebre de Descartes: "Penso, logo existo", em uma abordagem extremamente biológica ele reflete a relação razão e emoção mediante as estruturas cerebrais. Apesar de ser um texto voltado à neurobiologia, vemos que traz um questionamento pertinente às ciências em geral, em especial a nós que nos dedicamos às ciências humanas.

O próprio Damásio diz que seu objetivo é:

[...] propor que a razão pode não ser tão pura quanto a maioria de nós pensa que é ou desejaria que fosse, e que as emoções e sentimentos podem não ser de todo uns intrusos no bastião da razão, podendo encontrar-se, pelo contrário enredados nas suas teias, para melhor ou para pior. [...] (1996, p.12).

O autor vem, portanto, desmitificar uma ideia corrente no pensamento científico cartesiano. Até então a ciência é considerada como a observância empírica, matematizada,

estatisticamente comprovada por meio de conclusões racionais, destituídas de qualquer interferência emocional do pesquisador. Brilhantemente insere a noção de que emoção e razão são emaranhadas e faz questão de esclarecer que seu intuito não é diminuir nenhuma dessas duas dimensões da mente humana. Trata-se então, de uma tentativa de reconhecer as emoções, suas relações com a razão, seus pontos positivos e negativos (no caso de emoções que excedem a padrões habituais), fazendo dessa forma que a compreensão da emoção auxilie o trabalho da razão.

Quanto ao conceito de Descartes, o autor indaga o fato de tão ilustre teórico ter elaborada uma ideia em que o pensar é precedente ao existir, partindo desse pressuposto o autor discorre sobre as influências desse pensamento sobre os estudos neurais, principalmente sobre a compreensão do funcionamento do cérebro e da mente humana. Vai além e afirma que este foi um erro, pois [...] quando vimos ao mundo e nos desenvolvemos, começamos ainda por existir e mais tarde pensamos. Existimos e depois pensamos e só pensamos na medida em que existimos, visto o pensamento ser, na verdade, causado por estruturas e operações do ser. (DAMASIO, 1996, p.279).

Assim, Damásio inverte o conceito de Descartes e nos diz que o existir precede o pensar. É justamente esta inversão que remete a uma nova compreensão do cérebro humano e suas relações entre emoção e razão, que não mais separadas ou diminuídas uma em relação à outra devem se entrelaçar em um esforço único de compreensão do real. Eis o que é pertinente às ciências humanas.

Para finalizar o conjunto de textos que serviu para nossa reflexão, Marco Aurélio Nogueira em seu texto: A hipótese do “sofrimento organizacional” e a gestão democrática,

reflete a respeito da crise atual e seus reflexos nas organizações, que segundo ele estão no momento atual aplacadas por um processo de descrédito e de confusão nas instituições organizadas que é denominado no texto sofrimento organizacional. Segundo o autor:

De uma perspectiva geral, o “sofrimento organizacional” tem a ver com a complexificação das organizações, fenômeno que acompanha a configuração das sociedades modernas como sociedades complexas, isto é, despojadas de centros unificadores claramente estabelecidos e legitimados de modo estável.[...]

As organizações, assim, “sofrem” por se ressentirem de ausência relativa de centros indutores e de vetores consistentes de direcionamento. [...] (NOGUEIRA, 2004, p.203).

Tendo em mente este conceito de como sofrem as organizações em meio a uma sociedade complexa, o autor nos remete à existência de líderes à frente das organizações que se dividem entre estadistas e chefes-que-não-lideram, passa a tratar então do problema de se gerir organizações repletas desta situação complexificada da atualidade. Após remeter a uma explanação de como lideram aqueles que na realidade chefiam sem liderar, nos propõe a gestão democrática e diz:

Do mesmo modo que na sociedade e no Estado, a principal tarefa dos dirigentes democráticos e dos recursos humanos “inteligente” no interior das organizações é de natureza ético-política: construir uma nova racionalidade (crítica e comunicativa, em vez de instrumental), dar impulso a uma reforma cultural, agir não para maximizar o uso da força, a eficiência a qualquer custo ou as razões administrativas, mas para promover a reposição dos pactos básicos

de convivência e a formação de novos alinhamentos políticos intelectuais. (NOGUEIRA, 2004, p. 238).

Temos, portanto, mais uma atividade pertinente à pesquisa em humanidades: o reconhecimento do sofrimento organizacional e o estabelecimento de uma nova racionalidade a partir da gestão democrática.

Nesta breve reflexão realizada por este trabalho vimos que é necessário reconhecer o quanto a natureza teorêmica da racionalidade cartesiana influenciou conceitos relacionados à compreensão da razão humana, abalando as estruturas organizacionais com sua dinâmica destrutiva e inovadora e provocando uma fetichização da ciência, ao mesmo tempo em que se vê a necessidade de superação deste paradigma, construindo-se uma nova racionalidade que a exemplo de Marx nos proporcione uma nudez que nos libere do halo intelectual.

O NOVO ESPÍRITO CIENTÍFICO

Após uma breve explanação da opacidade do real (é preciso ressaltar a brevidade da reflexão devido à enorme complexidade do real) podemos tratar do Novo Espírito Científico, que inevitavelmente surge com a contestação da lógica científica teorematizada da modernidade.

No entanto, é indispensável o esclarecimento de que seria impossível determinar uma conduta única ao cientista, que deteria toda a essência do espírito científico. O novo espírito científico é justamente a oposição ao caráter unívoco da lógica cartesiana. O que não significa, porém, a inexistência de parâmetros científicos. Fazer ciência atualmente

é uma atividade reflexiva que remete a um trabalho investigativo e contestador, todavia, deve existir uma consciência do que é senso-comum e pensamento científico.

Para tratar da natureza do que é científico e do que é pré-científico (conhecimento vulgar), evocaremos as ideias de Gaston Bachelard, que há muito já reconhecia a natureza densa do real e a impossibilidade de sua simplificação. Este autor nos ajudará a compreender os parâmetros necessários à constituição do novo espírito científico.

O primeiro aspecto que podemos destacar é a definição de pensamento feita por Bachelard que culminará na existência de uma prática científica.

Vejamos o que ele diz primeiramente sobre o pensamento:

O pensamento é uma força, e não uma substância. Quanto maior essa força mais elevada é a promoção do ser. É pois nos dois momentos em que o homem amplia sua experiência e em que coordena seu saber que ele se institui verdadeiramente em sua dinâmica de ser pensante. (BACHELARD, 1977, p. 19).

Como o pensamento é força que eleva o homem à categoria de ser pensante, a ciência é para o autor: “[...] como um progresso do saber, que o nada simboliza com a ignorância. Em suma é um dos testemunhos mais irrefutáveis da existência essencialmente progressiva do ser pensante.” (BACHELARD, 1977, p. 19).

É, portanto, a ciência o produto da característica que nos difere dos outros animais e que exige um trabalho científico, ou seja, uma atividade pensante de grande reflexão, o emprego da grande força que distingue o ser humano e se manifesta no pensamento científico.

Partindo desta premissa, que o autor nos traz quando trata da ciência contemporânea e da filosofia, seguiremos para a discussão de um conceito imprescindível ao desenvolvimento do espírito científico: o obstáculo epistemológico.

A superação dos obstáculos epistemológicos é necessária para transposição do pensamento pré-científico para o científico.

E não se trata de considerar obstáculos externos, como a complexidade e a fugacidade dos fenômenos, nem de incriminar a fragilidade dos sentidos e do espírito humano: é no âmago do próprio ato de conhecer que aparecem, por uma espécie de imperativo funcional, lentições e conflitos. É aí que mostraremos causas de estagnação e até de regressão, detectaremos causas de inércia à quais daremos o nome de obstáculos epistemológicos. (BACHELARD, 1996, p.17).

Feita a definição do que se trata o conceito, fica mais claro o objeto de discussão de Bachelard do qual nos ocupamos no momento. E adotando o conceito poderemos entender melhor a proposição do autor de que o conhecimento real nunca é pleno e que conhecer consiste na superação de conhecimentos mal estabelecidos.

É necessário que o investigador internalize a noção de obstáculos epistemológicos, para que possa compreender que ele próprio pode construir obstáculos ao desenvolvimento do saber científico por meio de suas concepções e preconceitos, haja vista que para Bachelard (1996, p. 18): “Quando um espírito se apresenta à cultura científica, nunca é jovem. Aliás, é bem velho, porque tem a idade de seus preconceitos. Aceder a ciência é rejuvenescer espiritualmente, é aceitar uma brusca mutação que contradiz o passado”.

Assim, quando o pesquisador obtiver a consciência dos preconceitos e pré-concepções que possui, ele poderá, a exemplo do que pede Bachelard, superar a própria opinião e evitar que seu objeto seja escolhido unicamente pela sua utilidade, o que impediria seu real conhecimento. Estará apto então, a proceder ao primeiro passo para a transposição dos obstáculos epistemológicos. Que consiste em:

[...] saber formular problemas. E, digam o que disserem, na vida científica os problemas não se formulam de modo espontâneo. É justamente esse sentido de problemas que caracteriza o espírito científico. Para o espírito científico, todo conhecimento é resposta a uma pergunta. Se não há pergunta, não pode haver conhecimento científico. Nada é evidente. Nada é gratuito. Tudo é construído. (BACHELARD, 1996, p.18).

Vemos que o espírito científico é por essência, questionador, e adicionando ao que vimos anteriormente sobre o ato do conhecimento ser uma atitude de superação, poderemos entender o porquê do autor em questão nos esclarecer que certos saberes científicos que outrora foram de grande importância para o progresso da ciência, podem tornar-se obstáculos ao seu desenvolvimento. O investigador deve estar disposto a formular questionamentos, melhor ainda se estes constituírem uma nova perspectiva que revele faces desconhecidas de um objeto já estudado.

O autor nos proporciona um adendo a respeito da transmissão do saber e nos diz que seria um erro crasso pensar que transmitir saber implica consequentemente na construção de novos saberes. Portanto, não basta que uma cabeça seja repleta de saberes, pois se assim for ela será fechada, cheia de certezas e conclusões a respeito dos sujeitos, objetos

e fenômenos, portanto, é preciso refazer as concepções desta cabeça bem formada.

Mas para que refazer concepções tão bem estruturadas? (estruturação feita geralmente por instituições de ensino formal: as escolas). Nesse sentido, Bachelard nos esclarece que esta reorganização deve ser feita porque “[...] o homem movido pelo espírito científico deseja saber, mas para, imediatamente, melhor questionar.” (BACHELARD, 1996, p. 21).

Podemos notar então que a princípio dois são os requisitos básicos para se desenvolver um espírito científico: conhecer os próprios limites e preconceitos e ter uma postura persistentemente questionadora.

Entendidas essas premissas, citaremos alguns dos obstáculos descritos pelo autor.

A respeito do primeiro obstáculo que discutiremos, Gaston Bachelard nos diz que:

Na formação do espírito científico, o primeiro obstáculo é a experiência primeira, a experiência colocada antes e acima da crítica – a crítica esta que é, necessariamente, elemento integrante do espírito científico. Já que a crítica não pôde intervir de modo explícito, a experiência primeira não constitui, de forma alguma uma base segura [...]

[...] o espírito científico deve formar-se contra a Natureza, contra o que é, em nós e fora de nós, o impulso e a informação da Natureza, contra o arrebatamento natural, contra o fato colorido e corriqueiro. O espírito científico deve formar-se enquanto se reforma. (BACHELARD, 1996, p. 26).

Assim, vemos que o primeiro obstáculo ao desenvolvimento do espírito e do conhecimento científico é tomar nossa experiência de um fato que nos causa interesse como sua explicação. Pensemos por exemplo em um

educador que única e exclusivamente tente explicar as potencialidades e dificuldades da instituição em que trabalhe através de sua vivência cotidiana. Ele estabelecerá uma longa discussão baseada na sua experiência como docente e chegará a uma dezena de conclusões e sugestões. Este processo consistiria em um velamento da real situação da escola, pois sendo educador o autor da análise desprezou a participação de instâncias superiores e de políticas educacionais vigentes em seu ambiente, menosprezou a visão dos alunos e a influência de suas famílias sobre o desenvolvimento no processo ensino aprendizagem, entre muitos outros aspectos que uma pesquisa minuciosa, que superasse a experiência primeira que o educador teve com seu objeto de estudo, evidenciaria.

Superar a experiência primeira é submeter nossa própria percepção a uma reflexão, crítica, para potencializar a descoberta de aspectos que não nos foram perceptíveis.

Outro obstáculo citado é O Conhecimento Geral, Bachelard afirma sem hesitação que este obstáculo tem sido fator prejudicial no progresso científico, persistindo em uma posição dominante desde os antiquíssimos ensinamentos gregos de Aristóteles até o advento da ciência de Bacon.

O grande empenho do autor ao escrever sobre este obstáculo é “[...] mostrar que a ciência do geral sempre é uma suspensão da experiência, um fracasso do empirismo inventivo.” (BACHELARD, 1996, p. 69).

Bachelard atenta que este obstáculo é bastante sedutor e que o pensamento pré-científico possui certo fascínio pela generalização, e nos adverte sabiamente de que:

O pensamento científico moderno empenha-se para especificar, limitar, purificar as substâncias e seus fenômenos. Procura o fermento específico, objetivo, e não

a fermentação universal. Como afirma com pertinência Marcel Boll (Mercur de France, 1º de maio de 1929), o que caracteriza o cientista moderno “é a objetividade e não o universalismo: o pensamento deve ser objetivo, só será universal se puder, se a realidade lhe permitir”. (BACHELARD, 1996 p,89).

Veja que temos aqui uma constatação sumária, em que fica claro que a função do cientista é objetivar seu estudo sendo que a sua universalização dependera do cotidiano singular de cada realidade.

Devemos nos preparar para fazer um trabalho rigoroso, mas não devemos ter a preocupação de como generalizá-lo, esta é uma tarefa ulterior que exigirá uma rigurosidade diversa da empregada anteriormente para que não incorra no desprezo das características individuais de cada realidade.

Há ainda outro obstáculo que interessa a nossa reflexão: O obstáculo verbal.

Pretendemos assim caracterizar, como obstáculos ao pensamento científico, hábitos de natureza verbal.[...] Nesse caso, tratar-se-á de uma explicação verbal com referência a um substantivo carregado de adjetivos, substituto de uma substância com ricos poderes. (BACHELARD, 1996, p. 91)

Aqui fica claro que o autor adverte-nos para a adjetivação constante de substantivos que passam a ser empregados como categorias explicativas de fenômenos totalmente divergentes. Para exemplificar o autor discorre como outrora a palavra esponja foi verbalmente empregada para designar fenômenos divergentes, e na maioria das vezes totalmente desvinculados da esponjosidade. É, portanto, pelo exemplo da esponja (exemplo

no qual não nos debruçaremos devido à brevidade de nossa reflexão) que o autor esclarece o conceito de obstáculo verbal.

Estes obstáculos tratados aqui já são suficientes para que possamos compreender como um pesquisador pode iludir-se no decorrer de seu trabalho, construindo uma reflexão que sucumbe ao pensamento pré-científico trazendo assertivas que traduzem suas experiências primeiras, sua generalização excessiva de conceitos ou até mesmo uma constante adjetivação que se traduz em uma verborragia que oculta a realidade dos fatos, dos fenômenos ou dos sujeitos.

Entender e reconhecer obstáculos epistemológicos faz-nos aptos a entender um importante conceito de Bachelard: a ruptura.

A esse respeito nos diz que:

[...] o objeto não pode ser designado como um “objetivo” imediato; em outros termos, a marcha para o objeto não é inicialmente objetiva. É preciso, pois, aceitar uma verdadeira ruptura entre o conhecimento sensível e o conhecimento científico. Achamos ter demonstrado, ao longo de nossas críticas, que as tendências normais do conhecimento sensível, cheias como estão de pragmatismos e de realismo imediatos, só determinam um falso ponto de partida, uma direção errônea. Em especial, a adesão imediata a um objeto concreto, considerado como um bem, utilizado como valor, envolve com muita força o ser sensível; é a satisfação íntima; não é a evidência racional. (BACHELARD, 1996, p. 294).

Bachelard realiza esta reflexão quando se debruça sobre a objetividade científica e psicanálise. O autor traz-nos ainda reflexões relacionadas a esta questão que tratam de questões como engano, controle social, ciência solitária, ciência socializada, pedagogia da

atitude objetiva, e muitos outros aspectos do desenvolvimento do pensamento científico. Para nossa reflexão, no entanto, é importante saber que a ruptura é o ponto chave do desenvolvimento da ciência. Romper com o imediatismo de nossas concepções e conceitos primitivos é condição sine qua non para uma reflexão racional e objetiva. A ruptura é a ponte entre o conhecimento pré-científico e o conhecimento científico.

E para que a ruptura se dê constantemente na construção do saber é necessário que retomemos a característica essencial ao desenvolvimento do espírito científico: a capacidade de questionar mais e melhor através dos conhecimentos adquiridos. Para que isto seja possível Bachelard critica um velho hábito dos professores:

Balzac dizia que os solteirões substituem os sentimentos por hábitos. Da mesma forma, os professores substituem as descobertas por aulas. Contra essa indolência intelectual que nos retira aos poucos do senso da novidade espiritual, o ensino das descobertas ao longo da história científica pode ser de grande ajuda. Para ensinar o aluno a inventar, é bom mostrar-lhe que ele pode descobrir. (BACHELARD, 1996, p. 303).

É preciso que as escolas inculquem diariamente em seus alunos o gosto pela descoberta, pois o simples ato de ministrar aulas é insuficiente para desenvolver no educando a capacidade de romper com suas impressões, necessidades e experiências imediatas, o que o transformaria em um ser incapaz de inovar, descobrir, inventar.

Para o pesquisador ou cientista já enveredado no campo científico, esta capacidade de ruptura e de inovação que deve ser construída desde os primeiros anos nos bancos

escolares é um tanto mais complexa e deve constituir-se muitas vezes em uma renúncia da própria intelectualidade.

“Sem essa renúncia explícita, sem esse despojamento da intuição, sem esse abandono das imagens preferidas, a pesquisa objetiva não tarda a perder não só sua fecundidade mas o próprio vetor da descoberta, o ímpeto indutivo.” (BACHELARD, 1996, p. 305).

Neste ponto, vemos que para Bachelard, a ciência é fator de constante inovação e descoberta, a inércia é o paradoxo do pensamento científico. Para que a dinâmica científica possa ocorrer constantemente por meio da descoberta é preciso estar ciente da possibilidade do erro, do engano e da ilusão inerentes a nossa percepção.

Nossa reflexão é completada em outro texto de Bachelard onde, ao tratar do racionalismo docente e racionalismo ensinado, nos diz que:

Continuar sendo estudante deve ser o voto secreto de todo professor. Devido a própria natureza do pensamento científico em sua prodigiosa diferenciação, e devido à inevitável especialização, a cultura científica coloca incessantemente o verdadeiro cientista na situação de estudante. [...] De fato, os cientistas freqüentam a escola uns dos outros. A dialética do mestre e do aluno inverte-se sempre. No laboratório, um jovem pesquisador pode adquirir conhecimento tão avançado de certa técnica que, na questão, torna-se mestre de seu mestre. (BACHELARD, 1997, p. 31).

Esta reflexão e outras vistas neste texto nos evidenciam a dialética do ato de ensinar e aprender, e nos mostra que quem aprende também tem a possibilidade de ensinar, esta constatação é imperiosa para o desenvolvimento do pensamento científico.

Mais adiante o autor trata de outro tópico chamado Vigilância Intelectual de Si e diz que a vigilância colocada na dialética do racionalismo docente e do racionalismo ensinado proporcionaria uma via de mão dupla aonde a crítica viria tanto do mestre para o aluno, quanto do aluno para o mestre.

No nível da (vigilância), mais pragmatismo parcelado. É preciso que o método faça a prova de uma finalidade racional que nada tem a ver com uma finalidade efêmera. Ou, pelo menos, é preciso vislumbrar uma espécie de pragmatismo supernaturalizante, um pragmatismo designado como exercício espiritual anagógico, pragmatismo que procurasse motivos de superação, de transcendência, e que se interrogasse se as normas da razão não são em si mesmas censuras a infringir. (BACHELARD, 1977, p. 95).

Esta arrebatada consideração do pensamento através do ponto de vista prático, na qual se caracteriza a vigilância é mais uma eficaz forma de se manter altivo o pensamento científico, descobrindo, inovando, superando os obstáculos ao conhecimento.

Bachelard, por meio desta e de muitas outras reflexões que não foram tomadas neste trabalho, traz contribuições significativas para a compreensão do espírito científico. Após refletirmos os itens aqui percorridos perceberemos que o novo espírito científico (do qual Bachelard é sem dúvida exímio precursor) consiste em uma constante atitude reflexiva de crítica, objetivação e superação da realidade.

Vemos que o grande avanço conceitual e metodológico que o novo espírito científico inaugurou é a quebra da incessante busca pela verdade absoluta. Atualmente a ciência reconhece que podem ser realizadas pesquisas, que embora não abarquem toda a

complexidade do objeto ou conclua assertivas teóricas absolutas, são de rigor científico e de credibilidade. Tanto melhor será um estudo, quanto mais indagações suscitar. O cientista contemporâneo deve ser um contestador ávido à descoberta.

Tendo vislumbrado a opacidade do real e a formação de um novo espírito científico, podemos discorrer sucintamente sobre novas perspectivas de análises que surgiram com o novo espírito científico.

PERSPECTIVAS DE ANÁLISE

Muitos são os teóricos e diversas as linhas de pesquisas e áreas do conhecimento que já adotaram o novo espírito científico. A comunidade científica está mais propensa ao diálogo e ao intercâmbio entre pesquisas divergentes, mas, que convergem para uma análise múltipla e ampla de um mesmo objeto. Este novo panorama tem trazido inúmeros avanços às pesquisas, principalmente aquelas que se dedicam às humanidades.

Neste trabalho veremos exemplos de como o contexto renovado da ciência se manifesta na sociologia, na antropologia e na história para demonstrar que embora o foco e os objetivos possam ser divergentes, a adoção do novo espírito científico é de grande valia, haja vista que este não consiste em receitas prontas, mas sim, na construção de uma postura investigativa.

Para tanto, utilizaremos textos de Pierre Bourdieu, José Mário Pires Azanha, Clifford Geertz, Marcos Cezar de Freitas e Carlo Ginzburg.

Bourdieu, teórico bastante conhecido no campo da sociologia e referência para

pesquisadores em geral, é um bom exemplo de adoção do novo espírito científico. Uma leitura mais detalhada e minuciosa deste autor revelaria muitos traços de semelhança entre seus preceitos e os que retiramos da obra de Bachelard.

O texto que adotaremos aqui tem como título: Introdução a uma Sociologia Reflexiva, o que sugestivamente já indica traços do que pretendemos evidenciar.

Notamos, que o autor possui uma influência bachelardiana e que busca construir uma racionalidade científica aberta e reflexiva quando discorre sobre a construção do objeto, a conversão de problemas em objetos, a importância da prática científica, as evidências cegas, sobre o habitus incorporado, a desvinculação teoria e prática, o monoteísmo metodológico, o risco de se considerar objetos teóricos em si mesmos, objeto pré-construído, universalização do caso particular, entre inúmeras outras que poderíamos discorrer se nosso objetivo fosse fazer uma leitura crítica de Bourdieu.

Gostaríamos de chamar a atenção, no entanto, para a noção de ruptura adotada por Bourdieu, provavelmente, sob influência do pensamento de Gaston Bachelard. Vejamos:

Aquilo que se chama a “ruptura epistemológica”, quer, dizer, o pôr-em-suspense as pré-construções vulgares e os princípios geralmente aplicados na realização dessas construções, implica uma ruptura com os modos de pensamento, conceitos, métodos que têm a seu favor todas as aparências do senso comum, do bom senso vulgar e do bom senso científico (tudo o que a atitude positivista dominante honra e reconhece). Vocês compreenderão, sem dúvida, que quando se está convencido, como eu, de que a primeira tarefa da ciência social – é a de instaurarem norma fundamental da prática científica

a conversão do pensamento, a revolução do olhar, a ruptura com o pré-construído e com tudo o que, na ordem social – e no universo dourado – o sustenta, se seja condenado a ser-se constantemente suspeito de exercer magistério profético e de pedir uma conversão pessoal. (BOURDIEU, 2001, p. 49).

Vemos que, para Bourdieu, o objetivo da sociologia é superar o pré-construído ou o que nós podemos chamar de pré-científico, e para que isso ocorra é necessário um momento de ruptura onde as pré-construções ficam em suspenso, ou seja, são contempladas em sua incompletude para que através de um trabalho científico minucioso, rigoroso e acima de tudo reflexivo, seja mais bem compreendida, mesmo que parcialmente.

Para complementar nosso singelo exemplo da sociologia, Azanha pode nos auxiliar com seu texto intitulado: Uma digressão quase-metodológica. Embora o autor evidencie que seu intuito não é (e também achamos que assim mesmo deveria ser) o de fazer um conjunto de regras metodológicas para aplicabilidade prática, podemos retirar uma série de conselhos que nos ajudarão a concretizar uma postura de investigador.

Azanha nos fala sobre o que é ser cientista.

Ser cientista não é, pois, apenas aprender um sistema conceitual e em seguida aplicá-lo a práticas de investigação, mas também adquirir hábitos, habilidades, valores etc., e ter suas investigações e os problemas que os motivaram reconhecidos como científicos pelos padrões de análise e de avaliação aceitos pela corporação científica; e, como já dissemos (numa nota anterior), nem sempre essa aceitação ocorre com relação a um código explicitamente formulado mas sim com relação a pontos tacitamente articulados. (AZANHA, 1992, p. 142).

Com essa definição de cientista vemos que Azanha denota muita importância a articulação. Ao analisar o desenvolvimento da pesquisa científica em especial da educacional, Azanha fala sobre a importância da iniciação científica, da filiação da comunidade científica, da contestação a imagem racional, da resistência a inovação e das novidades esperadas e inesperadas. Falar de novidades faz com que o autor faça uma breve explanação sobre novas metodologias como: o paradigma indiciário, o serendipity e a abdução, inovações que ajudam a ciência a adotar o novo espírito científico. Outra inovação descrita e defendida pelo autor é uma técnica bastante conhecida no cenário sociológico: a descrição densa. Defende a densidade das descrições para a superação da superficialidade que reduz e deteriora a realidade, demonstrando a necessidade da adoção dessa nova dinâmica científica nas ciências sociais.

Aproveitaremos a defesa que Azanha faz da descrição densa para entrar brevemente no campo da antropologia onde Clifford Geertz, ao tratar dos estudos culturais, define seu trabalho como uma etnografia semiótica, lembrando que a etnografia é uma descrição densa.

Vejamos:

Visto isso sob esse ângulo, o objetivo da antropologia é o alargamento do universo do discurso humano. De fato, esse não é seu único objetivo – a instrução, a diversão, o conselho prático, o avanço moral e a descoberta da ordem natural no comportamento humano são outros, e a antropologia não é a única disciplina a persegui-los. No entanto, esse é um objetivo ao qual o conceito de cultura semiótico se adapta especialmente bem. Como sistemas entrelaçados de signos interpretáveis (o que eu chamaria de símbolos, ignorando as utilizações provinciais), a cultura não é um poder, algo ao qual

podem ser atribuídos casualmente os acontecimentos sociais, os comportamentos, as instituições ou os processos; ela é um contexto, algo dentro do qual eles podem ser descritos de forma inteligível – isto é, descritos com densidade. (GEERTZ, 1989, p.24).

Vemos neste objetivo descrito por Geertz que os estudos em antropologia vêm adotando um espírito científico reflexivo que dialoga com outras áreas do conhecimento, mas que tem o intuito citado mais de uma vez neste trabalho de superar os óbices que impedem uma interpretação racional e rigorosa da realidade, embora esta interpretação não tenha a intenção de se tornar teorema ou regra absoluta.

Imbuído do novo espírito científico, Marcos Cezar de Freitas faz uma brilhante análise dos estudos antropológicos de Gilberto Freire e nos demonstra como as constatações deste teórico (tido como totalmente superado para muitos) a respeito do cotidiano da infância fora dos muros escolares pode ser de grande valia para a história da educação.

Compreendamos o que Freitas pretende utilizando de suas próprias palavras:

Fazer História da Educação com Gilberto Freire é uma hipótese que pode assustar a muitos porque pode parecer um convite a aceitar pressupostos inaceitáveis, como o da “democracia racial”, por exemplo.

Mas o que está em questão não é a recompra de suas teses. O que importa é a disponibilidade em procurar, nas pipas e nas receitas, nos trava línguas e mãos-na-cadeira, nas rimas e matemáticas malucas, uma sabedoria efetivamente “consistente”, tal como encontrou Mário de Andrade estudando São Paulo os desenhos das crianças que passaram pelos parques infantis.

A obra de Gilberto Freire pode ser pensada como um guia na obtenção de novas e surpreendentes fontes; novas pistas; novos indícios. Pode nos ensinar a (re)olhar a rua e a criança que por ela passa ou a que nela fica. Pode nos ajudar a compreender a rua como parte contígua à escola e não como lado de fora. (FREITAS, 2005, p. 184).

Freitas, além de fazer uma ótima reflexão da obra de Gilberto Freire, é um excelente exemplo de pesquisador que tomado pelo novo espírito científico supera as aparas do convencionalismo científico para estabelecer um diálogo inovador e revelador da realidade pesquisada.

Por fim, trataremos da História e para tanto traremos à pauta de nossa discussão o texto de Carlo Ginzburg: *Sinais: Raízes de um paradigma indiciário*.

Ginzburg procura em seu texto mostrar como um processo que se originou no estudo de obra de artes, tornou-se um modelo epistemológico que emergiu nas ciências humanas, principalmente na História.

Este modelo chamado paradigma indiciário renova a investigação na área redimensionando o foco do historiador e proporcionando perspectivas outrora desprezadas significativas para o desenvolvimento da pesquisa. O autor cita estudos de Moreli sobre a autoria das obras de arte, a lógica de Sherlock Holmes e ainda a psicanálise de Freud, para mostrar como funciona a lógica deste paradigma que como o próprio nome sugere parte dos indícios para fazer suas constatações. “O que caracteriza esse saber é a capacidade de, a partir de dados aparentemente negligenciáveis, remontar a uma realidade complexa não experimentável diretamente.” (GINZBURG, 1989, p.152).

Em outra passagem, o autor nos esclarece a evolução histórica que culminou no paradigma indiciário. Vejamos:

Justamente durante o século XVII, pelo contrário, o enxerto dos métodos do conhecimento antiquário no tronco da historiografia trouxe indiretamente à luz as distantes origens indiciárias desta última, oculta durante séculos. Esse ponto de partida permaneceu inalterado, não obstante as relações sempre mais estreitas que ligam a história às ciências sociais. A história se manteve como uma ciência social *sui generis*, irremediavelmente ligada ao concreto. Mesmo que o historiador não possa deixar de se referir, explícita ou implicitamente, a séries de fenômenos comparáveis, sua estratégia cognoscitiva assim como seus códigos expressivos permanecem intrinsecamente individualizantes (mesmo que o indivíduo seja talvez um grupo social ou uma sociedade inteira). Nesse sentido, o historiador é comparável ao médico, que utiliza os quadros nosográficos para analisar o mal específico de cada doente. E, como o do médico, o conhecimento histórico é indireto, indiciário, conjectural. (GINZBURG, 1989, p. 157).

Essa brilhante explanação do autor demonstra como os fatos negligenciáveis tomaram espaço na pesquisa histórica e como estes podem revelar a complexidade de inúmeras situações e indivíduos. Sem sombra de dúvida, o paradigma indiciário é mais uma superação que proporcionou o progresso histórico e científico, o que faz com que traduza anseios do novo espírito científico.

Fechada nossa discussão sobre o paradigma indiciário, Marcos Cezar de Freitas realiza mais um diálogo extraordinário com Buarque de Holanda e nos revela que:

A soma da história com a antropologia resultou operante ao possibilitar a Holanda combinar o individual com o único. E não há como não se espantar diante de notáveis semelhanças entre seu universo hermenêutico e heurístico ao de Carlo Ginzburg. O cuidado em registrar o saber venatório, a caça em sua ritualidade divina, o poder mágico e as curas... Só que Buarque chegou primeiro ao paradigma indiciário. Não que isso pretenda desmerecer Ginzburg. Ao contrário, só fazemos (como se fosse necessário!) enaltecer a historiografia ousada e inovadora do mentor da História Geral da Civilização Brasileira. (FREITAS, 1999, p. 34).

Justiça feita a Holanda, resta-nos reconhecer que seja na história ou em qualquer outra disciplina que se ocupe das humanidades (sem menosprezar as ciências exatas e biológicas, mas é muito mais concernente falar de nossas familiaridades) o progresso científico conduz ao espírito científico apregoado por Bachelard e concretizado em inúmeros teóricos e pesquisadores. Evoluir é uma necessidade humana, portanto, também da ciência e só há evolução com desvelamento, só há desvelamento com questionamentos e tudo isso só ocorre de forma rigorosa através da reflexão científica.

Precisamos, portanto, fazer ainda um esclarecimento. Ao postularmos a necessidade de um novo espírito científico, não queremos ser mal compreendidos, por isso esclarecemos que o evidenciar a importância da dúvida, da incerteza e da subjetividade do real não queremos nos inserir no âmbito das discussões que apregoam o fim da meta-narrativa, ou seja, inserirmo-nos em uma perspectiva que devido à opacidade do real desconsidera as determinantes contextuais

da pesquisa científica e, dessa forma, do próprio conhecimento da realidade.

Por isso gostaríamos aqui de enriquecer a discussão sobre o novo espírito científico com o conceito de indústria cultural.

Tudo indica que o termo indústria cultural foi empregado pela primeira vez no livro *Dialektik der Aufklärung*, que Horkheimer e eu publicamos em 1947, em Amsterdã. Em nossos esboços tratava-se do problema da cultura de massa. Abandonamos essa última expressão para substituí-la por “indústria cultural”, a fim de excluir de antemão a interpretação que agrada aos advogados da coisa; estes pretendem, com efeito, que se trata de algo como uma cultura surgindo espontaneamente das próprias massas, em suma, da forma contemporânea da arte popular. (ADORNO, 1987, p. 287).

O que pretendemos evidenciar é que na atualidade a compreensão do real nos leva a considerar que vivendo em um ambiente de capitalismo tardio os efeitos da indústria cultural são cada vez mais vastos e eficientes.

Para a pesquisa científica, em especial na área de humanidades, tal constatação é mais cara, pois é preciso diferir a nossa incapacidade de vislumbrar nitidamente o real – pois, como tentamos demonstrar, as características incertas e subjetivas lhe conferem opacidade – da dissimulação perpetuada pelos simulacros forjados no bojo da indústria cultural.

A este respeito:

A unidade evidente do macrocosmo e do microcosmo demonstra para os homens o modelo de sua cultura: a falsa identidade do universal e do particular. Sob o poder do monopólio, toda cultura de massas é idêntica, e seu esqueleto, a ossatura conceitual fabricada por aquele, começa a se delinear. Os dirigentes não

estão mais sequer muito interessados em encobri-lo, seu poder se fortalece quanto mais brutalmente ele se confessa de público. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 113).

Dessa forma, compreender que o conhecimento do real extrapola os limites do que é mensurável e matematicamente comprovável não é, nem de longe, admitir uma similitude entre micro e macro, particular ou universal, ou ainda, defender um único padrão de cultura, que tornada mercadoria pode ser consumida por todos.

É mister destacar que nosso alerta consiste em evidenciar que a contemplação do real, em toda sua complexidade, não nos exime de zelar por uma contextualização da realidade pesquisada e da sua eventual crítica.

CONCLUSÃO

A partir das reflexões aqui realizadas concluímos que a evolução do conhecimento científico nos conduziu à superação da lógica teorematizada dos cartesianos, inserindo-nos em um ambiente onde as incertezas ganharam tanta visibilidade quanto as certezas, o objetivo está em pé de igualdade com o subjetivo e o geral é tão significativo quanto o particular.

Mostrado dessa forma, este processo pode parecer negativo, ou até retrógrado no campo racional. No entanto, vemos que revelou na realidade a complexidade da natureza humana, ou melhor, da natureza cósmica e cosmogônica de nossa realidade, que impossivelmente seria traduzida em toda sua amplitude por uma série de medidas e regras.

Reconhecer o subjetivo e o incomensurável não é sinal de fraqueza epistemológica ou de desamparo teórico, mas sim condição básica para reconhecer a amplitude do real e a necessidade do diálogo entre lógicas e trabalhos divergentes para se obter a maior aproximação de uma análise total do real (embora a totalidade de uma análise ainda esteja muito distante de nossas habilidades científicas reais).

O que nos interessa sobre todos os outros aspectos é o fato de que todos estes processos evolutivos ocasionaram a derrubada de um mito corrente no contexto científico: o da verdade absoluta.

Sabemos agora que as incertezas são tão ou até mais frutíferas que as certezas. Conhecer é superar, logo se uma pesquisa ou estudo for futuramente motivo de superação estará cumprindo seu papel com louvor e distinção.

Estamos, portanto, liberados da função de sermos intelectuais sabedores da verdade, somos cada vez mais investigadores ávidos de curiosidade empenhados na busca de novas perspectivas da realidade.

REFERÊNCIA

ADORNO, Theodor W; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**. Tradução de Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

ADORNO, Theodor W. A Indústria Cultural. *In*: COHN, G. (org.) **Comunicação e Indústria Cultural**: leituras de análise dos meios de comunicação na sociedade contemporânea e das manifestações da opinião pública, propaganda e “cultura de massa” nessa sociedade 4. ed. São Paulo: Nacional, 1987.

AZANHA, J. M. P.. **Uma digressão quase-metodológica**. *In*: Urna idéia de pesquisa educacional. São Paulo: Edusp/FAPESP, 1992.

BACHELARD, G.. A “**novidade**” das ciências contemporâneas/& “**preguiça**” da filosofia. *In*: Epistemologia. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

BACHELARD, G. A noção de obstáculo epistemológico. O primeiro obstáculo: a experiência primeira/O conhecimento geral como obstáculo ao conhecimento científico/Exemplo de obstáculo verbal: a esponja/Objetividade científica e psicanálise. *In*: **A formação do espírito científico**. Contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

BACHELARD, G. O racionalismo docente e o racionalismo ensinado! A vigilância intelectual de si! Conhecimento comum e conhecimento científico. *In*: **O racionalismo aplicado**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

BERMAN, M. Tudo o que é sólido desmancha no ar: Marx, modernismo e modernização. *In*: **Tudo que é sólido desmancha no ar**: a aventura da modernidade. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

BOURDIEU, P. (2001). Introdução a uma sociologia reflexiva. *In*: **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

DAMÁSIO, A. R. Introdução/Uma paixão pela razão/Posfácio. *In: O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

FREITAS, M. C. A micro-história e o conhecimento indiciário: uma trajetória de Ginzburg antecipada em Buarque de Holanda? *In: Da micro-história à história das idéias*. São Paulo: Cortez, 1999.

FREITAS, M. C. Fazer história da educação com Gilberto Freire: achegas para pensar o aluno com os repertórios da antropologia. *In: FAA FILHO, L. M. (org.). Pensadores sociais e história da educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

GINZBURG, C. Sinais. Raízes de um paradigma indiciário. *In: Mitos, emblemas e sinais*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

NOGUEIRA, M. A. A hipótese do “sofrimento organizacional” e a gestão democrática. *In: Um Estado para a sociedade civil: temas éticos e políticos da gestão democrática*. São Paulo: Cortez, 2004.

PESSANHA, J. A. M. **Filosofia e modernidade: racionalidade, imaginação e ética**. Cadernos ANPED, n. 4, Porto Alegre, 1993.

ROSSI, P. Introdução. *In: A ciência e a filosofia dos modernos*. São Paulo: Ed. da UNESP, 1992.

PERCEPÇÕES DA DISCIPLINA SOCIOLOGIA ENTRE ALUNOS DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO

PERCEPTIONS OF THE DISCIPLINE SOCIOLOGY AMONG STUDENTS OF THE 3RD YEAR OF HIGH SCHOOL

Luciano de Melo Sousa¹Edvaldo Gonçalves do Nascimento²

RESUMO:

Este artigo faz uma análise discursiva da percepção da disciplina Sociologia entre alunos do 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública do Piauí. Partiu-se do pressuposto teórico de que a Sociologia deve problematizar a vida do aluno, sua existência no mundo real, com suas implicações nos diversos campos da vida. Fruto de pesquisa de conclusão de curso, seu problema foi: qual a percepção que os estudantes do 3º ano do Ensino Médio da Unidade Escolar Barão de Gurgueia têm sobre a disciplina Sociologia? Para analisar aspectos envolvidos nesta problemática, a metodologia utilizada constou de uma abordagem que envolveu a pesquisa qualitativa, com entrevistas feitas entre os estudantes, e como método de interpretação a análise de conteúdo. Os resultados achados no campo de pesquisa revelaram que alguns alunos têm uma certa compreensão sobre o que seja o objeto da Sociologia na escola enquanto outros não o compreendem. Do mesmo modo, uma parte deles acredita

que a disciplina dialoga com a vida cotidiana dos mesmos, mas, diferentemente, outra parte não identifica essa interação entre a Sociologia e suas experiências sociais. Desse modo, a contextualização curricular ainda se configura como um desafio fundamental no ensino da Sociologia.

Palavras chave: Ensino de Sociologia. Ensino Médio. Representações sociais.

ABSTRACT:

This article makes a discursive analysis of the perception of the discipline Sociology among students of the 3rd year of high school in a public school in Piaui. It was based on the theoretical assumption that Sociology should problematize the student's life, its existence in the real world, with its implications in the various fields of life. As a result of the research from course conclusion, his problem was: what is the perception that the

¹ Possui mestrado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (1999) e doutorado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2012). Atualmente é professor adjunto da Universidade Estadual do Piauí.

² Licenciado em Ciências Sociais (UESPI), técnico administrativo da Secretaria de Educação do Piauí e professor.

students of the 3rd year of the High School Baron de Gurgueia have about the discipline Sociology? To analyze aspects involved in this problem, the methodology used consisted of an approach that involved the qualitative research, with interviews made among the students, and as a method of interpretation the content analysis. The results found in the field of research revealed that some students have a certain understanding about what the object of Sociology is in school while others do not understand it. In the same way, some of them believe that the discipline dialogues with their daily lives, but, differently, another part does not identify this interaction between Sociology and its social experiences. Thus, curricular contextualization is still a fundamental challenge in the teaching of Sociology.

Keywords: Sociology Teaching. High school. Social representations.

INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado da pesquisa realizada entre estudantes do 3º ano do Ensino Médio, da Unidade Escolar Barão de Gurgueia, em Teresina-PI, realizada no ano de 2016, que versou sobre as percepções da disciplina Sociologia³ entre alunos da referida instituição de Ensino. A inquietude que inspirou todo o processo de investigação surgiu com as experiências durante o estágio e as vivências na referida escola que suscitaram

dúvidas sobre que compreensões os estudantes do 3º ano constroem sobre o significado da disciplina Sociologia.

Por esse motivo, essa pesquisa questiona sobre algumas das razões do desinteresse pela disciplina por parte dos estudantes (quem sabe também pelos próprios professores). Mas, por outro lado, também se interroga sobre as visões positivas que a Sociologia possui entre alguns educandos. Neste artesanato sociológico (MARTINS, 2014), esses percursos da disciplina oportunizam pontuar provocações acerca das configurações possíveis para a Sociologia escolar.

Essa pesquisa partiu do pressuposto defendido pelo pesquisador Flávio Sarandy (2004), o qual esclarece que o contato dos alunos com as teorias sociológicas produz neles uma percepção e uma compreensão que poucas disciplinas podem desenvolver. A Sociologia, com suas teorias e métodos, é capaz de desnaturalizar a realidade social vivida pelo educando, despertar sua sensibilidade social, além de desenvolver no estudante um senso crítico que o torne um cidadão mais atuante.

Outro pressuposto que orientou todo o processo de investigação é uma elaboração de Marcos Lacerda (2013), que defende que os estudantes devem perceber que vivem em sociedade e, para tanto, a Sociologia pode estimular e desenvolver sua “sensibilidade social”. E que, de certo modo, seu objeto de estudo refere-se a eles como sujeitos sociais. Assim, a Sociologia pode ser e é útil para suas vidas cotidianas: não como coisas a serem avaliadas e mensuradas, mas como experiências teóricas e práticas que se relacionam com suas realidades.

³ Optou-se por trabalhar com a identificação hodierna da disciplina no sistema educacional brasileiro, apesar de compreender que a mesma abarca também conteúdos de Antropologia e Política.

ESCLARECIMENTOS METODOLÓGICOS

Seu foco de estudo orientou-se por um problema simples: quais as percepções que os estudantes do 3º ano do Ensino Médio da Unidade Escolar Barão de Gurgueia têm sobre a disciplina Sociologia? Que significados constroem sobre essa disciplina a partir das vivências sociais experimentadas numa certa escola? Como, a partir das potencialidades heurísticas próprias das Ciências Sociais, a disciplina Sociologia se constrói nas visões dos estudantes? Para apreender e compreender esses sentidos construídos por um grupo de estudantes, optou-se por realizar uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico e de campo com utilização de análise de conteúdo (MINAYO, 2009).

Optou-se por dialogar com os colaboradores da pesquisa por meio de uma entrevista. Esta possibilitou uma mediação concreta com os estudantes com o fim de compreender suas opiniões sobre a disciplina Sociologia. As experiências durante o estágio favoreceram a aproximação e a construção de um clima de confiança para um diálogo espontâneo e franco.

As entrevistas foram feitas em dois momentos. Num primeiro, para uma inicial aproximação empírica da problemática. Participaram dessa entrevista 32 alunos, com idade entre 16 e 19 anos de ambos os sexos. Como parte da técnica de análise de conteúdo, as respostas foram transcritas e lidas cuidadosamente. A partir dessa leitura foram selecionadas as unidades discursivas e construídos os temas recorrentes a partir das mesmas. Vale ressaltar que as unidades discursivas foram definidas de modo a terem um significado completo, sendo descartadas

as que não preenchiam tal pressuposto (CAMPOS, 2004).

É importante ressaltar que, no decorrer da análise dos discursos dos estudantes surgiram algumas dúvidas que, para repensá-las, voltou-se novamente à escola e foi feita uma nova entrevista. Isso se deve ao fato de que a análise das entrevistas se processou de forma cíclica e circular e não de forma sequencial e linear, pois durante todo processo de construção desse trabalho as entrevistas foram lidas várias vezes. Os discursos não falam por si: é preciso continuados exames interpretativos para superar os significados explícitos e caminhar na compreensão dos sentidos implícitos (MINAYO, 2009).

As entrevistas foram analisadas e interpretadas segundo a técnica de análise de conteúdo conforme supracitado. Em seguida, confrontadas com a literatura específica existente para uma análise pormenorizada dos resultados encontrados. Esse processo de análise das entrevistas exigiu várias leituras e interpretações. A cada momento de avaliação das entrevistas, outras interpretações eram elaboradas. Unidades discursivas que, num exercício interpretativo anterior não foram apropriadas no inventário compreensivo, passaram a fazer parte do campo de reflexões o que proporcionou novos vieses interpretativos.

Apesar do retorno continuado às unidades discursivas, conclui-se que o refinamento progressivo das categorias, na urdidura de significados cada vez mais sistematizados e abertos a novas interpretações, constitui um processo nunca inteiramente concluído. A cada ciclo de análise elaboram-se novas camadas de compreensão.

A SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE DOS DOCUMENTOS OFICIAIS

A história do Ensino da Sociologia no Brasil é bastante controversa. A Sociologia foi adicionada ao currículo obrigatório do Ensino Médio em 1925, porém, em 1942 foi removida, chegando a ser proibida em qualquer nível de ensino na década de 60. Em junho de 2008, após muitos anos de exclusão curricular, a Sociologia, junto com a Filosofia, voltou a ser obrigatória no Ensino Médio de todo o Brasil através do Decreto Lei nº 11.684 (CAMARGO, 2016, p. 16). Porém, o decreto não estipula o número de horas/aula, deixando esse quesito a critério de cada Estado.

Anteriormente, em 1996, foi promulgada a lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB) que tem como objeto a regulação do ensino brasileiro. Em seu artigo 36, § 1º, inciso III, determina que ao fim do Ensino Médio, o educando deve apresentar domínio de conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania. Essa determinação não deixa claro de que forma esses conhecimentos devem ser transmitidos: ou pela inserção de uma disciplina própria, ou de modo interdisciplinar pela mediação com outras áreas de saber. Isto é, essa lei não tratou da inserção da disciplina Sociologia, mas sim de área do conhecimento que poderia vir diluída em outras disciplinas. Além disso, em nenhum momento a lei trata da obrigatoriedade da Sociologia como disciplina, mas sim como conhecimentos sociológicos.

A LDB deixa muitas lacunas com relação ao ensino de Sociologia. Por essa razão, temos as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM, que são normas

obrigatórias para a Educação Básica e orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino. Esse documento busca consolidar a chamada interdisciplinaridade do ensino organizando as disciplinas por áreas do conhecimento levando em consideração o seu objeto, embora essa interdisciplinaridade tenha se tornado mais uma orientação nunca consumada no ensino público brasileiro.

Por outro lado, temos os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio - PCNEM que propõem o seguinte: o estudo das Ciências Sociais no Ensino Médio tem como objetivo mais geral introduzir o aluno nas principais questões conceituais e metodológicas das disciplinas Sociologia, Antropologia e Política. Esse documento aponta metas de qualidade que ajudam o aluno a enfrentar o mundo atual. Entretanto, esses mesmos PCNEM tem um propósito curricular centrado em competências, que para Marcelo Galdino (2015), compreende selecionar saberes úteis a uma realidade cotidiana concreta do que problematizar essa realidade. Com a finalidade de ampliar a compreensão a respeito das orientações governamentais sobre o Ensino Médio brasileiro, em 2002, foram lançados os PCN+, um documento sugestivo, voltado aos profissionais da Educação e que apresenta ideias coerentes com seu antecessor, isto é, os PCN+ são uma continuidade dos PCN.

Por fim, temos as Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio (Sociologia) - OCNEM (2006). Conforme GALDINO (2015), é possível afirmar que as OCNEM constituem um documento de transição entre os PCN, que tratam a Sociologia como um saber escolar sem definição clara de uma apresentação disciplinar, e, a obrigatoriedade do seu ensino na qualidade de disciplina definida em 2008.

Para Fabiana Lima e Felipe Silva (2012), as OCNEM apresentam um perfil mais disciplinar e menos interdisciplinar sobre os PCN e PCN+ ao tratar sobre o ensino de Sociologia. Os autores explicam, ainda, que essa diferença ocorre talvez pelo fato das OCNEM terem em sua formulação a presença de sociólogos, diferentemente dos PCN.

No entanto, mesmo com todos esses dispositivos legais que versam sobre o ensino da Sociologia no Ensino Médio, nenhum deles mencionam a carga horária para a disciplina e, apesar do avanço em tornar obrigatória a disciplina nas três séries do Ensino Médio das escolas públicas brasileiras, continua o desafio de regulamentar uma carga horária mínima para a mesma. E com a recente lei 13.415/17, conhecida vulgarmente como “reforma do Ensino Médio”, essa indeterminação tornou-se mais forte.

PERFIL DOS PROFESSORES DE SOCIOLOGIA NA 4ª GRE, DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PIAUÍ

Conforme Maria das Dôres de Sousa, o ensino de Sociologia não envolve apenas a manipulação e o domínio da discussão sociológica contemporânea ou clássica, mas também, o cuidado e o respeito pelos conhecimentos e pela vivência dos alunos (SOUSA, 2012). Ainda conforme a autora, mais do que ser capaz de estabelecer com os jovens os debates mais atuais e sofisticados em Sociologia, o professor deve exercitar junto aos jovens uma certa sensibilidade sociológica para a sua realização mais próxima e para questões mais amplas da atualidade. Para tanto, precisa haver uma formação que habilite os

professores de Sociologia para tal exercício. Durante a investigação, reconheceu-se ser importante compreender quem é esse docente de Sociologia. Nesse sentido, construiu-se um perfil geral sobre os professores que ministram aulas de Sociologia na 4ª GRE (Gerência Regional de Educação), da qual faz parte a escola onde se desenvolveu esta pesquisa.

Conforme dados da Secretaria de Estado da Educação do Piauí – SEDUC (2016), o estado do Piauí conta com 769 escolas estaduais de Ensino Médio divididas, para melhor acompanhamento e gestão, em 21 regionais de educação. Desse total de escolas, 116 estão na capital, Teresina, que conta com um total de quatro regionais de educação: a 4ª, 19ª, 20ª e 21ª. Para este perfil, foram analisados os dados dos professores pertencentes à 4ª Gerência Regional de Educação que conta com 36 escolas de Ensino Médio.

Essa GRE possui 47 professores ministrando a disciplina Sociologia. Entre eles, a maioria possui formação em outra área, como Filosofia (19), Pedagogia (10), Magistério⁴ (01), História (01), Biologia (02), Ensino Religioso (01) e Normal Superior (01): o que totaliza 35 profissionais. Com formação em Ciências Sociais ou Sociologia são apenas 12, sendo destes, 07 professores substitutos, o que resulta em 05 professores efetivos com formação específica em Licenciatura Plena em Ciências Sociais ou Sociologia.

Esse quadro reflete a política educacional do Estado que não vem promovendo, com frequência, concurso para professor de Sociologia e também vem fechando escolas de nível fundamental e/ou médio. O fechamento de escolas criou um problema para as Regionais de Educação, no sentido de realocar

⁴ Magistério é o antigo curso normal de formação de professores de nível médio.

os profissionais de disciplinas específicas. Assim, professores formados em Pedagogia e Normal Superior, por exemplo, ficaram sem turmas em algumas escolas e por orientação da administração estadual, assumiram as turmas de Sociologia.

Outro fato que colabora para essa polivalência do professor é que com a promulgação da Lei de Diretrizes e Base da Educação – LDB (lei nº 9, 394/96), os Estados ficaram incumbidos de assegurar o Ensino Fundamental e oferecer, com prioridade, o Ensino Médio a todos que o demandarem (art.10 da LDB). Com isso, a Secretaria Estadual da Educação vem gradativamente, desde 1996, transferindo a responsabilidade do Ensino Fundamental para as Secretarias Municipais de Educação o que causa um reaproveitamento de professores de área específica, como Pedagogia, em disciplinas como Sociologia, Ensino Religioso e Filosofia.

E ainda, conforme dados obtidos junto à Secretaria de Educação, na 4ª GRE, existem professores que completam sua carga horária semanal em outras escolas. Como é o caso do professor P. C., licenciado em Sociologia, que, para completar sua carga horária de 40 horas semanais, está lotado em seis escolas diferentes, entre outros que possuem mais de uma lotação. O que chama a atenção, além da carga horária, é a quantidade de turmas que um mesmo professor, especialmente, o de Sociologia, precisa para completar a carga horária exigida: em média 14 turmas para o professor com 20 horas, e, 28 turmas para o professor com 40 horas.

Tudo isso só vem contribuir de forma negativa para o desempenho do professor de Sociologia. Com uma carga horária insuficiente e uma concorrência com professores de outras disciplinas, tem vivido uma realidade nada satisfatória, visto que para completar

sua carga horária semanal, o professor é obrigado a ministrar aulas de outras disciplinas, como Artes e Ensino Religioso, ou, ministrar aulas em várias escolas. Ainda há a grande quantidade de turmas necessárias para atingir a carga horária o que implica num grande número de provas e atividades que esse professor tem que se dedicar: esse profissional possui entre 350 e 560 alunos (professor com 20 horas) e entre 700 e 960 estudantes (professor com 40 horas)⁵.

Por isso, para fazer com que a disciplina de Sociologia contribua para a formação da pessoa humana por meio da negação do individualismo (SARANDY, 2004), é necessário que o Estado forneça mais condições para o ensino dessa matéria, desde a realização de concurso público com vagas suficientes para preencher a demanda até o acesso a materiais didáticos, organização de bibliotecas, laboratórios de informática etc. Assim, pelo menos em consideração com as condições estruturais do sistema de ensino, os professores possam mobilizar os alunos e tornar a Sociologia compreensível e desejável, pois muitas vezes essa disciplina parece aos estudantes uma disciplina incompreensível e dispensável (MOTTA, 2011).

⁵ A quantidade total de alunos que cabe ao professor de Sociologia foi obtida baseado na Resolução do Conselho Estadual de Educação 035/2016, que, entre outras determinações, estabelece que o número de alunos por turma não pode ser inferior a 25 alunos nem superior a 40 alunos.

OS DESAFIOS PARA A SOCIOLOGIA: CONTEXTUALIZAÇÃO, APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E FORMAÇÃO CIDADÃ

Nas entrevistas, identificou-se uma certa compreensão sobre o que seja o objeto da Sociologia na escola. Uma parte dos alunos compreende que a disciplina dialoga com a vida cotidiana dos mesmos, mas, diferentemente, outra parte não identifica essa interação entre a Sociologia e suas experiências sociais. De modo semelhante, o professor da Universidade Federal de Alagoas, Helson Flávio da Silva Sobrinho, realizou pesquisa entre estudantes da capital alagoana sobre a importância, ou não, da disciplina. O pesquisador verificou também “sentidos de importância e/ou insignificância atribuídos à presença da disciplina na grade curricular” (2007, p. 38).

Neste tópico, são tratadas essas visões antagônicas à luz do pressuposto defendido por vários estudiosos acerca da necessidade da contextualização dos conteúdos sociológicos na educação básica (MEC, 2000; VARGAS, 2010; RICARDO, 2003; COLL, 1994; SARANDY, 2004; MOREIRA, 2008 GUIMARÃES NETO, 2012).

A partir de citações de realidades sociais concretas, uma parte dos estudantes identifica um objeto particular para a Sociologia – a realidade cotidiana:

Muitos temas: a violência contra a mulher, a corrupção, a Idade Média;

Aborda os temas sobre violência, o que acontece no nosso dia a dia⁶.

⁶ Optou-se por não identificar os estudantes. Os trechos transcritos, separados por ponto e vírgula e em linhas distintas, referem-se a pontos de vista de estudantes diferentes.

Observou-se que determinados estudantes percebem uma certa relação entre algumas experiências de seus cotidianos e a disciplina Sociologia, uma vez que temas como violência contra a mulher, corrupção, entre outros, fazem parte de seu dia a dia, seja em casa ou no convívio social. Na visão desses estudantes, o objeto da Sociologia na escola é a realidade cotidiana vivida ou presenciada por cada um deles. Esse objeto vem da relação entre fatos ou experiências vividas com os conteúdos estudados na disciplina Sociologia.

Um outro ponto que se destaca nos discursos acima é a ideia da contextualização dos conteúdos, pois, de alguma forma, os estudantes recordam-se daqueles conteúdos que, de algum modo, fazem parte de seu contexto social.

Outros estudantes, no entanto, identificam dificuldades para esse ensino contextualizado. Estes não conseguem identificar na aula ministrada pelo professor de Sociologia um diálogo entre essa disciplina e a realidade cotidiana:

Os professores de sociologia deveriam enfatizar mais na realidade que a gente vive hoje;

A sociologia nunca problematizou a minha vida não, o professor nunca explicou nada relacionado a minha vida.

Esta ambiguidade sobre como os estudantes percebem a organização dos conteúdos de Sociologia é recorrente: uns percebem de uma forma, outros, de modo distinto. Importante reconhecer que diferentes alunos também têm distintas apreciações sobre a mesma disciplina. Não há uniformidade entre os estudantes, tampouco na forma como eles percebem a disciplina Sociologia e seu professor regente.

Norbert Elias (1999) ressalta que a Sociologia auxilia a alargar a compreensão dos processos humanos e sociais. Neste sentido, no Ensino Médio, a tarefa da Sociologia é propiciar aos alunos a oportunidade de observar relações sociais nos fatos que antes poderiam passar despercebidos. No entanto, na escola pesquisada, não se verifica esse exercício na sua plenitude.

De outro modo, as OCNEMs (MEC, 2006, p. 116) propõem um ensino de Sociologia baseado em um tripé: conceitos, temas e teorias que deverão ser tomados como mutuamente referentes pelos professores de Sociologia. Essa proposição é reiterada nas propostas construídas para o Ensino de Sociologia no nível médio, encontráveis nos parâmetros curriculares oficiais e nos livros didáticos. Esse tripé metodológico se refere às três dimensões necessárias a que deve atender o ensino de Sociologia: uma explicativa ou compreensiva – teorias; uma linguística ou discursiva – conceitos; e uma empírica ou concreta – temas (MEC, 2006).

De acordo com as OCNEMs (MEC, 2006, p. 117), teoria e conceito são elementos do discurso científico que conseguem sintetizar as ações sociais para poder explicá-las como uma totalidade. A partir deste ponto é preciso contextualizar as explicações abstratas para que seu sentido próprio possa ser entendido pelos alunos: não como uma palavra mágica que explica tudo, mas como um elemento do conhecimento racional que permite melhor compreender a realidade social. Este é um desafio para o Ensino da Sociologia: propiciar entre os estudantes a reflexão sobre as realidades à luz do pensamento abstrato. Ao optar por esse recorte – conceitual-teórico – o professor não deve conduzir o trabalho em sala de aula como se fosse a produção de

um glossário técnico, em que os alunos são transformados em dicionários de Sociologia ambulantes. Diferentemente, ao optar trabalhar com conceitos e teorias, o professor deve fazer de forma contextualizada para que sejam ampliados os horizontes de leitura sobre as realidades. Com isso, desenvolver no estudante uma capacidade de abstração necessária para o desenvolvimento de sua análise da sociedade e para elevar o conhecimento para além do senso comum ou das aparências.

Sofri bullying, ela [Sociologia] me acolheu muito nessa situação;

É uma forma de compreender o mundo no qual várias pessoas não veem situações diferentes.

Essas falas demonstram que estudantes compreendem que a Sociologia pode ajudá-los a pensar melhor sua realidade. Reforça-se a ideia de desnaturalização, pois, por meio de seus conceitos e teorias, a Sociologia desconstrói a ideia de naturalidade dos fatos sociais. Por essa razão, Francisco Vargas defende que a apresentação dos conhecimentos e a leitura analítica dos alunos devem levar em consideração seu contexto de produção e os próprios sujeitos do processo de aprendizagem. Caso não ocorra, pode provocar tanto um conjunto de práticas pedagógicas formalistas, destinadas a simples transferências de informações, como também pode levar a uma profunda resistência e aversão dos estudantes em face da diversidade, complexidade e dificuldade de sua apreensão (2010, p. 7).

Por isso, é importante o educando reconhecer as possibilidades de associação do conteúdo com contextos reais para que haja significado imediato daquilo que ele vê em sala de aula: “Sofri bullying, ela [Sociologia]

me acolheu muito nessa situação”. Uma vez que, os alunos, através de suas vivências no cotidiano, já se apropriam e reproduzem conhecimentos de mundo. Cabe ao professor trabalhar com essa prática buscando ampliar e discutir essa especificidade, fazendo com que os alunos pensem melhor, de modo a associar a observação do cotidiano com uma prática reflexiva e crítica dessa realidade vivida por cada um.

Nesse sentido, existem alunos que, mesmo não gostando da disciplina Sociologia, conseguem associá-la ao seu cotidiano:

As violências que acontece no cotidiano sobre a mulher, sobre a homossexualidade sobre comportamento, que a gente deve se interagir. Não sou muito fã de Sociologia;

Na questão de quando trata da violência contra a mulher, ela que proporcionou abrir horizontes;

A Sociologia está em todo canto. Eu não gosto de Sociologia.

Percebe-se nas falas acima que alguns estudantes, mesmo não se identificando com a disciplina, compreendem como se estrutura o pensamento sociológico. Eles já identificam que as violências sofridas por mulheres e homoafetivos não são naturais, não podem mais ser tratadas como comportamentos normais ou justificáveis. Elas são expressões de intolerância e desrespeito frente a segmentos sociais particulares. Logo, são expressões de violência social.

Dada a importância desse aspecto do ensino da Sociologia, voltou-se a campo com novos questionamentos. O primeiro foi o seguinte: “o professor da disciplina Sociologia, ao abordar o assunto, faz de forma contextualizada, ou seja, relaciona esse

assunto ao cotidiano do aluno”? Responderam a essa pergunta 31 alunos: 22 (71%) estudantes responderam que sim (o professor contextualiza o conteúdo de Sociologia). Os outros 9 (29%) responderam que não. Com isso, podemos entender que uma parte significativa dos professores dessa escola procura trabalhar de forma contextualizada os conteúdos que são ministrados na disciplina Sociologia.

Sim. Ele aborda assuntos nos quais vivenciamos;

Sim. Ele compara os assuntos da sala de aula com os casos ocorridos no cotidiano de cada aluno;

Sim. Ele traz assuntos que estão em evidência e tenta estimular o pensamento crítico do aluno.

Através da contextualização, o aluno faz uma ponte entre teoria e prática o que torna o ensino-aprendizado muito mais significativo (MEC/PCNs, 1999). Aprender significativamente é atribuir um significado ao conteúdo que é apresentado, isto é, construir relações substantivas entre o que se aprende e o que se conhece, articular o conteúdo com os esquemas da realidade em que se vive (COLL, 1994, p. 156): “ele traz assuntos que estão em evidência e tenta estimular o pensamento crítico do aluno”.

Para atribuir sentidos aos aprendizados, é necessário retirar o educando da condição de sujeito passivo e colocá-lo na condição de protagonista do seu próprio aprendizado. É necessário, por parte do professor de Sociologia, o incentivo à participação do aluno em sala de aula. Para tanto, é preciso criatividade na adoção de recursos didáticos e avaliativos que despertem interesse, motivação e autonomia dos alunos para aprender.

Nesse sentido, foi perguntado aos estudantes se o professor da disciplina de Sociologia estimula a participação do aluno em sala de aula. Do total de entrevistados, 16 (52%) responderam

que não (o professor da disciplina Sociologia não estimula a participação do aluno em sala de aula), 13 (42%) estudantes responderam afirmativamente, e, 2 (6%) responderam que, às vezes, são estimulados a participar da aula e, outras vezes, não são.

Esses dados são preocupantes pois sinalizam para uma indefinição quanto ao desenvolvimento de uma competência argumentativa⁷ (COLL, 1994) por parte desses jovens, seja de forma oral ou escrita. Para Flavio Sarandy, concordar ou discordar das visões apresentadas nas aulas de sociologia não implicam numa mudança qualitativa de pensamento e linguagem, tanto quanto aprender conceitos não promove, por si mesmo, o desenvolvimento de competências. É preciso que o professor de Sociologia não se contente com certas manifestações em sala de aula e busque desenvolver uma nova atitude ou postura cognitiva nos alunos (SARANDY, 2004).

O modelo de aprendizagem que embasa as necessidades de nosso tempo não é mais o modelo tradicional que acredita que o aluno deve receber informação prontas e ter, como única tarefa, repeti-las na íntegra (MOREIRA, 2008). A promoção da aprendizagem significativa busca considerar o aluno como sujeito de conhecimentos. Para Marco Antônio Moreira, a verdadeira aprendizagem se dá quando o aluno reconstrói o conhecimento e forma conceitos sólidos sobre o mundo, o que vai possibilitá-lo agir e reagir diante da realidade. Por isso que não há mais espaço para a repetição automática, para a falta de contextualização e para a aprendizagem que não seja significativa (MOREIRA, 2008, p. 57).

⁷ Capacidade de desenvolver no aluno uma visão crítica do tema, ou seja, vê o assunto como algo polêmico, que gera diferentes versões sobre a verdade dos fatos (COLL, 1994, p. 55).

Por isso, para que os estudantes possam desenvolver trajetórias de uma cidadania consciente por meio da Sociologia, o professor precisa possibilitar que eles desvelem as diferenças que formatam a sociedade desigual de hoje, insiram-se e atuem de forma crítica e responsável na esfera política e possam compreender os processos que constituem seu viver cotidiano, enfim, sua realidade (GUIMARÃES NETO, 2012, p. 139).

Ao analisar falas de outros estudantes, verifica-se que, da forma como é ministrada, a Sociologia não consegue oferecer aos alunos ferramentas conceituais e teóricas satisfatórias para olhar seu cotidiano com estranheza e de forma desnaturalizada⁸ e que rompa com a barreira do senso comum. Segundo alguns estudantes, ainda falta ao professor tornar a disciplina mais reflexiva para que possa despertar o interesse dos jovens pelos assuntos abordados nas aulas.

Ele fala sobre o clero e não tem nada a ver com nossa realidade;

Sociologia deveria informar mais a gente na área da política. Os professores de Sociologia deveriam enfatizar mais na realidade que a gente vive hoje.

Os conceitos não podem ser tratados como abstrações absolutas autoexplicativas: precisam contribuir com exercícios de análise da realidade. Conforme Vargas (2010), o ensino de Sociologia não pode ser marcado

⁸ “Chamamos de desnaturalização a prática de olhar os fenômenos sociais justamente como sendo ‘sociais’, ou seja, fruto de relações sociais que se desenvolvem ao longo da história. Em outros termos, destacar que esses fenômenos não são naturais (fruto das determinações da natureza), mas resultado de interesses, conflitos e cooperações sociais e, portanto, possíveis de serem modificados” (BODART, 2017, p. 4).

por uma fragmentação disciplinar, isto é, seus conceitos, temas e teorias devem ter ligação entre si e também com o cotidiano do educando de forma a potencializar a construção de outros significados sobre a realidade.

Para o autor, a fragmentação disciplinar acarreta um isolamento e a consequente ausência ou dificuldade de uma interdisciplinaridade, dando ênfase a um individualismo disciplinar e dificultando a integração de conhecimentos entre as diferentes áreas, o que torna difícil a compreensão da realidade em que vive o educando:

Ele trouxe argumentos como surgiu o comércio, a divisão das classes, a pirâmide etária das classes sociais, as divisões do trabalho;

Ele se foca mais no que está em alta na sociedade, tipo, a política, a desigualdade social, o racismo.

Para alguns estudantes, percebe-se que o foco do professor está na exposição dos conceitos. No mesmo sentido, quando o estudante reconhece que o professor “se foca mais no que está em alta na sociedade”, parece que as questões sociais mais discutidas pela imprensa ou pela sociedade é que definem o planejamento de seus conteúdos. Negligencia-se em ambas as situações os interesses e questionamentos dos estudantes. Deste modo, negligencia-se um dos fundamentais objetivos da disciplina que é contribuir com o senso crítico do educando. Esse desenvolvimento da criticidade passa, necessariamente, por uma aula não só contextualizada, mas também, com conceitos e teorias que possuam articulação entre si, ou seja, que sirvam para a interpretação dos fatos narrados e que estimulem os estudantes a exercitarem a arte de interpretar as realidades.

Para Vargas (2010), é fundamental, ao abordar um assunto, o professor de Sociologia fazer de forma que estimule uma análise sociológica dos fenômenos sociais. Deve orientar os alunos na compreensão de que os conteúdos discutidos em sala de aula são fatos histórico-sociais que podem ser associados e comparados ao cotidiano do educando. No entanto, uma parte dos estudantes não identifica esse percurso cognitivo em sala de aula:

Não me ajudou em nada, ele não discute nada com a gente;

Eu não percebo ela [Sociologia] na minha vida. Eu não gosto dessa matéria.

Por essas falas, que representam o pensamento de uma parcela dos estudantes, percebe-se que o foco do professor está simplesmente na apresentação de conteúdos sem discuti-los, sem incentivar a participação dos mesmos. Desse modo, um deles afirma: “eu não percebo ela na minha vida”. Ainda se verifica uma prática pedagógica formalista preocupada em transmitir conhecimentos e que acarreta um distanciamento, um desaproço por parte do aluno para com a disciplina.

Para tentar superar essa metodologia formalista, Francisco Vargas (2010) defende uma prática pedagógica para o ensino de Sociologia no Ensino Médio do tipo participativa⁹, alicerçada em temas e problemas concretos do cotidiano dos alunos, conforme identificadas nas falas seguintes:

Situações como jovem hoje em dia da minha idade tendo filho;

⁹ Vale salientar que Vargas (2010) discute dois tipos de práticas no ensino da Sociologia: Uma prática pedagógica do tipo participativa e outra do tipo tradicional.

Nas minhas relações com as amigas, profissionais que trabalham junto comigo [ela é estudante e menor aprendiz].

Para o desenvolvimento dessa metodologia é necessário profissional com uma formação específica, capaz de sugerir materiais, referências e interpretações fundamentadas no arsenal teórico-metodológico das Ciências Sociais com o fim de superar uma interpretação puramente subjetiva e vaga dos fenômenos discutidos (VARGAS, 2010, p. 9). Salienta-se que, com essa prática¹⁰, o professor de Sociologia tem o desafio de construir junto com os alunos uma interpretação que não seja apenas opinião, mas um ponto de vista fundamentado, ancorado em ferramentas teórico-metodológicas das Ciências Sociais.

Quando se toma como referência as OCNEM (2006), percebe-se de forma explícita uma orientação para uma prática pedagógica do tipo participativa alicerçada em temas e problemas concretos do cotidiano dos alunos. Embora, o que predomina em algumas escolas é uma prática do tipo tradicional de caráter acadêmico que se baseia na sistematização teórica e histórica (VARGAS, 2010). Pelo contrário, o papel da Sociologia é despertar no estudante um estranhamento frente às relações sociais de modo a desenvolver nos educandos uma nova postura cognitiva (SARANDY, 2002) que mostre através de seus

conteúdos e/ou teorias uma realidade diferente daquelas desenhadas pelo senso comum.

Para isso, o Ensino de Sociologia deve partir da realidade concreta – “situações como jovem hoje em dia da minha idade tendo filho” – para oportunizar aos alunos a análise de sua vida cotidiana. Dessa forma, o professor de Sociologia oportuniza ao educando que manifeste sua visão da realidade, que a problematize e busque construir outras explicações com rigor analítico-conceitual. Isto é, o professor de Sociologia deve partir do primeiro nível de concretude – o senso comum – para, depois, voltar ao concreto pensado compreendido em meio a múltiplas determinações (PEREIRA, 2007).

A capacidade de refletir criticamente sobre a sua realidade constitui a principal finalidade da Sociologia na formação dos alunos. Este modo de pensar de forma sistemática e crítica que a disciplina propicia, segundo as OCNEM (2006) e os estudos de Silva (2007), Santos (2002), Sarandy (2004), Pereira (2007), é que permitiria ao aluno se perceber como sujeito capaz de desenvolver uma prática transformadora em direção à democracia, ou seja, exercer a sua cidadania.

Conhecimento dos meus direitos, dos meus princípios em sociedade, na maneira de convivência com outras pessoas;

Pensar que todos são iguais;

Saber lidar com os vários tipos de pessoas, seu posicionamento na sociedade, ter ética.

Nas falas dos alunos dois aspectos são destacados: o entendimento da sociedade e a ação sobre ela. O que podemos inferir é que, para estes alunos, existe uma relação direta

¹⁰ Sarandy (2004) também propõe dois tipos de prática pedagógica, o ensino academicista e o ensino militante. O ensino academicista aproxima-se conceitualmente desse segundo tipo de prática pedagógica proposta por Francisco Vargas, o tipo tradicional. O ensino militante, proposto por Sarandy, pode ser considerado um terceiro tipo de prática pedagógica por não se confundir com o tipo proposto por Vargas, o tipo participativo.

entre o Ensino de Sociologia e a construção da cidadania. Logo, identifica-se que certos alunos têm uma noção do que é cidadania e também que a Sociologia é capaz, através dos seus conceitos, de ajudá-los a construir-se como cidadãos.

Por isso, a principal finalidade atribuída ao ensino da Sociologia se situa sob o prisma da construção da cidadania (FERREIRA, 2012). Isto é constatado nos documentos oficiais (LDB, PCNEM e OCNEM). Com isso, baseado nos documentos oficiais e também nos estudos da pesquisadora Fabiana Ferreira, identificam-se três concepções de cidadania: cidadania como exercício de direitos e deveres, caracterizada como visão tradicional; cidadania relacionada à participação política e, por fim, cidadania relacionada à construção de identidades.

Para Ferreira (2012), esses três significados de cidadania parecem ser predominantes nos documentos oficiais relativos ao ensino da Sociologia. Para ela, de um lado, há a cidadania universal, fundada em princípios igualitários, caracterizada pelo usufruto de direitos e cumprimento de deveres. De outro, a visão de cidadania como desenvolvimento de consciência crítica para inserção na sociedade e, mais recentemente, tem-se a cidadania relacionada aos direitos particulares, referentes ao atendimento das demandas culturais e identitárias.

Já Átila Motta (2011), defende que educar para a cidadania implica conhecer mudanças no conceito, ocorridas ao longo do tempo, para que o professor possa contribuir, de maneira reflexiva, com as descobertas de seus alunos e suscitar-lhes práticas de pensamento autônomo e crítico.

Nas entrevistas foram identificadas duas concepções predominantes: cidadania

relacionada aos direitos e deveres, e, cidadania como construção individual e social. Conforme um dos alunos, a Sociologia contribui com o “conhecimento dos meus direitos, dos meus princípios”. Essa é uma visão sobre cidadania. Quando caracterizada pela noção de direitos e princípios, percebe-se que a Sociologia teria uma função informativa, pois permitiria aos alunos ter conhecimento de seus deveres bem como dos direitos que, em tese, são possuidores.

Outra concepção de cidadania identificada entre os estudantes entrevistados refere-se à discussão e compreensão das relações entre os indivíduos, sobre ética, moral e reconhecimento de si mesmo: “saber lidar com os vários tipos de pessoas, seu posicionamento na sociedade, ter ética”. Embora não conhecedores dos documentos oficiais, a finalidade do ensino de Sociologia salientada pelos entrevistados pode ser considerada como uma reprodução desses documentos, pois, de uma forma geral, predominam concepções de cidadania relacionadas à perspectiva tradicional (direitos, deveres e princípios).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas entrevistas realizadas ao longo da pesquisa, foi possível identificar uma certa compreensão sobre o que seja o objeto da Sociologia na escola. Uma parte dos estudantes compreende que a disciplina dialoga com a vida cotidiana dos mesmos, mas, diferentemente, outra parte não identifica essa interação entre a Sociologia e suas experiências sociais. Observou-se também que a contextualização tem muito a ver com a motivação do aluno, por dar sentido àquilo

que ele aprende, fazendo com que ele relacione o que está sendo ensinado com sua experiência vivida no dia a dia (bem como a sua ausência provoca um distanciamento frente à disciplina).

Constatou-se também que, segundo alguns estudantes, ainda falta ao professor tornar a disciplina mais reflexiva para que possa despertar o interesse dos jovens pelos assuntos abordados nas aulas. Segundo eles, o foco do professor está simplesmente na apresentação de conteúdos sem discuti-los tampouco fomentar a autonomia intelectual dos mesmos. Já outros identificaram diálogos entre suas inquietações e as provocações sociológicas.

Essas dualidades não são compreendidas como uma incoerência da Sociologia escolar. Pelo contrário, elas sinalizam desafios frente à consolidação dessa disciplina. Uma disciplina nova e fundamentalmente provocativa pois reinterpreta processos e relações sociais por meio de exercícios de desconstrução das visões aparentes sobre os fenômenos sociais. Num sistema educacional afeito à reprodução de modelos prontos, a Sociologia ainda navegará em meio a muitas incertezas, contradições e desafios. Assumir uma identidade questionadora provavelmente marcará definitivamente os percursos dessa disciplina no sistema escolar brasileiro.

REFERÊNCIAS:

BODART, Cristiano das Neves. **Que Sociologia queremos no Ensino Médio?** Disponível em: <http://cafecomsociologia.com/2016/12/que-sociologia-queremos-no-ensino-medio.html>. Acesso em: 18 maio 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996). Brasília: Ministério da Educação, 1996.

BRASIL. **Lei nº 11.684**, de 02 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

CAMARGO, Orson. Sociologia o que é: Sociologia no Brasil. **Brasil Escola**. Brasil. v. 1, n.3 (p.35-37). Maio/ago. 2016.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. Método de análise de conteúdo: ferramenta para análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, 57 (5), (p. 611-614). Set/out 2004.

COLL, C. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

ELIAS, Norbert. **O Processo Civilizador**. v. 1 (Uma História dos Costumes) e v. 2 (Formação do Estado e Civilização). Rio de Janeiro. Zahar, 1999.

FERREIRA, F. A sociologia no ensino médio: concepções de professores sobre formação crítica para a cidadania. **Estudos de Sociologia**. Recife, v. 2, n. 18, p. 1-39, maio-ago, 2012.

GALDINO, Marcelo Sales. **O ensino de Sociologia nas escolas: entre o prescrito e o feito**. 2015. Dissertação (Mestrado), Programa de Mestrado Profissional em Ciências Sociais para o Ensino Médio. Fundação Joaquim Nabuco. Recife, 2015.

GUIMARÃES NETO, Euclides. **Educar pela Sociologia**: contribuições para a formação do cidadão. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

LACERDA, Marcos. O sujeito de uma escrita sem sujeito: variações sobre a relação entre literatura e sociedade. **Revista Café com Sociologia**, v. 2, n. 2 (p. 114-127), 2013.

LIMA, Fabiana. C.F. SILVA, Felipe. E. O ensino de sociologia no ensino médio: ideologia e prática. **IV EPEPE (Encontro de Pesquisa em Educação de Pernambuco)**. Outubro de 2012.

MARTINS, José de Souza. **Uma Sociologia da vida cotidiana**: ensaios na perspectiva de Florestan Fernandes, de Wright Mills e de Henri Lefebvre. São Paulo: Contexto, 2014.

MEC. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2010.

MEC. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**: Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília. Secretaria de Educação Básica, 2006.

MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília. Secretaria da Educação Média e Tecnológica, 2000.

MEC. **PCN+, orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais** (Ciências Humanas e suas Tecnologias). Brasília. Ministério da Educação, 2013.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 28ª edição. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

MOREIRA, Luciano Accioly Lemos. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a educação brasileira sob a supremacia do mercado. **Educação Temática Digital**. Campinas-SP. v. 9, n. 2 (p. 31-51), 2008.

MOTTA, Átila Rodolfo R. **Que sociologia é essa?** Análise da recontextualização pedagógica do conhecimento sociológico. 2011. Dissertação (mestrado): Programa de Mestrado Profissional em Ciências Sociais para o Ensino Médio. Fundação Joaquim Nabuco. Recife, 2011.

PEREIRA, Luiza Helena. Qualificando o ensino da Sociologia no Rio Grande do Sul. *In: PLANCHEREL, Alice Anabuki (org.) Leituras sobre Sociologia no Ensino Médio*. Maceió: EDUFAL, 2007

RICARDO, E.C. Implementação dos PCN em sala de aula: dificuldades e possibilidades. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*. V. 4, n. 1 (p. 25-33), 2003.

SANTOS, Mário Bispo dos. **A Sociologia no Ensino Médio: O que pensam os professores da rede pública de ensino do Distrito Federal**. 2002. Dissertação. Mestrado em Sociologia – programa de pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília. Brasília, 2002.

SARANDY, Flávio Marcos Silva. Reflexões acerca do sentido da sociologia no ensino médio, in CARVALHO, Lejeune Mato Grosso Xavier de (org). **Sociologia e ensino em debate – experiências e discussões de sociologia no ensino médio**. Ijuí: Editora Unijuí, 2004.

SILVA SOBRINHO, Helson Flávio da. Eu odeio/adoro Sociologia: sentidos que principiam uma prática de ensino”. *In: PLANCHEREL, Alice Anabuki (org.) Leituras sobre sociologia no ensino médio*. Maceió: EDUFAL, 2007.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. A Sociologia no Ensino Médio: Os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. **Revista Cronos**. v. 7 n. 22 (p. 403-427), abr./ago. 2012.

SOUSA, Maria das Dôres de. **Identidade e docência: o saber-fazer do professor de sociologia das escolas públicas estaduais de Picos – PI. 2012**. Tese (Doutorado em Educação), Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2012.

VARGAS, Francisco E. B. O ensino da Sociologia: Dilemas de uma disciplina em busca de reconhecimento. *In: Educação básica: Um debate teórico sobre o ensino da sociologia*. Porto Alegre: Editora da UFRGS (p. 11-28), 2010.

INTERROGAÇÃO CIENTÍFICA PARA A CONTEMPORANEIDADE: ENTREVISTA COM MARIA DA CONCEIÇÃO DE ALMEIDA E ALEXSANDRO GALENO DE ARAÚJO

*SCIENTIFIC INTERROGATIONS TO CONTEMPORANEITY: INTERVIEW WITH MARIA
DA CONCEIÇÃO DE ALMEIDA AND ALEXSANDRO GALENO DE ARAÚJO*

Entrevista Realizada por Fagner França¹

Em um diálogo para a revista CRONOS, a antropóloga Maria da Conceição de Almeida, professora doutora titular do Departamento de Fundamentos e Políticas da Educação da UFRN, também ligada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, e o professor doutor Alexsandro Galeno de Araújo, do Departamento de Graduação e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFRN discutem sobre os desafios da ciência, do intelectual e da universidade para enfrentar as questões colocadas pela sociedade contemporânea.

Qual a principal interrogação científica para a contemporaneidade?

Maria da Conceição de Almeida – Marx disse certa vez que a ciência só se coloca nos problemas que pode resolver. Essa sua pergunta possibilita ampliar um pouco essa questão. Quando Marx diz isso, ele delinea um cenário do ponto de vista da cultura científica. Mas em pleno século XXI, talvez essa

questão não possa mais ser colocada desse jeito. As questões importantes do mundo atual certamente extrapolam àquelas postas pela ciência, na medida em que esta última é um dos dispositivos discursivos de interpretação e compreensão, e não o único. Você tem a mídia, você tem o mundo da internet, ou seja, uma comunidade de comunicação que se coloca desafios importantes para além da ciência. Outro ponto fundamental é que algumas inquietações cruciais da humanidade hoje por vezes excedem as questões postas pela ciência. Claro que a ciência se amplificou. Mas vejamos, por exemplo, o caso do atentado às torres gêmeas. A ciência na atualidade, mesmo que seja uma narrativa hegemônica, não pode mais se colocar no lugar de dizer que os problemas relevantes do mundo contemporâneo se restringem à ciência e seus interlocutores. Particularmente, tenho dificuldade em sintonizar quais questões mais importantes teríamos hoje do ponto de vista da comunidade científica: é a da tecnologia, do avanço e modificação das coisas pela via

¹ Jornalista e doutor em Ciências Sociais Pela UFRN.

tecnológica? Porque as perguntas somos nós que escolhemos como importantes. Somos nós que autorizamos as questões que você poderia dizer que são importantes ou não. Mas eu penso que num mundo absolutamente conectado, numa emergência simultânea cotidiana de grandes problemas que não se espera, torna-se quase impossível responder quais as questões fundamentais. Do ponto de vista ético da humanidade a gente está num momento muito difícil, com uma crise geral de governamentalidade no planeta, com uma situação econômica sem estabilidade nenhuma, os problemas migratórios, essa avalanche lamentável, dolorosa, de famílias saindo de um continente ao outro, essas são também questões fundamentais. Talvez sejam as macroquestões de nosso tempo, ou seja, uma crise de dimensão tão inesperada que retira todos os humanos de seus lugares. Portanto fica difícil falar em pátria, nacionalidade, a não ser relativamente. Então uma primeira interrogação científica importante que nós deveríamos fazer seja essa: a sensação de abandono, de falta de raiz, de perspectiva, das pessoas em seus lugares. Há algumas décadas Fritjof Capra falava sobre três crises importantes da sociedade contemporânea: uma crise generalizada das reservas fósseis, uma crise dos valores e da cultura de um modo geral e uma crise do patriarcado. E isso tudo faz sentido. As coisas estão tão voláteis, tão líquidas, que talvez seja difícil identificar, com uma certa durabilidade, que investigações científicas contemporâneas teríamos hoje de mais importante num nível não nacional, mas planetário.

Alexsandro Galeno de Araújo – Seguindo essa linha que Maria da Conceição coloca, acho que um grande problema que temos,

entre outros, é o problema da alteridade. A retomada da questão do outro por uma agenda que não é só da ciência, mas da política e da filosofia. Ouvindo Conceição falar sobre a questão planetária, lembrei do livro *A Paz Perpétua* de Kant, que já à época colocava o problema de uma Europa entre a hostilidade e a hospitalidade. Portanto, um dilema ético: quem é esse outro lá na Europa? Um problema porque você não tinha mais a unidade da nação europeia, portanto, a perda da dimensão de um homem mais universal e, como consequência, a impossibilidade de um diálogo político e cultural entre as nações dentro de um mesmo continente, o que resulta na incapacidade de criar um homem cosmopolita. Hoje vivemos esse paradoxo. Temos uma economia globalizada, comunicação globalizada, entretanto não temos um cosmopolitismo. A cultura cada vez mais se fragmenta, e cada vez mais o outro se distancia, se isola e se transforma em um sujeito hostil e perigoso. São questões que a ciência precisa se colocar. Como, por exemplo, a partir do desenvolvimento do dispositivo técnico da internet, devolver esses avanços para a condição do humano. A sensação de que estamos diante de um mundo de sujeitos universais é um grande equívoco. O problema da migração que Almeida coloca é concreto. A relação de alteridade é de negação completa. O outro nunca vai ter proximidade. Ele é considerado hostil, é mão de obra barata, e morre à míngua nos barcos que saem dos países mais pobres da África que não chegam à Europa. Ou quando chegam, por exemplo, na Hungria, um governo conservador constrói uma zona de migrantes impedidos de entrarem no país. Então, do ponto de vista filosófico, qual o valor desse sujeito contemporâneo que constrói uma coisa fantástica como

a tecnologia da internet e que, no entanto, o sujeito se torna mais local, no sentido de não ter a capacidade de se integrar ao outro, ao estrangeiro, ao distante. Outra questão importante foi antecipada por Edgar Morin em *O Homem e a Morte*, que é o dilema da vida. Porque quando falamos de tecnologia falamos de uma extensão do corpo e do sujeito. Portanto, pensar sobre o prolongamento da vida é fundamental. Combater, por exemplo, a mortalidade, no sentido de que a vida seja mais prolongada, e a tecnologia e a ciência são muito importantes para isso. Agora mesmo, se olharmos para a Coreia do Norte e os EUA, percebemos um conflito direto entre os poderes da ciência, da tecnologia e da política. Donald Trump ameaça acabar com a Coreia do Norte, que por sua vez está fazendo testes nucleares, o que revela um conjunto de cientistas por trás dando suporte, mais uma vez, a uma posição política, portanto, uma possibilidade de dizimar vidas como aconteceu em Hiroshima e Nagasaki. O último ponto que acho importante é que a ciência e a política têm que discutir o problema da fé. No que acreditar do ponto de vista da ciência? Produzimos ciência não apenas no laboratório, mas também por meio do pensamento abstrato inclusive na sala de aula, na formação de pesquisadores. No que acreditar, para uma geração que tecnicamente forma um conjunto de ovelhas adestradas que reproduz *ad nauseam* o mesmo conteúdo normativo, com o cérebro enrijecido pela repetição? Colocar questões que não queremos mais repetir como cientista, em todas as áreas? Quando falo em acreditar não é no sentido de Deus, mas numa utopia da ciência. Eu acho que é também uma questão de crença.

M. C. A. – Queria retomar isso que Alex Galeno falou sobre a questão do prolongamento da vida. Observando algumas situações próximas, sobre a questão da saúde, particularmente dessa ideologia do eterno prolongamento da vida digo que sou contra. Todas as pessoas querem ter o seu pai e a sua mãe por mais tempo, mas a partir de certo momento o que se vê é um espectro, não mais uma pessoa. Hoje, essa pretensão da ciência de querer imortalizar tudo, é a negação de uma coisa necessária que é a morte. Deveria haver um tempo que fosse o do uso da vida pessoal de cada um para o prazer e para a potência. A partir de certa idade ficamos prolongando artificialmente a vida. Do ponto de vista econômico isso é muito bom, porque há um mercado para isso. Mas, como diria Edgar Morin, a pessoa não vive, apenas sobrevive. O planeta não suporta tanta gente. Para usar uma expressão de Jöel de Rosnay, nós somos os neurônios da terra, um organismo do qual somos apenas uma parte. Faço aqui um contraponto a essa ideologia da longevidade tão propalada. Para mim ela expressa a arrogância da ciência de querer eternizar e manter tudo vivo, pessoas em estado vegetativo, enquanto ao lado disso vemos enormes contingentes de crianças nos faróis, no meio da rua, violentadas, nas quais deveria estar sendo investido dinheiro justamente para torná-las vivas, porque essas duas populações estão sobrevivendo e não vivendo. Hoje, prolifera-se uma classe mais pobre, enquanto, em contrapartida, a classe aristocrática se reduz. Para ser irônica, isso é até bom, do ponto de vista da falência do capital, porque nem em consumidores essa população se constitui. E isso gera uma situação de bem-vinda impotência do poder estatal que não sabe o que fazer. Observemos a situação dos presídios.

Uma situação complexa que não é só nordestina, brasileira, mas está por toda parte. Não vivemos mais numa sociedade na qual o velho é o sábio. Os velhos são uma moeda dos planos de saúde, da consciência dos filhos, do neto, da culpa etc. Porque essa apologia do prolongamento da vida está cheia de ideologia, como a da felicidade. Mas o problema real está aí. Cresce uma massa de despossuídos do espírito, da alma, da cultura, do dinheiro, do trabalho, do consumo, enquanto o capital fica tentando encontrar outras formas de sobreviver. Além disso, como diz Alex Galeno, a questão do outro hoje é crucial. Percebemos o outro não como diferente, mas como um intruso, com a apologia da nacionalidade, do Estado-Nação, do “meu país”, da “minha casa”. E acho que eu não sei como fazer frente a isso. Do ponto de vista da cultura científica há uma certa impotência. Nem há como se cobrar isso, porque quando nos cobramos acabamos colocando a ciência como o lugar que pode resolver essas questões. Mas talvez possamos fazer um apelo para uma outra ética do cientista, da ciência, e sobretudo das Ciências Sociais que às vezes, penso, não têm muito o que dizer hoje a um mundo tão paradoxal que, com os dispositivos históricos do passado, a gente não consegue compreender o que está acontecendo.

A. G. A – Ainda sobre o dilema da vida, eu acho que a questão não é prolongar ou diminuir, mas qualificar a vida de cada um, e nesse sentido a ciência tem uma responsabilidade. E isso novamente é um dilema ético para ela. Por exemplo, a eutanásia é um debate que é preciso ser encarado, porque tem a ver com a morte digna. Refiro-me a um sujeito que decide retirar a própria vida porque não tem uma vida qualificada, aquela na qual ela

possa ter memória, pensar bem, ter uma boa interação com o outro. Quando não existe isso penso que realmente é hora de procurar um outro lugar, uma outra eternidade. Prolongar a vida numa situação meramente orgânica penso que seja um retrocesso do ponto de vista do humano. Mas há problemas a serem colocados para o campo da saúde que a ciência deve responder. Como a questão do câncer, uma das doenças que mais matam ainda hoje no mundo. Como conseguimos resolver a questão da bomba atômica e ainda não resolvemos a do câncer? Essa é uma questão que poderia ser prioritária, pois a ciência deveria estar preocupada com a vida, a vida qualificada. É claro que o câncer está associado a outros problemas da sociedade: econômicos, psíquicos etc., mas creio que seja uma questão que a ciência teria condições de responder como agenda prioritária, ao invés de pesquisar se existe vida ou não em outro planeta, porque isso não é prioritário para o século. As máquinas e os objetos devem ser voltados para as pessoas, para qualificar a vida de cada um.

Qual o lugar para o pensamento livre e rebelde nas instituições universitárias hoje?

A. G. A. – Eu sou otimista quanto a isso. O Grecom (Grupo de Estudos da Complexidade), por exemplo, é uma história de margens, de outra forma de como produzir uma geração de pesquisadores, de experiências, que é diferente. É uma experiência apenas, não é a experiência, pois existem outras. E é aí onde se tem que atuar. Olhando para Maria da Conceição, penso nessa teimosia desses 30 anos pesquisando o Piató. Se você não tem essa disposição interna de acreditar nisso, não anda, não forma geração, não forma

diferença. Eu acho que há espaço para a rebeldia, mas desde que nos coloquemos questões e elejamos prioridades, ou seja, quem se vai orientar, quais temas devemos priorizar na nossa agenda como intelectuais, ter a honestidade de fazer o debate público sobre o que estamos fazendo, dar retorno sobre onde se está inserido etc. Nesse sentido, talvez uma imagem de rebeldia que a ciência, assim como nós, tenha que tomar, no campo das ciências humanas, em particular a sociologia e a antropologia, é um pouco o dilema e a imagem trágica da Antígona de Sófocles. Por que o dilema da Antígona? Ela se colocou um problema, pois tinha que enterrar o irmão Polinice, para tal teve que enfrentar a tirania de Creonte, que tinha o poder da burocracia do estado e determinou que seu irmão não deveria ser enterrado. A valentia dela era querer enterrar dignamente o irmão. Garantir um solo para receber seu corpo. Por isso, Creonte a condenou à morte, mesmo sendo a noiva de seu filho, Hemon. Olhando para o mundo tecno científico e para a burocracia, como enfrentarmos os Creontes que estão na instituição, quer seja numa reitoria, quer seja no controle das verbas, quer seja na hora de eleger vagas prioritárias para um concurso? Como é que o Grecom ainda hoje não é um instituto? Porque existem Creontes na ciência que acham que Almeida, como uma Antígona que teima, tem que vagar, sofrer e mendigar etc. Eles não acreditam numa coisa alternativa nem permitem a ordem da diferença na ciência. Enfrentar Creonte é, assim como Antígona, pagar com a vida. Não sei se é idealismo demais, mas essa é a imagem que sempre me surge à mente, uma imagem feminina da ciência. Conceição retoma o alerta de Capra sobre a percepção da natureza e, sobretudo sobre a herança falocrática

da tecnociência. É crucial um feminismo com sensibilidade, coragem, teimosia e uma astúcia que só as mulheres têm. Acho que a Universidade tem que se colocar problemas que ela possa responder. Problemas de ordem política e que exigem outros pesquisadores. Algumas verbas e investimentos que são gastos hoje na universidade deveriam ser discutidos mais publicamente para se decidir o que é ou não prioritário. Acho que boa parte das pesquisas não seria prioritária. Uma pessoa que passa 15, 20 anos em um laboratório pesquisando a mesma coisa e que nunca leu um livro de filosofia, sociologia, literatura deveria ser proibida de pesquisar só sobre aquilo. Isso é antiético e antidemocrático. Tudo que se faz nas universidades, de alguma maneira, tem relação com a sociedade e com a vida das pessoas e num espaço que é público. Acho que está na hora de a gente prestar contas do que a gente faz. Refiro-me, por exemplo, a experiência do Grecom com os Estaleiros do Saber. É um projeto que a sociedade precisa saber.

M. C. A. – Até umas duas décadas atrás, a gente fazia com muita tranquilidade uma distinção entre as universidades públicas e privadas. Hoje está cada dia mais difícil distinguir essa fronteira. Há alguns governos atrás, no Brasil, houve um problema de redução de salários e aposentadorias, o que gerou uma corrida enorme de colegas das universidades federais para se aposentarem. Mas para onde eles foram depois? Para as universidades privadas. E isso é um exemplo de um problema que mina, de alguma forma, o espaço para o pensamento criativo, rebelde, de resistência, que sempre foi a definição do que é universidade. Hoje temos uma definição muito precária sobre o que é da ordem da

universidade pública e da universidade privada, a não ser pela quantidade de estudantes que são arrebanhados pelos outdoors das universidades privadas. Esse é um problema. Outro problema é a questão do ensino à distância. Ora, a gente sabe que no processamento do conhecimento cada um processa individualmente seu conhecimento, sendo que o professor apenas compartilha o que ele tem e os outros fazem suas próprias conexões. Mas o ensino à distância responde a uma ideologia lamentável da sociedade em um nível planetário que diz que a gente vive em uma sociedade do conhecimento. Não, nós não estamos em uma sociedade do conhecimento. Todas as sociedades, do paleolítico aos nossos dias, são sociedades do conhecimento. Os adolescentes são levados a pensar que se eles têm graduação, mestrado e doutorado e pós-doutorado eles vão conseguir emprego. É o inverso. Isso gera um ciclo contínuo de “aquisição” de conhecimento que materializa o mercado da cultura. No sistema capitalista sempre se criam mecanismos para se distinguir e triar, em benefício daquele que possui mais conhecimento oficial acumulado. Com isso temos um deslocamento da massa de reserva, que deveria estar trabalhando para sobreviver bem no dia a dia, para ficar apostando num suposto conhecimento que não é conhecimento. E no caso do ensino à distância? O propósito capitalista aqui é muito claro: onde exista uma pessoa fora do sistema é preciso chegar lá, pois é ganho para o capital. Como sabemos, à sequência histórica que vai da sociedade agrícola, à industrial e à pós-industrial se segue agora a chamada sociedade do conhecimento. Cria-se assim um setor onde o capital enfim pode arranjar um lugar novo para acumular mais-valia e para enriquecer os “empresários do saber”.

Outro problema é o da internacionalização. Esse é um fato do qual ninguém pode fugir. Dentro da universidade ou não, a internet faz muito bem esse papel, não precisa da universidade para criar planos e metas de internacionalização. Nas pós-graduações se pede sempre isso. As reitorias, os gestores, estão com essa moeda. Aliado a isso, temos a questão do Enem. Como nordestina, a gente também tem um pouco de amor pelo lugar. Eu sou nordestina, sou brasileira, sou planetária, mas conheço as condições daqui. As pessoas fazem, mas dependendo das notas, elas podem ir para uma universidade ou outra, que estabelecem médias diferentes para o ingresso. Isso cria uma diferenciação entre as universidades que estabelece uma meta-universidade e as outras que devem seguir o modelo padrão. O candidato que tem uma nota menor vai para uma universidade que passa a ser entendida como a que tem um pior desempenho. Vejamos o caso de uma pessoa que faz o exame e não consegue ter uma nota alta para ir, por exemplo, à USP, mas consegue ir para a UFRN. Por que nós temos que internalizar que temos, por exemplo, um pior curso de Química ou Ciências Sociais, por exemplo? Será que é verdade que as universidades menores, ou que se localizam em regiões mais pobres do país, têm os piores cursos? Isso cristaliza uma distinção entre universidades que são chamadas de excelência e as universidades que são hoje rotuladas de universidades de ensino. Não existe ensino sem pesquisa, nem pesquisa sem compartilhamento, portanto, sem ensino. Essa ideia de internacionalização junto, no nível nacional, com a do Enem, é uma forma de desmobilizar politicamente os adolescentes para pensar no seu lugar e ser um germe de mudança no seu lugar. Mas qual

a solução? Alguns gestores universitários poderiam ter a coragem de manter certas universidades como lugar de resistência. Edgar Morin, em seu livro *A cabeça bem-feita*, diz que cada universidade deveria ter um lugar onde se processasse com menos burocracia a questão do saber, espaços transdisciplinares um pouco livres dos compromissos impostos pela tecnoburocracia do pensamento. Se um gestor universitário cria essa reserva cultural dentro da própria universidade, para ela podem migrar os espíritos mais criativos e ousados de outros espaços acadêmicos. Com isso, podem ganhar corpo casulos de resistência à indigência do pensamento, ao minimalismo da tecnificação do saber. Isso vai mudar a universidade? Não. Mas pode contaminar uma massa pensante capaz de transformar a universidade num espaço de ousadia do pensamento e de idealização de novos rumos para a sociedade. Voltando à sua pergunta, se a universidade ainda tem lugar para o pensamento rebelde, livre, resistente, eu digo que teriam que existir esses miniespaços do pensamento mal comportado, que não repetem as verdades necrosadas secularmente repetidas, porque a universidade é isso. A universidade é um pedacinho da sociedade que talvez deva exercer pelo pensamento, pela prática, pela ética, pelas opções, uma outra sociedade, e não essa. Não porque essa seja a pior de todas, mas porque sempre teremos a força de permanência e a força de mutação. A força de mutação sempre foi pensada, desde Humboldt, quando a universidade moderna foi criada, como aquele espaço capaz de pensar para além do local, mas a partir do local. Experiência não se transfere. Eu não posso chegar agora no Alaska ou na Austrália e pensar bem sobre as coisas desses lugares.

Mas eu posso, aqui no semiárido e a partir da universidade local, fazer uma crítica às políticas que implementaram o mercado de terra com a ideologia da barragem Armando Ribeiro Gonçalves, o mito da água como sendo a solução para a seca, e isso eu posso. E isso é o que me dá a escala de quem é o pensador que é incômodo, e a universidade é para ovacionar, criar espaços de garantia do pensamento que é díspare, porque é só esse pensamento que cria mudança. O outro pensamento, o do paradigma vigente, da teoria vitoriosa, do método congelado, esse tem uma função importantíssima que é a de manutenção do padrão, sem o qual nem estaríamos aqui. Mas todo padrão tem sempre um germe de metamorfose, de modificação. E sempre coube na história do pensamento – fora da universidade, antes da universidade, depois do século XIX, XX – sempre coube aos pensadores que são outsiders, que pensam às margens, a mudança. São eles que mudam a ciência. Alex falava da aberração da quantidade de grana que vai para certos tipos de pesquisa. No livro *Ciência sem Dogma*, Rupert Sheldrake faz um pouco a história de como fomos gestando uma sequência de temas e problemas que obscureceram e desmotivaram outros tantos temas e problemas. Apostar as fichas todas numa questão só é, no mínimo, burrice. Porque o mundo é tão conectado, tem tanta coisa acontecendo simultaneamente, que as coisas acabam vazando por outro conduto, não por aquele que vai acender o holofote. A universidade deveria privilegiar sempre o pensador que pensa além do que é o estabelecido. Primeiro, porque a universidade de hoje não é mais o único lugar de produção da ciência. Aliás, estamos atrasados em relação aos estudos avançados de institutos financiados por

grandes empresas multinacionais para fazer pesquisas de ponta na área das plantas, da nanotecnologia etc. Estamos diante de alunos na universidade que desconhecem algumas coisas importantes que estão sendo criadas, neste momento, fora das universidades enquanto eles estão estudando coisas do passado. Então temos essa coisa híbrida entre os pesquisadores mais reacionários, no sentido teórico, político, de método, e no sentido pessoal, e aquele que pergunta a mesma coisa de forma diferente, que se contrapõe e avança em relação ao que está sendo dito, que faz o experimento do detalhe. Lamentavelmente, entretanto, parece que a chancela e a autorização serão sempre para a grande massa geral dos que pensam dentro da ordem, dentro do paradigma. Apostar na ordem é importante, mas isso nem é aposta. Naturalmente, a insegurança, o abandono da condição psíquica de cada um de nós, desde que deixamos o útero da mãe, a necessidade de ordem e segurança é uma pulsão lamentavelmente maior. Então o aporte de investimento não precisa ser muito grande. É preciso apostar nas pessoas que pensam fora da ordem. A gente ainda pensa que a instituição universitária é o lugar – ou o único – privilegiado da produção da ciência. Mas não é. Essas pesquisas na área da medicina, da nanotecnologia etc., que estão sendo feitas nas áreas dos hospitais, institutos avançados, o que raramente chega às universidades, e só chegam depois de cristalizadas. No livro *A ciência em ação*, de Bruno Latour, ele diz uma coisa que me impressiona muito. Ele diz que em uma certa área do conhecimento, fora da universidade, está sendo feita uma grande pesquisa. Num certo momento do desenvolvimento da pesquisa, quando ela ganha corpo a partir dos resultados, das amostras, das

experiências, depois de meses, anos, em um certo momento isso vaza para as universidades e é disseminada quando a pesquisa ainda está andando, e a gente fica dando informação truncada, parcial, de uma coisa que ainda está acontecendo, e os estudantes tomam aquilo como sendo um conhecimento acabado. Então me parece que a universidade está muito dissociada hoje dessa realidade com essa ideia de uma “pedagogização” geral da ciência que fica em dissintonia com a produção e a lapidação do pensamento, do pensar bem. E aí retorno àquilo que Sheldrake chamava de Eras, a era da física, a era do cérebro, e agora, dentro do cérebro, a da neurociência. Cria-se um engodo, evitando que a universidade cumpra com essa função de botar o dedo na ferida. As pessoas estão passando fome. A sociedade não é esse mar de rosas que a gente vê na burguesia, no capital. E ainda aparece um louco como Donald Trump que volta para o medievo e quer construir um muro separando os EUA do México. Não tem muro que dê jeito. As universidades deveriam ser mais perigosas, privilegiando o pensamento que é capaz de produzir uma mudança. O velho Marx estava certo. É preciso parar de interpretar e tentar mudar o mundo. Vejo que a universidade não tem mais o papel que ela pensa que tem e fica fazendo de conta que tem. É uma crença. Ela acredita que ainda é o maior dispositivo discursivo da cultura científica do mundo. As crises estão aí. Temos uma crise europeia, uma crise latino-americana, uma crise brasileira, uma crise do pensamento. Edgar Morin está certo. É preciso apostar um pouco na desordem. O pensador da resistência abre mão de ser o diagnosticador, aquele que trabalha com a regra geral, que abandona o dado que não corrobora com sua hipótese. As

universidades, penso, têm esse desafio, de serem capazes de se dar ao luxo de poder produzir um bom pensamento custe a quem custar. É preciso ensinar os estudantes desde cedo a produzir um pensamento rebelde, fora da ordem, porque depois se cristaliza o padrão e vira-se um velho aos 16 anos.

A universidade ainda tem o que dizer ao mundo? Qual o papel do intelectual: demonstração/tradução dos fenômenos ou reflexão e projeção de novos horizontes?

A. G. A. – Eu acho que o papel do intelectual é enfrentar, como dizia o sociólogo polonês Zygmunt Bauman, a “fábrica de ordem” da cultura científica, além da cultura geral, ou seja, qual o padrão que eu não posso mais repetir. Olhando para a UFRN, por exemplo, o padrão onde a universidade define como estratégia que o seu principal investimento de visibilidade são o Instituto do Cérebro e o Instituto da Metrópole Digital, isso tudo é fábrica de ordem e, portanto, não é moderno e não cria perspectiva de algo novo, reproduz o velho padrão. E aí você cria um fetiche do ponto de vista da pesquisa e de uma qualidade interna para a universidade. Qual o fetiche? A ideia de que a universidade do futuro é aquela que produz pesquisa a partir da cultura digital ou voltada para as questões do cérebro. Isso é um engodo social. Cria-se, inclusive, um problema para a geração que entra, bem como para as outras áreas, como se fossem pesquisadores de segunda ordem. E não falo apenas em investimento financeiro. Estou falando do ponto de vista da percepção de um gestor para dizer que um texto de Platão como, por exemplo, *O Político*, é importante para pensar a tecnologia – mesmo escrito há 2500 anos – pois tem

questões contemporâneas. Um jovem que está estudando lá no Instituto do Cérebro ou no Metrópole Digital teria que lê-lo para poder se colocar questões importantes sobre sua profissão, sua competência técnica. E esse é o lugar da reflexão, do pensamento. Não dá mais para modelizar um conjunto de pessoas, ou de cérebros, para reproduzir a mesma coisa. E do ponto de vista da cultura são áreas muito fortes e de aliança com o capital. O Metrópole Digital custou 35 milhões de reais para os cofres públicos quando foi criado. O projeto tem impacto de extensão com algumas escolas, mas não desenvolve parcerias, por exemplo, com o Centro de Educação da UFRN, que tem muitos professores e pesquisadores de ponta. Não tem, por exemplo, ninguém da área de ciência da comunicação. Como posso discutir o mundo da informática sem ninguém da comunicação enquanto formação? Como é possível descolar isso de uma cultura transdisciplinar dentro da universidade? Outra área que também não foi contemplada é a das Ciências Sociais. Não tem antropólogos nem sociólogos. Não é possível restringir as pesquisas e experiências à elaboração e uso de um aplicativo, sem consultar as pessoas, porque existem sujeitos envolvidos. E quem pensa cotidianamente isso não é quem está lá no Metrópole Digital cotidianamente. É o antropólogo, ou o sociólogo, ou o cientista político, ou o historiador etc. E esse é um paradoxo que não se resolve. Por um lado, temos o padrão da fábrica de ordem, como dizia Bauman. Por outro, tudo é para desconfigurar de alguma maneira o que é tradição na formação, que tem a ver com essa modernidade líquida absurda, efêmera, com o conhecimento descolado da informação, e cria-se esse fetiche de que o importante é ser tecnicamente competente e armazenar

bens e informação. Se eu não preciso mais me preocupar com o armazenamento da minha memória, porque os dispositivos técnicos já fazem isso, para que o pensamento? A universidade hoje deveria se colocar esse dilema. Há coisas que não podem ser pensadas fora da tradição da formação. Tem que ler Platão, Lévi-Strauss, Marx, reler os clássicos. Nas Ciências Sociais, nas seleções de pós-graduação, estamos sempre colocando questões sobre Marx, Weber e Durkheim, o que é de certa forma repetir os padrões. Principalmente para quem vem de outra área, que faz uma prova e pensa que as ciências humanas se reduzem a isso. Quando, na verdade, o próprio Marx é também reduzido à outra coisa mesmo dentro das Ciências Sociais. Os alunos da graduação, em geral, nunca leram os *Manuscritos Econômicos e Filosóficos*, nunca leram sequer o volume I d'O *Capital*. Enfrentar a fábrica de ordem é, de alguma maneira, desmaterializar essa formação que, como diz Maria da Conceição, se petrificou, virou um padrão, um padrão fora do qual não é possível pensar. Se esse aluno do Metrôpole Digital se sai bem tecnicamente como doutor ou pós-doutor, mas sabe infinitamente muito sobre o infinitamente pequeno, o aluno das Ciências Sociais também. Ambos saem com um tipo de pensamento cartesiano e, por vezes, fragmentado e conservador sobre a ciência. Na universidade estudamos Marx como há 20 anos, numa sociedade que se modifica a cada dia. Não podemos analisar o capitalismo hoje da mesma forma ou com o mesmo olhar do início do século XX – e nem me refiro ao século XIX! Porque exige outro tipo de consumidor e outro produto. Por exemplo, as compras pela internet. É um capitalismo extremamente líquido, e Marx não pode dar conta dessas questões. Como

vou trabalhar a economia política a partir desse referencial? Não serve mais do ponto de vista de preparar para a reflexão. Essa é a coragem que temos que ter enquanto professor, intelectual, pesquisador. Além disso, precisamos tirar do nosso bernal algumas coisas que não servem mais para ensinar, devemos ter a coragem de dizer “isso aqui eu não faço mais”. E, ao mesmo tempo, estarmos abertos para outras coisas que antes não havíamos pensado. Por que nas Ciências Sociais a gente não estuda entre os clássicos alguém como Gabriel Tarde, por exemplo? Por que Lévi-Strauss quase não é mais lido na antropologia? Nesse sentido, eu concordo com o filósofo alemão Peter Sloterdijk, para quem repensar a universidade é também pensar as cartas paradigmáticas dela, portanto, da própria educação. A nossa herança do humanismo clássico também não se coloca mais para nós, porque não é só a universidade nem só a escola que produz pensamento. Temos que fazer uma conexão com outros lugares. O saber do esclarecimento não é mais só aquele da universidade. A tradição desse homem esclarecido e ilustrado que vem lá do humanismo não dá mais. Não estou me referindo a um pós-humano, tecnificado, biologicamente construído. Estou falando de cultura científica, cultura filosófica e cultura literária. Talvez, nesse sentido, para tornar Marx contemporâneo seria preciso ter coragem para dizer que alguns de seus textos não servem mais para serem lidos como têm sido, hegemonicamente, nas Ciências Sociais e Humanas. Temos que atualizá-lo e torná-lo contemporâneo de outra maneira.

Outra questão que devemos discutir hoje é a da sociedade pós-democrática, não apenas do ponto de vista da política, mas do consumo de massa, do padrão, daquilo

que deveria criar distinção e não cria mais... Esse padrão de higienização de um sujeito que deveria consumir tudo, estandardizado mundialmente, não serve. E a democracia moderna foi quem trouxe isso. É um limite dela. Não me refiro a uma ditadura, não é isso. Mas é um limite da democracia. Na universidade também é preciso democratizar cognitivamente. Eu não posso, como pesquisador, pensar que o que eu produzo todos os dias não é estratégico, e imaginar que estratégico é o engenheiro que está pensando alguma coisa tecnicamente e em parceria com o capital privado. Claro que o capital privado também pode ter uma função pública, junto com o Estado; não é esse o problema. Mas o que eu penso é tão importante quanto ele, onde estou inserido. E é estratégico. Se observarmos o plano de gestão da universidade, constatamos que ele se define primeiro pelo que é estratégico. As ciências humanas não são estratégicas. E isso tem a ver com vagas, tem a ver com escolha intelectual, com investimento em pesquisa, com bolsa. Infelizmente esse padrão não é local, mas internacional. A CAPES e o CNPq dizem isso. O padrão para se ter um curso de alta qualidade, moderno, como disse Maria da Conceição, é a internacionalização. Mas como, com esse paradoxo de que ninguém é cosmopolita, todo mundo é muito local? Seria preciso estabelecer uma agenda, enquanto cientistas da universidade, uma das mais importantes do nordeste (a UFRN). Portanto, definir aquilo que é estratégico. Quando há um conflito nos presídios, ou uma análise sobre alianças políticas, por exemplo, se procura um cientista social. Isso é correto, é estratégico do meu ponto de vista. Quando há o problema de sismo em João Câmara procura-se alguém da física ou da geologia. Também está correto. São

problemas de naturezas diferentes, apenas isso. Mas ambos são estratégicos. Essa é uma questão que o intelectual deve se colocar no campo da ampliação da democracia cognitiva. Como diz Maria da Conceição de Almeida, tem que migrar conceitualmente para as outras áreas. Isto é, temos que nos alimentar conceitualmente de conteúdos das outras áreas. A física e a matemática, por exemplo, que são conhecimentos superestratégicos, têm que dialogar com as ciências humanas mais uma vez, assim como a biologia tem feito sobre as questões da vida, da ética, do que é humano. Precisamos encontrar um jeito de colocar isso na agenda enquanto cientistas. Estamos organizando um livro sobre Antonin Artaud², com pensadores importantes do Brasil e da França, mas quando o livro sair provavelmente não será considerado estratégico. Se fosse sobre o presídio de Alcaçuz talvez fosse. É claro que esse tema é importante. Mas é importante também pensar sobre as outras agendas intelectuais e de pesquisa. Eu acho que a universidade, hoje, não tem mais intelectual. O intelectual e a universidade devem se colocar questões para além do seu tempo, e poucos são aqueles que se colocam. Tudo se reduz ao fetiche da pesquisa – preencher o Lattes, solicitar verba, bolsista, investimento, garantindo conexão nacional e internacional etc. Não há mais inquietação. A pergunta que Edgar Morin coloca sobre quem educa os educadores é uma questão que temos que nos fazer. Os professores quase não dialogam mais quando preparam um curso de graduação, por exemplo. Enquanto não houver intelectuais que coloquem questões gerais,

² GALENO *et. al.* **Antonin Artaud: Insolências.** Belo Horizonte: Moinhos, 2018. O livro foi organizado por Aleksandro Galeno, Fagner França e Gustavo Castro.

para pensar questões do presente e questões locais, esse conhecimento não será pertinente e, portanto, não tem razão de ser. Não se pode discutir as questões do Estado lendo apenas *O Estado e a Revolução* de Lênin. Isso está errado do ponto de vista da carta paradigmática. Serve como referência, claro, mas não como conteúdo atualizado e pertinente. Outra coisa que não existe é o diálogo com a literatura. Bauman, nos seus últimos livros, insiste que um dos papéis da sociologia é retomar o diálogo com a literatura, para pensar inclusive o que ele chama de “retrotopia”, que são “visões instaladas num passado perdido/roubado/abandonado, mas que não morreu”, ou seja, diferente das utopias que se ligam ao futuro e a lugares inexistentes. Reengendrar sonhos e experiências adormecidas. E ele acha que a literatura, mesmo a distópica, antecipa uma série de coisas, como o livro *Submissão* de Michel Houellebecq, o qual trata de uma sociedade na qual uma organização islâmica assumiria o governo da França. Esse é um dilema colocado como agenda. Precisamos de um intelectual que faça esse diálogo, por exemplo, no campo das ciências humanas, com a literatura. É uma escolha. Eu tenho clareza de minha filiação teórica. E, a partir dela, exercito a transdisciplinaridade, com a literatura e outras áreas. Como Maria da Conceição, que tem uma abertura imensa para a física, a biologia, a matemática, mas é antropóloga.

M. C. A. – A esse respeito, é curioso porque a gente acaba criando um tipo de mapa, de cartografia, na qual Marx, por exemplo, é tido como objeto de reflexão da sociologia, um outro pensador é objeto de reflexão de outra área e assim por diante. Isabelle Stengers, *No tempo das catástrofes*, retoma Marx sem ser socióloga. É uma historiadora da ciência,

filósofa e formada em química, parceira de Ilya Prigogine. Ela faz uma leitura absolutamente renovada de Marx para entender os dias de hoje, fora do dogmatismo, da cristalização. Hoje, em sala de aula, se mata Marx por meio de uma analítica a qual ele não se presta. E Stengers faz essa leitura porque não tem nenhum compromisso com a seita da área que a autoriza a falar. Ela é de outra área. Uma pessoa como Henri Atlan, um homem da biologia, está discutindo questões fundamentais do ponto de vista da filosofia, trazendo Spinoza, livros sagrados de várias culturas etc. Desde os anos 1960, Maurice Godelier escreveu um texto chamado *Partes mortas, ideias vivas do pensamento de Marx sobre sociedades primitivas. Marxismo e evolucionismo*, para restaurar ali o que permanece como princípio de um pensamento marxiano. Mas para isso é preciso ter a coragem de não fazer do estatuto de qualquer teoria uma religião. Por exemplo, o conceito de ideologia, de fetiche da mercadoria. É fetiche para quem? É ideológico para quem? É ideológico para quem não participa de determinada comunidade de valores e crenças. Para quem vive dentro da comunidade, dentro do escopo de compreensão, não é ideológico. A mesma coisa se faz com Descartes e Kant, que viram desaforo. Quando se quer criticar alguém fala-se que é kantiano ou cartesiano. As pessoas não leram sequer *O Discurso do Método*, de Descartes. Elas cristalizam uma percepção, transformam um pensamento em doutrina. É lamentável. Dessa forma, acaba-se por criar uma hegemonia de umas áreas sobre as outras que não faz sentido. Uma ideia, uma palavra dita é tão letal quanto uma gota de um reagente químico. Essa ideia de que o pessoal da nanotecnologia, da biotecnologia, da neurociência participa de um problema mais fundamental

esquece que uma palavra bem dita, no sentido de arregimentar resistência, criatividade, é muito potente. Mesmo porque quando se está fazendo nanotecnologia, biotecnologia, neurociência, está-se fazendo uso de uma narrativa, de palavras. Esse é o grande diferenciador das ciências hoje. Prigogine diz que a ciência muda quando percebe o elemento narrativo. A ciência é narrativa. Seja no campo da neurologia, da psiquiatria, da medicina, das ciências humanas etc. Do ponto de vista das Ciências Sociais, temos o dever de disponibilizar para os outros essas questões as quais temos mais destreza, enquanto eles devem disponibilizar também aquilo com o que tem mais desenvoltura. Há essa questão do medo da outra área, como se estivéssemos em reservas para fazer o suposto discurso do saber. Desclassifica-se uma outra área para poder dizer que ela faz biologismo, que faz ideologia. Ciência é narrativa, é contradição, é parcial. O cientista tem um dos maiores desafios de todos, que é justamente lidar com o social. Estamos vendo diariamente cenas de agressão, homofobia, medo do outro, a ideia do estrangeiro como invasor: são questões que devem ser postas para os cientistas sociais, é esse o nosso lugar, para podermos pensar essas coisas de forma mais forte, mais letal, mais insubmissa. O que temos são naturezas distintas, narrativas distintas da ciência. É importante o lugar do especialista. Eu não sou bióloga. Eu não sou neurologista. Mas eu posso ler e me posicionar sobre o que a biologia está dizendo, por exemplo. Essa biofobia, ou sociofobia, é o que leva a esse discurso desclassificatório. Essa suspeita de que o outro sempre diz uma coisa menor do que a sua está presente em todas as áreas. É função das universidades, dos gestores, das

reitorias, garantir uma certa paridade, uma certa respeitabilidade, uma certa democracia.

Que relação podemos estabelecer entre arte e ciência?

A. G. A. – Acho que ambas têm essa possibilidade da experimentação. Se a ciência, como diz Maria da Conceição, é uma narrativa, e é, ela não é um dogma eterno, ela se coloca à verificação e à mudança. A arte também. É claro que certas coisas que fazemos no campo da ciência, como uma pesquisa, e se ela vira tese, livro ou artigo, vira paradigmático, é uma experiência que ficou, foi duradoura e é importante como modelo para se fazer outras coisas. Na arte também é do mesmo jeito. Há artes que são tão importantes que podem dialogar com seu tempo e permanecerem e há artes que são extremamente pueris. As pessoas sempre falam que vão dialogar com a arte para poderem abrir a cognição. Primeiro, não vamos confundir arte com ciência, porque ciência não é arte. A possibilidade de abrir esse diálogo, com outra narrativa estética, é a gente quem vai dar essa percepção. Por exemplo, certa vez eu dava uma aula sobre o texto de Hanna Arendt, *O que é política?*, sobre a ideia de milagre, não no sentido religioso, mas a possibilidade de que cada sujeito que chega na terra pode criar um novo início por meio da ação, e nós somos resultantes de uma improbabilidade, portanto um movimento constante, e a imagem que me veio a mente para ilustrar esse conceito extremamente abstrato foi um quadro de M. C. Escher, *Drawing Hands*. Eu acho que aí tem uma conexão com a ciência, embora ele não deva ter pensado isso quando fez esse quadro. Mas a minha escolha é dialogar com a literatura. Para mim, abre a

cognição, da mesma forma quando lemos um cientista criativo. Sheldrake, por exemplo, é capaz de deslocar o leitor. Michel Serres e Edgar Morin também. No entanto, temos que fazer certas escolhas. No campo do cinema, por exemplo, que é outra narrativa. E a gente precisa também transformar isso em cadeias lógicas de raciocínio (Descartes), em raciocínio analítico. Mas se não for para pensar e para experimentar, é melhor não fazer.

M. C. A. – De fato, são duas áreas de compreensão do mundo que têm seus *métiers* distintos, e por isso podem dialogar. A arte tem um certo procedimento e o estatuto da ciência também. Por exemplo, no nível da experimentação, o que acontece às vezes lamentavelmente é o uso de metáforas da arte para falar de conceitos, mas que vulgarizam o conceito. Como se arte fosse só um facilitador para o entendimento, um adereço, que permite maior inteligibilidade do conceito. E não é bem isso. Penso na dissertação de Henrique Fontes. Ele, quando leu o livro de Werner Heisenberg, *A parte e o todo*, foi tomado pelo sentimento, pela consciência de que a ciência se faz com alegria, com metáfora, com humor, com amizade. Heisenberg, Niels Bohr, Wolfgang Pauli, enfim, o pessoal de Copenhagen, no contexto do nascimento da física quântica, no qual surgiram dois grandes conceitos fundamentais hoje oriundos da mecânica quântica, da física, e que estão como signos mais gerais da física hoje. São os conceitos de complementaridade e de incerteza. Bohr, no primeiro caso, e Heisenberg no segundo. Quando Henrique leu aquele livro, que viu aquelas reuniões regadas à música naqueles lagos gelados, a dificuldade de Albert Einstein em aderir àquele movimento, quando viu isso ele percebeu, talvez mesmo pela sua formação

de artista, que a ciência era montagem. Ideias que vão se constituindo em noções, que se metamorfoseiam em conceitos. Em um certo momento ele diz que arte, no caso dele o teatro, é ciência. A ciência é montagem de compreensões coletivas, individuais, de diálogo, de negação, de afirmação, montagem de pensamento, de experimentação. E o teatro é um tipo de ciência porque processa o conhecimento de forma semelhante. Esse é um bom diálogo entre arte e ciência. Ele não usou o teatro para popularizar e facilitar o entendimento daquilo que é ciência. Pelo contrário, ele mostrou, de uma forma analógica, uma relação entre o texto da dissertação que defendeu comigo e uma peça de teatro que ele montava no mesmo período com Paula Vanina, chamada *No Tempo Da Chuva*. Os experimentos de montagem com os atores da peça, ao mesmo tempo em que vazava para a dissertação, construía um trabalho científico narrativo. A ciência é isso. Nesse caso ele fez um bom experimento, uma boa tentativa de experimentação de um diálogo entre ciência e arte. Não reduziu a ciência à arte, nem reduziu a arte à ciência. O que ele fez foi mostrar os movimentos análogos de construção do sujeito, tanto cientista quanto artista, e como isso se dá pelo mesmo movimento de composição. Ou seja, a ciência é montagem, de conceito, de reflexão, de experimentação, de pesquisa. O teatro é ciência porque produz conhecimento de como está se processando passo a passo em reuniões o que vai ser feito no palco. É um conceito, uma narrativa. É fazer dessa aproximação entre ciência e arte um diálogo e nunca uma tradução. A arte é muito mais do que a possibilidade de tornar palatável um conceito. É muito mais do que isso. Ela não tem essa função de ser um artefato para explicar, não é um suporte para a

narrativa da ciência. Igualmente, há uma certa forma de ser da ciência como arte. Por isso que Prigogine vai usar a metáfora que explica a ciência hoje. Se antes era o relógio, depois o motor térmico, agora, diz ele ainda no século XX, é a arte. Não é uma tradução. A arte tem reversibilidade, dialoga com alguns fenômenos etc. Podemos pensar, por exemplo, na arte literária, do romance. Morin faz isso de uma forma linda e abundante em sua obra inteira. O romance permite a ele problematizar o paradoxo que é a condição humana. Para discutir a questão da ética, do perdão, ele usa a prostituta Sônia de *Crime e Castigo*, de Dostoiévski. Enquanto Nelson Mandela diz “perdoar sim, esquecer jamais”, como uma concepção do que seja o perdão; Jesus Cristo diz “Pai, perdoai-vos, eles não sabem o que fazem”, como outra concepção de perdão. Quem expressou isso de uma forma mais potente foi a prostituta Sônia, pois, a despeito da situação, pode ter as atitudes mais ousadas e perigosas. Por meio não apenas desta, mas de outras narrativas, ele mostra como a ética é uma coisa complicada, uma aposta. Não é um código moral que diz o que é certo e o que é errado, mas uma aposta que a gente faz a partir de nossa consciência, nossos ideais. Em *Crime e Castigo* Morin mostra como não se pode nunca reduzir uma pessoa a seu ato. Na literatura, Antônio Cândido mostra isso muito bem, é capaz de ver a complexidade do mundo de modo mais forte, mais pulsante. Enquanto que nós temos outros códigos, outras regras. É por isso que é um diálogo, e nunca uma redução de uma coisa a outra. Lembro-me de um antigo professor de história que, para falar sobre mais-valia em Marx, a dominação pelo capital, a relação desigual e perversa entre capitalista e operário, ele usava a música Cidadão, de Zé Geraldo. Não

era uma forma de tradução, mas de contextualização histórica, real, da situação do trabalhador que constrói os edifícios, mas não tem acesso a eles. Portanto, a música, o cinema, a literatura, são formas importantes de diálogo, não de tradução. Por isso sou contra quando falam que um determinado livro de ciência que dialoga com a arte é uma forma de divulgação científica. Não. É um livro onde o autor se torna palatável, inteligível para os comuns mortais. Porque a ciência é para ser entendida por qualquer pessoa que compreenda o código de linguagem. O David Bohm que as pessoas consideram cientista é aquele de, por exemplo, *A totalidade e a ordem implicada*. Mas quando é Ciência, ordem e criatividade dizem que é a obra de divulgação científica. Isso é uma desclassificação inacreditável da área da comunicação. O mesmo acontece quando se dá uma entrevista e falam que o jornalista está simplificando o pensamento. Não. Ele está tornando inteligível para o leitor, que não é da sua especialidade técnica, o que o cientista quis dizer. Como se o jornalista não fosse também um produtor de conhecimento. É a ideia de uma pureza. Como se a ciência fosse um tipo de gramática hermética e incontestável. Não é que a arte é leve e a ciência é dura. A arte é dura também. Essa divisão que se faz entre ciência e divulgação científica corresponde ao equívoco de se pensar que a arte é o suporte de tradução para tornar mais simples o que a ciência diz.



Imagem de HeungSoon por Pixabay

POIESIS

Cronos: Revista da Pós-Grad. em Ciências Sociais, UFRN, Natal
v. 20, n. 1, jan./jun. 2019

POIESIS



Como fruto das discussões sobre as configurações científicas da contempo-raneidade, promovidas no âmbito do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Cláudia Moreira e Paulo Dourian, doutorandos do Programa, escreveram duas reflexões poéticas. Foram inspirados e estimulados pela discussão promovida sobre o tema.

A VIDA DA PEDRA

Cláudia Ingrid C. P. Moreira

“A história da nossa espécie tem no corpo um lugar privilegiado da lembrança da história de outros corpos não humanos”.

Edgar Carvalho

Noutro dia qualquer ao sentar-me para conversar com amigos e discorrermos a respeito das questões do mundo entramos numa discussão quase filosófica sobre o que seria a vida. Conversas desse tipo sempre chegam a momentos inesperados, encruzilhadas instigantes.

Teria vida uma simples pedra? Ficamos a saborear todas as possibilidades entre concordâncias e momentos de não sintonia argumentando a partir de todas as formas de vida que tínhamos conhecimento. Em um dado momento, um dos amigos, biólogo, diz: pedra também cresce.

Passamos a pensar sobre a natureza, entre a relação entre o vivo e o não vivo e as finas relações entre esses grupos de elementos. Onde começa o nosso corpo e onde termina? O quanto de elementos considerados não vivos e distintos de nós temos dentro de nossa

constituição? A ciência como a vida pode ser muito mais complexa do que nos é mostrado. Essa discussão é feita também em *A consciência do corpo nos humanos* (ALMEIDA, 2012).

Por tempos foi entendido que nossas vivências e as interferências externas criam gavetas de registro em nossa memória e que acionamos esses compartimentos a todo momento que precisamos visitar o passado. Hoje, a neurociência se aproxima da ideia que as lembranças são reconstruídas todas as vezes que precisamos encontrá-las. Como se o que conhecêssemos do passado, a cada volta, fosse modificado em suas reconstruções. O conhecimento pode ser bastante volátil, incerto e é esse o prazer de percorrer todas as ditas áreas do conhecimento. Não há limite que as separe. O homem é bicho, ser social, vida, ciência, prótese.

O homem contemporâneo é aquele que está à frente de seu tempo, mas sem se desligar do lugar de onde fala (AGAMBEN, 2009). Nesse texto a associação a partir da arte com Picasso e Duchamp é inevitável. Esses foram artistas responsáveis por uma mudança, em tempos distintos, de se enxergar quase que a totalidade da arte ocidental. Quando Picasso estuda as três dimensões da matéria e as representa em apenas um plano, isso está além do que a arte poderia esperar e que os homens de seu tempo poderiam imaginar. Duchamp extrapola os limites da manipulação plástica fundamental das artes até então e cria o conceito na arte, a apropriação do objeto e sua ressignificação. Se voltássemos ainda mais no tempo e revisitássemos Da Vinci, veríamos que arte, matemática, medicina, engenharia estão tão juntas, que não se pode notar separação alguma. Na essência os corpos se igualam, se entrelaçam em uma unidade natural.

Nós somos capazes de fragmentar o infragmentável, destruir caminhos firmados em busca de uma ciência que enxerga a vida de maneira dissociada. No decorrer da história, enquanto cada vez mais a ciência se afasta da arte, mais a arte se aproxima dela. Não pelo método ou em busca da forma de ser, mas para de seus recursos utilizar. A arte pode ser tudo, falar de tudo estar em qualquer lugar. A vejo como uma trepadeira, dessas que se ramificam em árvores já ambientadas, mas sem perder sua essência, nutrindo-se do que lhe convém, sem limites. Não ter limites. O conhecimento não tem limites, assim como a vida, intercruza, toca, atravessa, contorna, desenha sobre todas as possibilidades ou qualquer divisão em área e subáreas que possamos criar.

Edgar Morin, em *Amor, Poesia, Sabedoria*, diz que:

Qualquer que seja a cultura, o ser humano produz duas linguagens a partir de sua língua: uma, racional empírica, prática, técnica; outra, simbólica, mítica, mágica. A primeira tende a precisar, denotar, definir, apoia-se sobre a lógica e ensaia objetivar o que ela mesma expressa. A segunda utiliza mais conotação, a analogia, a metáfora, ou seja, esse halo de significações que circula cada palavra, cada enunciado e que ensaia traduzir a verdade da subjetividade. (MORIN, 1988, p. 35).

As duas linguagens apontadas por Morin desenham dois tipos de linguagens do humano, uma mais ligada ao sensível e outra aproximada da racionalização da existência das coisas. Essas duas linguagens conversam entre si e relacionam o empírico com o prático, o onírico com a lógica, num “diálogo entre ciência e poesia” (p. 42). Há mais sensibilidade na ciência do que nós queremos perceber, problemas filosóficos iniciais são tratados pela ciência todos os dias. É sensível a ciência pensar a respeito da morte, do destino, do sentido da existência, das relações entre espaço e tempo relativas ao viver e ao homem.

Vivemos dentro da organização do caos, onde tudo parece desordenado, acontecendo em efeitos aleatórios, onde as mudanças podem acontecer a qualquer momento e a ciência estaria em perfeito funcionamento como uma máquina a decifrar os mistérios do universo. Mas o que parece nem sempre é a realidade. A natureza funciona num caos organizado onde tudo se relaciona de maneira esquizofrênica e mesmo assim em sintonia.

Pensando a ciência e o homem a partir do que já foi mostrado aqui e ao ler Edgar Morin, Rupert Sheldrake, Isabelle Stengers, entre outros autores, chegamos na prerrogativa de que é necessário a dissolução do homem na natureza, e seu entendimento como parte dela, de forma sensível e também racional, que seja um nômade nos conhecimentos, nas experiências, nas vivências, na ciência. A ideia é integrar.

Em *Uma astronomia das constelações culturais*, Almeida ainda coloca ao discutir Lévi-Strauss:

Do conjunto das construções argumentativas de Claude Lévi-Strauss – que inclui o estudo dos mitos, da linguagem do parentesco e da alimentação, das regras de interdição do incesto, das leis universais de construção das sociedades, e da linguagem e papel da arte e da estética na cultura – se sobressaem, certamente, suas formulações acerca da reabilitação de uma *ciência primeira*, próxima de uma lógica do sensível. (ALMEIDA, 2017, p. 123)

Volto à pedra. E pensando na essência da matéria, percebo, a pedra vive.¹

¹ Algumas referências que estimularam essa reflexão: AGAMBEN, Giorgio. **O Que É O Contemporâneo**. In. *O que é o contemporâneo? e outros ensaios*; Chapecó: Argos, 2009. ALMEIDA, Maria da Conceição de. **Ciências Da Complexidade E Educação**. Razão apaixonada e politização do pensamento. Natal: EDUFRN, 2012. ALMEIDA, Maria da Conceição de; CARVALHO, Edgard de Assis. **Cultura E Pensamento Complexo**. Natal: EDUFRN, 2009. MORIN, Edgar. **Amor, Poesia E Sabedoria**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998. SHELDRAKE, Rupert. **Ciência Sem Dogmas: a nova revolução científica e o fim do paradigma realista**. São Paulo: Cultrix, 2014. STENGERS, Isabelle. **No Tempo Das Catástrofes**. São Paulo: Cosac Naify, 2015.

POR UM NOVO MUNDO QUE HÁ DE VIR

Paulo Dourian Pereira de Carvalho

O que dizer quando tudo parece ter sido já dito? Quando já não há mais tempo para dizer? Quando nos tornamos escravos de certo dizer, de certo Tempo, de um certo fazer? As estratégias são as mais variadas. Cada um de nós desenvolve aquela que mais lhe apraz. Jean-Jacques Rousseau (1986) caminhou e meditou ao fim da vida. Errante, inconformado com uma realidade que sentia como assombrosa, viveu uma completa desidentificação com tudo que o cercava. Estava cansado da mesquinhez de uma sociedade hipócrita e medíocre.

Quem há que, nem que seja por alguns minutos, não se sente um estrangeiro, neste nosso Tempo que se esfriou. Como não notar esse arrefecimento do sentir! Perguntas insistentes perseguem como sombras nitzscheanas (NIETZSCHE, 2007). Onde está a emoção? A paixão? O fogo que nos consome por dentro e transborda no papel? Onde está o amor? A liberdade?

Parece que a Razão devora tudo o que cheira a sentimento! Aprisiona a sensibilidade! A Ciência sufoca! Deixem-nos respirar! Por favor! Permitam-nos caminhar pelas florestas inexploradas da desrazão. Vagar pelos fios de cabelo das loucuras mais poéticas e ousadas. Deixem que a poesia grite por cada célula do nosso corpo tão sobrecarregado, tão cansado.

Não! É tudo igual! Há Método! Há Formas inflexíveis. Absolutismos intelectuais. Prisões epistêmicas. Mataram a criatividade! As instituições se tornaram escolas de silêncios. O Homem, máquina! Mulher, fábrica! Produzir! Produzir! São os Tempos Modernos

na Academia! Da liberdade do Capital, do desempenho atroz. Somos livres para nos violentar à vontade, sem compaixão. Que se dane a ética! O que importa agora é vencer a qualquer custo. Quem ficou para trás é por que não teve mérito suficiente. Fracassados! Inúteis! Cadáveres!

Um holocausto cognitivo! O mundo do cálculo! Desencantado! Sem amor! Sem afetos! Rodeado por hipocrisias, inveja, rivalidades, competição! Caos!Caos! Caos!

O temperamento racional, austero comedido de Elinor Dashwood do romance *Razão e Sensibilidade*, de Jane Austen (2012) diz muito sobre o nosso Tempo. Onde está a doce Marianne, de Austen? Para onde foi banida a sua emoção? Para onde levaram os pássaros? Ora, é primavera! O que importa? É preciso produzir! A lua e o sol brilham todos os dias, mas é preciso produzir! Há estrelas no céu, mas é preciso produzir! Criar é proibido?

Por que querem nos privar da beleza da filosofia dos nossos escritos? É preciso ser objetivo! Não há lugar para a sensibilidade, para a poesia! Por que roubar a vida dos textos? A Academia, às vezes, cheira à morte. E costuma deixar corpos invisibilizados, cadáveres vitimados por um serial killer contemporâneo: o LATTES! Que está à solta e continua ceifando vidas de centenas de jovens, roubando a saúde de muitos deles, as noites de sono, sorrisos, amigos, sonhos, fantasias, alegria, diversão... Os jovens universitários não podem mais se divertir, pois é preciso produzir! É sempre tarde! Não há mais tempo! Não temos mais “todo o tempo do mundo”, Renato! Roubam-nos a seiva da vida!

Tenho lido sobre velhice nos últimos tempos. Uma das imagens que tenho apreendido é de o quanto ela pode ser bela,

leve, alegre, doce... Diferente do que muitos pensam, há muita vida no envelhecimento. Não só um lugar de morte, decrepitude, degeneração... Ora, tais males existem em todas as idades. Há jovens de almas tão mortas.

Estudar sobre velhice fez-me repensar a minha vida. Tudo de mim! É inevitável não me deparar com o fenômeno da morte. O campo de pesquisa tem muitos aromas, o desespero e silêncio frente à finitude são só alguns deles. Mas fortes o suficiente para me fazerem perceber o quanto o nosso tempo é valioso. E, sobretudo, a nossa Liberdade!

Liberdade! Talvez uma das palavras mais belas já escritas. Mais do que isso! O ideal! Aquilo pelo que nós, cientistas sociais, ativistas, antropólogos, cientistas políticos... Tantos de nós, ontem e hoje buscamos, de modo incansável. Lutamos por isso! Mas sabemos o que isso significa? Somos livres? Deixamos “o outro” que está perto de nós, nossos amigos, colegas, orientandos, livres? Livres para voar, criar, profanar o que aí está posto. Sim! Pois a Ciência tornou-se um lugar reservado a deuses, cabe-nos devolvê-la ao uso comum. Trazê-la ao chão, para que deixe de falar a língua de anjos e passe a usar as palavras dos homens, das mulheres...

Existe uma analogia em que se aproxima a velhice da estação invernal, o estereótipo do envelhecimento solitário e triste. Ora, não estaria a Academia, e as suas normas e métodos rígidos muito mais presos a um inverso rigoroso. Um lugar marcado pela frieza dos corações. Que nos faz habitar em desertos... Pelo individualismo na sua forma mais cruel. “As pessoas se olham e nem se falam”, diz Criolo (2006). Às vezes elas sequer se veem.

É como se o céu estivesse fechado e tudo fosse cinza. Faz tudo doer, sobretudo a nossa sensibilidade. Um gelo que vem de fora e nos

petrifica por dentro. Não há mais pensamentos coloridos. Nossos jardins se congelam, todo o calor se despede, impera um silêncio, aridez, desertificação, crianças não podem mais brincar no campo...

Não! Não está certo! Nós que tanto lutamos por combater a religião do desespero não podemos admitir que ela se infiltre nas nossas práticas cotidianas. Que borre os nossos afetos. Não venderemos as cores do nosso arco-íris... Recusaremos a sociedade da disciplina e do desempenho, pois nenhum deles é suficiente para suportar nossos sonhos, ao contrário, fazem emergir o Homo como um animal *laborans*, cansado, exausto, insone, autodestrutivo, adoecido...

Até quando seremos escravos de nós mesmos? Os responsáveis por enjaular o conhecimento? Os arautos da fragmentação? Não! Recuso-me a extirpar a poesia da minha escrita. Rejeito o uso da 3ª pessoa como sinal de uma pretensa neutralidade. Transcendo os desencantamentos do mundo. Para mim, nada mais é suficiente do que uma ciência séria, mas regada de poesia, afetos, humildade. A frieza de conceitos estritamente objetivos não dá conta de uma realidade dinâmica e viva.

Quero a escrita dramática. Com aromas, odores, felicidades, sofrimentos. De cores que subvertam o branco da folha. Quero a mistura! A umbanda dos saberes! Para que não nos rendamos ao tempo da normose, da velocidade, do capital, da indiferença, da fragmentação que nos cega para a beleza do detalhe. Retira a nossa capacidade de se impressionar com os fenômenos mais simples. Não poderemos viver bem em um mundo de destroços. Nós, tão acostumados a trazer “luz” ao mundo, seremos também responsáveis por levar a nós mesmos à pior das trevas?

Padecemos de certezas e tememos a dúvida. Ora, por que temer a contradição se somos seres essencialmente contraditórios? A soberania da dúvida e da incerteza não é menos assustadora de que um mundo de exatidões? Vazios infinitos não me causam medo, mas becos sem saída me apavoram. A dúvida pode ser sinônimo de liberdade. Um devir constante. Pois deixa espaço para o novo, para o mistério do que ainda não é, mas está em gestação.

Façamos como Nietzsche (2007), Dostoievski (2011) e tantos outros... Interroguemos as sombras. Nossos demônios! Perscrutemos os sons inaudíveis, os silêncios sonoros da nossa alma. Sejamos “o contemporâneo”, de Agamben (2009), para capturarmos o inapreensível, profanarmos os enquadramentos.

Tenhamos a coragem de ensaiar uma nova política, novas formas de vínculo, novas liberdades que nos permitam novos usos. Profanemos o Tempo, o Método, a Ciência através de uma escrita e posturas frente ao mundo mais livres e subversivas. Vamos explorar a razão da irracionalidade, as (in) coerências da loucura, os abismos!

Profanar o improfanável é um dever político de nossa geração, diz Agamben (2015). Para tanto, sejamos cientistas crianças. Que a frieza das burocracias institucionais não roubem o riso dos nossos rostos nos confiando à seriedade dos ditadores. É necessária a abertura para o novo. Seguir sempre as normas não me parece ser um ato revolucionário.

O que tanto assusta na irracionalidade? Na desordem? Se os domínios da desrazão podem nos levar a estradas jamais exploradas, onde reinam a magia e a fantasia... Por vezes parecemos reproduzir a guerra às drogas quando combatemos insistentemente a sensibilidade,

a loucura e as paixões. É paradoxal! Lutamos pela liberação dos prazeres e dos sentidos, das sexualidades e dos gêneros, mas aprisionamos o sentir... A profanação é urgente!

Proclamo o direito a uma ciência profana! Que se mistura ao mundo, ao chão... Que tem cheiro de capim, é vento, mar, noite... Que não se confina em métodos petrificados ou camisas de força... Anseio por saberes com sangue, construídos por palavras que choram... Conhecimento feito de carne, suor, sofrimentos e vida. Profanar a ciência não é só abolir as separações, mas subvertê-las, brincar com elas, parodiá-las, rir delas...

Se vivemos em tempos de escuridão é preciso aprender a linguagem das sombras. Ser contemporâneo é fazer do medo e da incerteza ferramentas para contornar obstáculos. Furtar-se à luz incessante que encandeia a maioria, é habitar o inominável, o escuro repleto de sabedoria esquecida, usurpada, desprezada...

Como nos ensina Morin (2001), o homem atual está fraturado em pedaços que não se juntam. Seu corpo e seus pensamentos lhe fogem. Ele separou a cultura científica e humanística, tornando sujeito e objeto estranhos entre si. Este homem cindido não integra, não junta, está impossibilitado de estabelecer uma democracia cognitiva. O mundo grita por transformação!

Por isso, que a loucura seja resignificada e a contradição, abraçada. Que venha um pensamento selvagem, louco, rebelde, livre. A loucura nos permite acessar zonas jamais alcançadas pelos homens de razão. Precisamos libertar da camisa de força o *homo demens* Reconhecer que a razão não é suficiente para compreendermos a realidade. Precisamos da desrazão, fruto do amor selvagem, da desmedida, do excesso, do transbordamento e da transgressão.

A loucura para os homens pode funcionar como “um veneno antimonotonia” do pensamento. Levando a uma ciência mais ousada, deslocada, múltipla, que não se fixa. Talvez uma ciência rebelde, um pensamento vivo, que não para de se mover para todas as direções.

A loucura foi historicamente tratada com desconfiança devido à sua aproximação com a desordem e o desregramento. Por isso tentaram de todas as formas policiá-la, fazê-la voltar à ordem ou curá-la. Ela é ameaçadora e ameaça a ordem, aí está um dos seus maiores potenciais, é por isso que aposto tanto nela.

Anseio por um saber volátil, cujos limites são tão definidos quanto aqueles que orientam a nossa imaginação.

Reduzir a imaginação ao mundo de ilusões faz com que a realidade se fixe em matéria, no orgânico e tangível, se distanciando daquilo que é considerado irreal e inexistente. Tim Ingold (2012) alerta que as fronteiras entre a mente e o mundo material são sempre provisórias e inseguras. O Fato de algo existir na mente e na imaginação não significa que a sua realidade é menor, pelo contrário, pois mesmo a mera ideia tem agência e efeitos reais na vida das pessoas, mesmo que não possua uma forma concreta no mundo material.

Para escapar do mundo da frieza, objetivista e calculista precisamos caminhar por espaços ainda não disciplinados. Fugir daquilo que nos aprisiona é necessário para descobrirmos aquilo que estava escondido nas rotas imprevistas. Ingold (2012) diz que imaginar é um processo de abertura e não de fechamento, produz começos, nos leva a um caminhar livre de dogmatismos e aprisionamentos, a uma doce loucura cognitiva.

Pensar nestes termos, me leva a refletir sobre uma ciência que privilegia a imaginação e a liberdade. Algo que não se deixa fixar

em formas estáticas. Como um caminhar que não tem estilo definido, mas formas múltiplas que se criam e recriam no movimento. Um fazer livre de tudo que engesse e defina. Pois a própria definição é outra forma de matar, limitar, essencializar.

Ingold (2012, pensando a antropologia, preocupa-se com os processos de transformações e fluxos. Daí a importância de se pensar a antropologia enquanto coisa e não objeto. Isto é, como algo que não está consumado ou congelado. É antes um “acontecer” e não um “acontecido”. Assemelha-se a um emaranhado de fios que se entrelaçam, ao que nunca termina, e sempre transborda, vaza pela superfície e pelos lados. As coisas se movimentam por que elas têm vida, não são objetos, mas materiais em fluxo.

É preciso não temer se misturar às coisas, deixar-se vazar e ser contaminado por outros sabores, cheiros e olhares. Isso é interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, conexão de saberes, liberdade de pensamento. Uma viagem rumo ao desconhecido, que ao mesmo tempo em que provoca medo, também traz fascínio, mistério e prazer. Os riscos valem a pena para um Novo Mundo que há de vir.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo? e outros ensaios**. Editora Argos, 2009.
- AGAMBEN, Giorgio. **Profanações**. Boitempo Editorial, 2015.
- AUSTEN, Jane. **Razão e sensibilidade**. Editora Companhia das Letras, 2012.
- DOIDO, Criolo. **Ainda há tempo**. SkyBlue Music, SKY, v. 5273, p. 1, 2006.
- DOSTOIÉVSKI, Fiódor; FANTÁSTICA, A. Dócil–Narrativa. **O sonho de um homem ridículo. Duas narrativas fantásticas**. Tradução de Vadim Nikitin. São Paulo: Editora, v. 34, 2011.
- ELLER, Cássia. **Veneno antimonotonia**. Polygram, 1997.
- INGOLD, Tim. **Caminhando com dragões: em direção ao lado selvagem**. Steil CA, Carvalho ICM, organizadores. Cultura, percepção e ambiente: diálogos com Tim Ingold. São Paulo: Editora Terceiro Nome, p. 15-29, 2012.
- INGOLD, Tim. **Trazendo as coisas de volta à vida: emaranhados criativos num mundo de materiais**. Horizontes antropológicos, v. 18, n. 37, p. 25-44, 2012.
- MORIN, Edgar. **Amor, poesia, sabedoria**; tradução Edgar de Assis Carvalho.-. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **O viajante e sua sombra**. Tradução de Antonio Carlos Braga e Ciro Mioranza. São Paulo: Escala, p. 70, 2007.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques; MORETTO, Fúlvia Maria Luiza. **Os devaneios do caminhante solitário**. Hucitec, 1986.
- RUSSO, Renato. **Tempo perdido**. Rio de Janeiro: EMI, v. 1, 1986.

No tempo das catástrofes

IN TIME OF CATASTROPHES

Lucas Fortunato

STENGERS, Isabelle. **No tempo das catástrofes: resistir à barbárie que se aproxima.** Cosac & Naify, 2015.

No livro intitulado *No tempo das catástrofes: resistir à barbárie que se aproxima*, Isabelle Stengers propõe uma intervenção no cenário atual para produzir uma reflexão sobre as relações estabelecidas entre o capitalismo, o Estado e as ciências no que se refere a questões sociais, políticas e ecológicas, tendo como ponto de partida a problematização da noção de crescimento econômico. O objetivo do livro é questionar a capacidade do que hoje se chama “desenvolvimento” de responder aos problemas desencadeados pelo “progresso” técnico e econômico, e para isso, é fundamental tentar pensar o que obscuramente insiste: a intrusão de Gaia.

De início, temos a constatação de que o crescimento, sinônimo tanto de desenvolvimento quanto de progresso, se mostrou insustentável, ao contrário do que dizem os defensores do processo de maquinalização da Terra. Isso, por si só, já é um sinal indelével de que uma outra história começa. Hoje sabemos que a globalização a que estão submetidos os povos é também a globalização das ameaças que se aproximam e se impõem com a expansão da guerra econômica cuja palavra de ordem é “o crescimento ou a morte”. Tragicamente, o que era considerado intolerável, quase

impensável, está se instalando em nossos hábitos com as feições da barbárie, e o que se perde com isso é a política e a democracia. As perguntas que mobilizam o pensamento de Stengers são do tipo: a inovação como palavra de ordem e dogma econômico tem beneficiado quem? as indústrias? e a responsabilidade ecológica, humanitária, das indústrias e das empresas com relação a seus produtos e suas produções? Por outro lado, a responsabilidade sobre as consequências das práticas de inovações nas ciências e nas técnicas relacionadas com as indústrias e os governos pesa sobre nós e não somente sobre os governantes e os especialistas.

Com efeito, dadas as catástrofes das últimas décadas, a confiança no Progresso, no Estado e na Ciência foi profundamente abalada. Vimos a produção científica agenciada em prol da dominação e a da destruição, o Estado impondo ditaduras, autoritarismos, e funcionando como braço do Capital, enquanto o resultado do desenvolvimento a todo custo continua a causar danos catastróficos à natureza. Por isso, segundo o diagnóstico de Stengers, as respostas aos problemas que enfrentamos não serão fornecidas pelas ciências tão somente, nem se pode esperar do Estado, tal como ele se caracteriza hoje, a resolução de todos os males que acometem a civilização capitalista, pois, claro está, ambos são parte do problema. A questão

fundamental é tão profunda que só podemos pensá-la com propriedade ao questionar a visão de mundo dominante e seus respectivos valores que se sobressaíram sobre todos os demais.

Por outra parte, no horizonte histórico atual nos deparamos com o acontecimento que Stengers nomeia de “intrusão de Gaia” como um novo transcendente com o qual teremos que lidar de forma a tentar assegurar a existência da humanidade. Reconhecer essa intrusão é ao mesmo tempo constatar que não temos escolha, que é premente lutar contra o que nos lança no destino da barbárie, ou seja, contra o domínio do capitalismo e seus avatares estatais, técnicos e científicos que são agenciados a despeito dos efeitos danosos causados à humanidade e à natureza da qual dependemos. Agora mesmo, com a instauração do discurso da “governança” como modelo administrativo hegemônico, já não se trata os problemas sociais e ecológicos na sua dimensão política, pois praticamente tudo é considerado em função dos negócios e dos empreendimentos da megaempresa capitalística que se apropriou do mundo para geri-lo como mera fonte de recursos. Assim, a civilização das máquinas se edificou a altos custos impostos aos povos e à Gaia porque se outorgou o direito à negligência de não ter cuidado, em uma palavra, o direito à irresponsabilidade. E como não tem sabedoria, perpetua sua insanidade.

Por outro lado, as grandes mobilizações populares que vimos nos últimos anos expressam o despertar das capacidades de resistir para pressionar os que se pretendem donos do mundo. Daqui para frente, há muitas coisas a se exigir dos protagonistas que definem hoje o que é possível e o que não é. Doravante, os herdeiros de uma história de lutas contra o

estado de guerra perpétua que o capitalismo faz reinar encontram-se engajados em experimentações que buscam criar, a partir de agora, a possibilidade de um futuro que não seja bárbaro, engajados que estão na criação de um possível. Do que se trata é de buscar e criar uma vida que experimenta conexões com novas potências de agir, sentir, imaginar e pensar. Concretamente, serão fundamentais práticas de luta novas, práticas que não substituem as lutas sociais, mas as articulam com outros modos de resistência, o que implica escolhas de como modificar a maneira de viver, efetivamente e politicamente, reinventando modos de produção que escapem às evidências do crescimento e da competição.

O PENSAMENTO PÓS-COLONIAL E A PROBLEMÁTICA DA REPRESENTAÇÃO DAS VOZES SUBALTERNAS

POSTCOLONIAL THOUGHT AND THE PROBLEM OF THE REPRESENTATION OF SUBALTERN VOICES

EL PENSAMIENTO POSCOLONIAL Y LA PROBLEMÁTICA DE LA REPRESENTACIÓN DE LAS VOCES SUBALTERNAS

Maria Laís dos Santos Leite¹

Obra resenhada: SPIVAK, Gayatri C. **Pode o subalterno falar?** 1. ed. Trad. Sandra R. Goulart Almeida; Marcos Pereira Feitosa; André Pereira. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010. ISBN: 978-85-7041-816-6.

GAYATRI SPIVAK

Gayatri Chakravorty Spivak, intelectual indiana, nasceu em 1942 em Calcutá e é considerada uma das principais referências da epistemologia e das perspectivas feministas e dos estudos pós/decoloniais da atualidade. Ela publica tanto textos acadêmicos quanto literários e é uma crítica da interpretação histórica “falocêntrica” imperialista e marxista. Para ela o feminismo ocidental “burguês” pode ser considerado cúmplice do capitalismo internacional na opressão e exploração de mulheres do mundo em desenvolvimento².

Spivak realizou seus estudos de graduação em inglês, na Universidade de Calcutá, depois cursou mestrado e doutorado em literatura comparada na Universidade Cornell nos Estados Unidos. Atualmente, ela atua como professora de Literatura Comparada do Departamento de Inglês e do Instituto de Literatura e Sociedade Comparadas, da Universidade Columbia.

Seus escritos críticos incluem as seguintes obras: *Myself Must I Remake: The Life and Poetry of W. B. Yeats* (1974), *In Other Worlds: Essays in Cultural Politics* (1987), *The Post-Colonial Critic: Interviews, Strategies, Dialogues* (1990), *Thinking Academic Freedom in Gendered Post-Coloniality* (1993), *Outside in the Teaching Machine* (1993), *Imperatives to Re-Imagine the Planet/Imperative zur Neuerfindung des Planeten* (1999), *A Critique of Postcolonial Reason: Towards a History of the Vanishing Present* (1999), *Death of a Discipline* (2003), *Other Asias* (2006) e *Red Thread* (a ser publicado).

¹ Mestra em Desenvolvimento Regional Sustentável pela UFCA, doutoranda em psicologia pela PPGPSI/UFRN e coordenadora do Laboratório de Estudos em Políticas Públicas do Cariri.

² Informações disponíveis em: <https://www.britannica.com/biography/Gayatri-Spivak>. Acessos em: jan. 2019.

Até o momento só estão traduzidas para a língua portuguesa a obra aqui resenhada, *Pode o subalterno falar?*, cuja tradução foi realizada por Sandra Regina Goulart Almeida; Marcos Pereira Feitosa e André Pereira. E o livro *Quem Canta o Estado-Nação? Língua, Política, Pertencimento* de Judith Butler e Gayatri Spivak traduzida por Vanderlei Zacchi e Sandra Goulart Almeida.

O PENSAMENTO PÓS-COLONIAL

Spivak desponta nas últimas décadas como uma das mais representativas autoras do pensamento pós-colonial, termo que tem sido utilizado para designar um conjunto de contribuições teóricas originárias principalmente dos estudos literários e culturais e que ganharam evidência em algumas universidades dos Estados Unidos e da Inglaterra, a partir dos anos 1980 (BALLESTRIN, 2013).

Costa (2006 *apud* Ballestrin, 2013, p. 90) afirmou que o colonialismo “alude a situações de opressão diversas, definidas a partir de fronteiras de gênero, étnicas ou raciais”, já o pós-colonialismo partilha, em meio as suas diferentes perspectivas, do “caráter discursivo do social”, do “descentramento das narrativas e dos sujeitos contemporâneos”, do “método da desconstrução dos essencialismos” e da “proposta de uma epistemologia crítica às concepções dominantes de modernidade”.

O pensamento pós-colonial não é construído apenas por autores de países e universidades periféricas, mas de outros pesquisadores e intelectuais que fazem relevantes reflexões sobre a temática e críticas à colonialidade do saber/poder. Pois, para Ballestrin (2013, p. 91, grifo nosso) “é um argumento

comprometido com a superação das relações de colonização, colonialismo e colonialidade”.

Ballestrin destaca o *Grupo de Estudos Subalternos*, como um dos movimentos que compõem o pós-colonialismo e que auxiliaram a consolidação do pensamento como um movimento epistêmico, intelectual e político. O grupo surge na década de 1970, no sul asiático sob a liderança de Ranajit Guha e se torna conhecido fora da Índia a partir da década de 1980, sobretudo por meio das obras de Partha Chatterjee, Dipesh Chakrabarty e Gayatri Spivak.

Spivak (2010, p. 93) publicou *Pode o subalterno falar?* em 1985, manuscrito traduzido para o português apenas em 2010, a obra se tornou um dos cânones do pós-colonialismo. Nela a intelectual indiana “faz uma profunda crítica aos intelectuais ocidentais Deleuze e Foucault – a despeito de sua filiação pós-estruturalista e desconstrucionista – e uma autocrítica aos estudos subalternos, através da reflexão sobre a prática discursiva do intelectual pós-colonial”.

No tópico seguinte nos dedicaremos a resenhar a obra supracitada, especialmente acerca das vozes subalternas, um dos conceitos centrais trabalhados em *Pode o subalterno falar?*.

VOZES SUBALTERNAS

Pode o subalterno falar? é considerado um texto relevante não apenas para os estudos pós-coloniais, mas ainda “para os estudos culturais e para a crítica feminista ao indagar as formas de repressão dos sujeitos subalternos, interrogando a própria cumplicidade dos intelectuais contemporâneos nesse processo” (ALMEIDA, 2010, p. 19).

Um dos conceitos trabalhados na obra é o termo subalterno por meio do qual Spivak (2010) se refere “às camadas mais baixas da sociedade constituídas dos específicos de exclusão dos mercados, da representação política e legal, e da possibilidade de se tornarem membros plenos no estrato social dominante” (p. 12). Ao mesmo tempo, Spivak (p. 57) destaca que é necessário “insistir que o sujeito subalterno colonizado é irremediavelmente heterogêneo”.

Sobre a postura do pesquisador, neste contexto, Spivak sublinha a necessidade de questionar a posição do intelectual pós-colonial ao explicitar que nenhum ato de resistência pode ocorrer em nome do subalterno sem que esse ato esteja estreitamente ligado ao discurso hegemônico. Dessa forma, a autora indiana desvela o lugar incômodo e a cumplicidade do intelectual que julga poder falar pelo outro e deste modo construir um discurso de resistência. Para a autora isso é reproduzir as estruturas de poder e opressão, mantendo o subalterno silenciado, sem lhe oferecer uma posição, um espaço de onde possa falar e, sobretudo, ser ouvido.

A questão de “falar pelo outro” nos faz refletir sobre o nosso papel enquanto pesquisadoras(es) e dos riscos de transformar os sujeitos, reais protagonistas da temática pesquisada em objetos da pesquisa. Outrossim, concordamos com Spivak quando esta alerta para o perigo de se constituir o outro e o subalterno apenas como objetos de conhecimento.

Almeida menciona ainda a análise de Spivak acerca da representação, descrevendo que há uma relação intrínseca entre o “falar por” e o “re-presentar”, já que nos dois casos há a pressuposição de um falante e de um ouvinte. A autora pondera ainda que o processo de fala se caracteriza por uma posição discursiva,

uma transação entre falante e ouvinte e, nesse sentido, conclui afirmando que esse espaço dialógico de interação não se concretiza jamais para o sujeito subalterno que, caso esteja desvinculado de alguém que o dê “legitimidade”, de fato, não pode falar.

Sobre a voz do subalterno, Spivak alude ainda ao fato de as falas do subalterno e do colonizado serem sempre intermediadas pela voz de outrem quem se coloca em posição de reivindicar algo em nome de um outro. Para a autora, o lugar do investigador permanece sendo uma criança sem sentido em muitas das críticas recentes ao sujeito soberano.

Spivak (2010) faz uma provocação ao grupo dos estudos subalternos - em que também está inserida - recomendando que este possa refletir sobre uma questão premente nos estudos pós-coloniais: “o subalterno como tal pode, de fato, falar?” Esse questionamento, baseado em uma crítica à ênfase de Gramsci na autonomia do sujeito subalterno como uma premissa essencialista, remete à preocupação da autora em teorizar sobre um sujeito subalterno que não pode ocupar uma categoria monolítica e indiferenciada, pois esse sujeito é irreduzivelmente heterogêneo.

Se tomada em seu sentido literal, a expressão não teria sentido, pois o subalterno, é claro, é capaz de falar, no sentido estrito da expressão, porém, o que pode ocorrer é a ausência desse caráter dialógico na fala do subalterno. Da mesma forma, o processo de autorrepresentação do sujeito subalterno também não se efetua, pois o ato de ser ouvido não ocorre. Ao concluir que o subalterno não pode falar, Spivak vai além de uma mera resposta objetiva a essa pergunta.

Almeida explica que tal afirmação tem sido interpretada erroneamente e de forma simplista como se Spivak estivesse afirmando

categoricamente que o subalterno - ou os grupos marginalizados e oprimidos - não pudesse falar ou que tivesse que recorrer ao discurso hegemônico para fazê-lo. Aqui a pesquisadora refere-se ao fato de a fala do subalterno e do colonizado ser sempre intermediada pela voz de outrem, que se coloca em posição de reivindicar algo em nome de um(a) outro(a). Esse argumento destaca, acima de tudo, a ilusão e a cumplicidade do intelectual que crê poder falar por esse(a) outro(a).

Para Spivak a tarefa do intelectual pós-colonial deve ser a de criar espaços por meio dos quais o sujeito subalterno possa falar para que, quando ele ou ela o faça, possa ser ouvido(a). Para ela, não se pode falar pelo subalterno, mas pode-se trabalhar contra a subalternidade, criando espaços no quais o subalterno possa se articular e, com consequência, possa também ser ouvido.

Recomendamos a pequena e complexa obra para estudiosas(os) das áreas de gênero e estudos pós/decoloniais de todas as áreas de atuação, especialmente das Ciências Sociais e Ciências Humanas, sejam graduados ou não, e também para não acadêmicos que tenham interesse pelos assuntos nele abordados.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Sandra R. Goulart de. Prefácio – Apresentando Spivak. *In: SPIVAK, Gayatri C. Pode o subalterno falar?* 1. ed. Trad. Sandra R. Goulart Almeida; Marcos Pereira Feitosa; André Pereira. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, (11), 89-117, 2013. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/S0103-33522013000200004>. Acesso em: janeiro de 2019.

SPIVAK, Gayatri C. **Pode o subalterno falar?** 1. ed. Tradução: Sandra R. Goulart Almeida; Marcos Pereira Feitosa; André Pereira. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

Reitor: José Daniel Diniz Melo

Vice-reitor: Henio Ferreira de Miranda

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES

Diretora: Profa. Maria das Graças Soares Rodrigues

Vice-diretor: Prof. Sebastião Faustino Pereira Filho

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

Coordenador: Alexsandro Galeno Araújo Dantas

Vice-coordenador: Orivaldo Pimentel Lopes Júnior

CRONOS – REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

Editor Gerente: Orivaldo Pimentel Lopes Júnior

Auxiliar de Editoria: Luana Ferreira de Araujo

ORGANIZAÇÃO DO DOSSIÊ “Interrogações Científicas Contemporâneas”:

Josineide Silveira De Oliveira

Lucas Fortunato Rêgo De Medeiros

Maria Da Conceição De Almeida

COMISSÃO EDITORIAL

Alexsandro Galeno Araújo Dantas

Ana Laudelina F. Gomes

Carlos Eduardo Freitas

José Antônio Spinel Lindozo

Lore Fortes

Michelle Cristine Medeiros Jacob

Orivaldo Pimentel Lopes Júnior

CONSELHO CIENTÍFICO

Amaury Cesar Moraes – USP

Boaventura de Sousa Santos – Universidade Coimbra

Denise Machado Cardoso – UFPA

Edgar de Assis Carvalho – PUC-SP

Evaldo Vieira – USP

Jessé Souza – UFABC

João Emmanuel Evangelista – UFRN

John Lemos – New England – USA

José Manuel Pureza – Universidade de Coimbra

Maria da Conceição Almeida – UFRN

Mauro Koury – UFPB

Michel Zaidan Filho – UFPE

Teresa Sales – UNICAMP

Vincent de Gaujelac – Université Paris 7 (FRANÇA)

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES

Diretora: Maria das Graças Soares Rodrigues

Revisora: Karla Geane de Oliveira Gomes

Diagramador: Victor Hugo Rocha Silva

A Revista *CRONOS*, do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais/UFRN, é publicada em Natal – Rio Grande do Norte, com periodicidade semestral. O propósito da *CRONOS* é que, ao contribuir com a produção e difusão de material altamente qualificado, seja uma referência entre as Ciências Sociais brasileiras, e com forte entrada na América Latina e em outros países. A cada número da revista, um dossiê temático anunciará a problemática em discussão, seguido de seções de artigos inéditos de autores inscritos num movimento transdisciplinar, e contará normalmente com uma entrevista realizada com um pensador da atualidade, uma sessão artístico-poética, e resenhas.

CATALOGAÇÃO NA FONTE

Cronos: Revista do Programa de Pós-graduação de Ciências Sociais da UFRN,
v.1, n. 1 (jan./jun. 2000) – Natal, RN: EDUFRN – Editora da UFRN, 2000-.

Semestral

Descrição baseada em: vol. 20, n. 1 (jan./jun. 2019)

ISSN Versão Impressa: 1518-0689 (até o volume 10: 2009)

ISSN Versão Eletrônica: 1982-5560 (a partir do volume 4: 2003)

1. Ciências Sociais – Periódico. 2. Epistemologia – Periódico. 3. Ensino – Periódico. 4. América Latina – Periódicos. 5. Educação – Periódicos. 6. Antropologia – Periódicos.

CDU301(05)

CDD 300.05

CRONOS – Revista do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN
Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes – CCHLA

Av. Senador Salgado Filho, 3000 – Lagoa Nova – CEP 59078-970 <http://periodicos.ufrn.br/index.php/cronos/login>
E-mail: cronospbgcs@gmail.com
NATAL, RN – BRASIL

NORMAS PARA SUBMETER ARTIGOS

<https://periodicos.ufrn.br/cronos/about/submissions#authorGuidelines>

REVISÃO E ACABAMENTO

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS,
LETRAS E ARTES
Janeiro 2020
