



ISSN 23580666

UFFS ERECHIM

GAVAGAI: REVISTA INTERDISCIPLINAR DE HUMANIDADES

GRUPO DE TRABALHO DO MESTRADO DE CIÊNCIAS HUMANAS
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, CAMPUS ERECHIM

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA / DIRECCIÓN POSTAL / MAILING ADDRESS

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, CAMPUS ERECHIM
GAVAGAI - REVISTA INTERDISCIPLINAR DE HUMANIDADES
AV. DOM JOÃO HOFFMANN, 313,
BAIRRO FÁTIMA, JUNTO AO SEMINÁRIO NOSSA SENHORA DE FÁTIMA
ERECHIM / RS . CEP 99700.000
FONE: (54) 3321-7050
E-MAIL: GAVAGAI@GAVAGAI.COM.BR
IMAGENS: CAPA / ARTIGOS • SÉRIE HERITAGE • MARIE HUDELOT

ISSN 23580666

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

Gavagai: Revista Interdisciplinar de Humanidades/Universidade
Federal da Fronteira Sul - Campus Erechim. - Vol. 1, n. 1
(mar./abr. 2014). - Erechim: [s.n.], 2014.

Semestral

1. Periódico. 2. Interdisciplinar. 3. Ciências Humanas.
4. Humanidades. I. Universidade Federal da Fronteira Sul.
II. Título.

CDD: 300

• G A
V • A
G A I

ATILIO BUTTURI JUNIOR

EDITOR-CHEFE / EDITOR JEFE / EDITOR-IN-CHIEF

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC)

EDITORES EXECUTIVOS / EDITORES EJECUTIVOS / EXECUTIVE

EDITORS

ANI CARLA MARCHESAN

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, CAMPUS

CHAPECÓ (UFFS)

CASSIO BRANCALEONE

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, CAMPUS

ERECHIM (UFFS)

FÁBIO FRANCISCO FELTRIN DE SOUZA

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, CAMPUS

ERECHIM (UFFS)

JERZY ANDRÉ BRZOZOWSKI

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, CAMPUS

ERECHIM (UFFS)

ROBERTO CARLOS RIBEIRO

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, CAMPUS

ERECHIM (UFFS)

ROBERTO RAFAEL DIAS DA SILVA

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, CAMPUS

ERECHIM (UFFS)

• DESIGN GRÁFICO / DISEÑO / GRAPHIC DESIGN - PEDRO PAULO VENZON FILHO •
IMAGENS / IMÁGENES / IMAGES - MARIE HUDELLOT • REVISÃO/ REVISIÓN/
REVISION - ANI CARLA MARCHESAN • **ROBERTO CARLOS RIBEIRO** • CASSIO
BRANCALEONE • **ROSÂNGELA PEDRALLI** • FÁBIO FRANCISCO FELTRIN DE SOUZA •
JERZY ANDRÉ BRZOZOWSKI

CONSELHO EDITORIAL

CONSEJO EDITORIAL / EDITORIAL BOARD

• ARMANDO CHAGUACEDA - UNIVERSIDAD VERACRUZANA (MÉXICO) • **BIANCA SALAZAR GUIZZO** - **UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL (ULBRA)** • CARLA SOARES - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA (PUC-RJ) • **DANIELA MARZOLA FIALHO - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)** • DÉCIO RIGATTI - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)/ UNIRITTER • **DURVAL MUNIZ ALBUQUERQUE JUNIOR - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN)** • ELIANA DE BARROS MONTEIRO - UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO (UNIVASF) • **ELIO TRUSIAN - UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI ROMA LA SAPIENZA (ITÁLIA)** • FÁBIO LUIS LOPES DA SILVA - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC) • **FELIPE S. KARASEK - INSTITUTO DE DESENVOLVIMENTO CULTURAL (IDC)** • FERNANDA REBELO - UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA (UFBA) • **GIZELE ZANOTTO - UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO (UPF)** • JOSÉ ALVES DE FREITAS NETO - UNIVERSIDADE DE CAMPINAS (UNICAMP) • **KANAVILLIL RAJAGOPALAN - UNIVERSIDADE DE CAMPINAS (UNICAMP)** • MARGARETH RAGO - UNIVERSIDADE DE CAMPINAS (UNICAMP) • **MARIA ANTONIA DE SOUZA - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA (UEPG)/ UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ (UTP)** • MARIA BERNADETE RAMOS FLORES - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC) • **NATÁLIA PIETRA MÉNDEZ - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)** • NELSON G. GOMES - UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB) • **PATRÍCIA GRACIELA DA ROCHA - UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL (UFMS)** • PATRICIA MOURA PINHO - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA (UNIPAMPA) • **PAULA CORRÊA HENNING - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE (FURG)** • PEDRO DE SOUZA - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC) • **RAFAEL JOSÉ DOS SANTOS - UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL (UCS)** • RAFAEL WERNER LOPES - INSTITUTO DE DESENVOLVIMENTO CULTURAL (IDC) • **RAUL ANTELO - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC)** • RICARDO ANDRÉ MARTINS - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE (UNICENTRO) • **ROBERTO MACHADO - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ)** • RODRIGO SANTOS DE OLIVEIRA - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE (FURG) • **ROSÂNGELA PEDRALLI - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC)** • SUZANA G. ALBORNOZ - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE (FURG) • **VIVIANE CASTRO CAMOZZATO - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL (UERGS)** •

SUMÁRIO

Tabla de Contenidos / Table of Contents

APRESENTAÇÃO

/ Presentación / Presentation

Atilio Butturi Junior
.....008

A MEMÓRIA É CINZA: CONSIDERAÇÕES SOBRE OS AFOGADOS E OS SOBREVIVENTES, DE PRIMO LEVI

/ La memoria es gris: consideraciones para Los Hundidos y los Salvados, por Primo Levi / The memory is gray: considerations for The Drowned and the Saved, by Primo Levi

Fábio Lopes da Silva
.....010

FOUCAULT E O DIAGNÓSTICO HISTÓRICO- FILOSÓFICO DA MODERNIDADE

/ Foucault y el diagnóstico histórico-filosófico de la modernidad / Foucault's historical-philosophical diagnosis about modernity

Luiz Celso Pinho
.....018

DA ENCEFALITE LETÁRGICA AO TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE (TDAH): EMERGÊNCIA E CONSOLIDAÇÃO DAS EXPLICAÇÕES BIOLÓGICAS REDUACIONISTAS

/ De la Encefalitis Letárgica al Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH): surgimiento y consolidación de las explicaciones biológicas reduccionistas / From Lethargic Encephalitis to the Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD): emergence and consolidation of reductionist biological explanations

Fabiola Stolf Brzozowski e Sandra Caponi
.....026

NEURATH E H.G. WELLS: EM DIREÇÃO A UMA
CIÊNCIA SOCIAL UTÓPICA

*/ Neurath y H.G. Wells: hacia una ciencia social
utópica/ Neurath and H.G. Wells: towards a
utopian social science*

Ivan Ferreira da Cunha
.....040

CRENÇAS E ATITUDES SOBRE ENSINAR E
APRENDER LÍNGUAS - ALGUMAS
PONDERAÇÕES

*/ Creencias y acctitudes sobre enseñar y
aprender lenguas- algunas ponderaciones /
Beliefs and attitudes about teaching and learning
languages - some considerations*

Lucimar Araujo Braga
.....054

EPISTEME E O PROBLEMA DA CONTINGÊNCIA
EM ARISTÓTELES

*/ Episteme y el problema de contingencia en
aristóteles / Episteme and the problem of
contingency in aristotle*

Andrei Pedro Vanin
.....066

GRAFITEIROS E PICHADORES: MULTÍVUOS
CONTEMPORÂNEOS NAS METRÓPOLES

*/ Grañiteros e taggers multivíduos en metrópolis
contemporâneas / Graffiti artists and graffiti
vandals modern multividuals in metropolises*

Eloenes Lima da Silva
.....079

O RAP PALESTINO DO GRUPO DAM:
IDENTIDADE E ESPAÇOS DO NÃO-LUGAR

*/ El grupo de rap Palestino DAM: identidades y
espacios de no-lugar/ The palestinian rap group
DAM: identities and spaces of non-place*

Felicia Marchi Beltrão Campos
.....088



• G A

V • A

G A I

APRESENTAÇÃO | GAVAGAI: NÚMERO DOIS

ATILIO BUTTURI JUNIOR

O segundo número de Gavagai – Revista Interdisciplinar de Humanidades – surge sob os auspícios de um acontecimento: a aprovação, pela CAPES, do Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Federal da Fronteira Sul, do campus Erechim, a *raison d'être* da criação do próprio periódico.

Este número, pois, traz consigo uma espécie de festejo, a se comemorar. Os artigos, estabelecendo uma prática, provêm das mais variadas leituras de temas e objetos caros às ditas Humanidades.

Gavagai abre com o texto de Fábio Lopes da Silva, *A memória é cinza: considerações sobre Os Afogados e Os Sobreviventes*, de Primo Levi, que se debruça sobre a impossibilidade da memória inscrita nos textos do autor italiano, notadamente na chamada Trilogia de Auschwitz, trazendo à tona um questionamento sobre a própria experiência moderna e seu "acontecimento" esvaziado.

O segundo artigo, *Foucault e o diagnóstico histórico-filosófico da modernidade*, é de autoria de Luiz Celso Pinho e reconstrói a tarefa de diagnosticar o presente, cara ao filósofo francês e retomada, em certa medida, de Nietzsche, segundo três perspectivas: a negação do sujeito fundante, a perspectiva bélica dada à leitura da história e a subordinação da verdade aos discursos ético-políticos.

O terceiro artigo é de autoria de Fabíola Stolf Brzozowski e Sandra Caponi. Intitulado *Da Encefalite Letárgica ao Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH): emergência e consolidação das explicações biológicas reducionistas*, o escrito critica a ontologização contemporânea do conhecido TDAH, a partir do ocaso das descrições nosológicas e do recorrente apelo a "explicações biológicas reducionistas" para a produção de definições universalizantes do suposto "transtorno".

O quarto artigo, *Neurath e H.G. Wells: em direção a uma ciência social utópica*, de Ivan Ferreira da Cunha, relaciona as tecnologias sociais utópicas e ideias

de Neurath e a ficção científica de Wells, segundo a crença do primeiro de que tanto a ciência quanto a arte são resultado de processos imaginativos e que, portanto, as utopias das ciências sociais (e da arte) poderiam contribuir para uma transformação positiva das sociedades.

O quinto artigo, *Crenças e atitudes sobre ensinar e aprender línguas – algumas ponderações*, de Lucimar Araujo Braga, volta-se para o debate das políticas linguísticas e da produção das identidades docentes, analisando as práticas e os discursos de uma professora de língua espanhola na rede estadual de ensino do Paraná, materializados na forma de diários de campo.

O sexto artigo, *Episteme e o problema da contingência em Aristóteles* é de Andrei Pedro Vanin e versa sobre o conceito clássico do Estagirita, segundo dois de seus fundamentos – a necessidade e a causalidade –, interrogando o problema dos (futuros) contingentes em relação à episteme na filosofia aristotélica e sua discussão da natureza do conhecimento científico.

O sétimo artigo, *Grafitos e pichadores: multivíduos contemporâneos nas metrópoles*, de Eloenes Lima da Silva, apresenta uma pesquisa etnográfica que tem como objeto as "culturas juvenis" contemporâneas, representadas por pichadores e grafitos da cidade de Porto Alegre/RS, e cuja característica seria a de expandir conceitos como sujeito, indivíduo e espacialidade.

Este número dois de Gavagai encerra-se com a contribuição de Felícia Marchi Beltrão Campos, o artigo *O rap palestino do grupo DAM: identidades e espaços do não-lugar*, cujo objetivo é apresentar e discutir os modos pelos quais os discursos presentes nas músicas do grupo de rap palestino DAM contestam e recriam as identidades de palestinos e israelenses, evocando a necessidade de outros espaços de diálogo e resistência.

Por fim, cabe agradecer aos autores, ao corpo editorial e aos pareceristas da edição – e a seus leitores em devir –, que têm contribuído de forma efetiva para a consolidação desta ainda novidadeira Gavagai.



**A MEMÓRIA É CINZA:
CONSIDERAÇÕES SOBRE OS AFOGADOS
E OS SOBREVIVENTES,
DE PRIMO LEVI**

Resumo: Neste artigo, trata-se de refletir sobre algumas repercussões do conceito de zona cinzenta, elaborado pelo escritor judeu italiano Primo Levi no terceiro livro de sua Trilogia de Auschwitz. Em particular, tentarei compreender como essa noção rebate sobre as meditações de Primo Levi a respeito da mendacidade da memória. A ideia é mostrar que – se, como Levi indica, a memória provém da zona cinzenta, onde a condição de que se sobreviva é a de que um outro morra em seu lugar – o único acontecimento narrável, isto é, o que o sobrevivente viveu, se constitui mas também se descompleta em uma relação íntima e indissolúvel com o que sucedeu aos que morreram, esse enigma inenarrável que o sobrevivente, estando na zona cinzenta, tangenciou mas não experimentou.

Palavras-chave: Testemunho. Holocausto. Zona Cinzenta.

FÁBIO LOPES DA SILVA

Primo Levi acabara de se formar em química pela Universidade de Turim quando, na tentativa de unir-se a grupos guerrilheiros que lutavam contra o fascismo, foi capturado pelas milícias da República de Salò.¹ Inicialmente confinado em um campo de prisioneiros na própria Itália, foi em seguida remetido a Buna-Monowitz, uma das unidades do complexo de Auschwitz. Fisicamente frágil e, de resto, bem pouco apto a comunicar-se nas línguas mais faladas no campo, Levi era um forte candidato às câmaras de gás ou à morte por extenuação ou fome. Salvou-se, contudo, graças a uma sucessão de acontecimentos inesperados e coincidências.

Ainda em Auschwitz, começou a escrever. Libertado pelos russos em 1944, retomou febrilmente o exercício de tentar compreender em letra de forma a experiência por que ele e seus companheiros de desdita haviam passado. Começava, assim, uma carreira literária brilhante, que, ao longo dos quarenta anos seguintes, estendeu-se por quase todos os gêneros e produziu aquela que talvez seja a mais inquietante reflexão a respeito do nazismo e dos campos de extermínio.

Da larga bibliografia assinada por Primo Levi, destacarei aqui a sua famosa Trilogia de Auschwitz, um conjunto de textos não-ficcionais em que o autor recorda e analisa o período que vai de sua detenção aos meses que se seguiram à libertação.

O mais antigo título da Trilogia – que é também o primeiro livro lançado por Primo Levi – chama-se *É isto um homem?*. Trata-se de uma obra espantosamente reflexiva, tanto mais se se considera que foi escrita por um jovem de 26 anos, em um momento em que ainda se contavam os mortos caídos durante a guerra. O livro veio a público em 1947, sob o selo da modesta De Silva, de Turim. Dos 2,5 mil exemplares produzidos, a maior parte permaneceu nos estoques da editora, até ser destruída em uma enchente, em 1966. A obra só veio de fato a circular a partir de 1958, quando umas das maiores casas editoriais italianas, a Einaudi, que inicialmente rejeitara os originais, decidiu publicá-la.²

O segundo livro da série, *A trégua*, de 1963, narra o retorno de Primo Levi à Itália, uma viagem absurda e comovente, repleta de encontros e despedidas, que durou perto de um ano.

Fecha a Trilogia um volume originalmente publicado em 1986 sob o título de *Os afogados e os sobreviventes*. Concluído às vésperas da morte de Primo Levi – provavelmente um suicídio³ –, o livro é uma sucessão de ensaios em que o autor retoma e desenvolve os temas levantados nas obras precedentes.

Neste artigo, debruço-me sobre esses três livros – com ênfase no primeiro e, principalmente, no último – a propósito de fazer avançar algumas notas a respeito daquilo que os move: a memória e o testemunho. Em particular, trata-se de refletir sobre um certo fracasso que, de acordo com Primo Levi, atravessa e constitui o exercício de recordar a experiência vivida. Procurarei mostrar que, à medida que a obra de Primo Levi se desdobra, as meditações sobre a mendacidade da memória se depuram, até atingir sua formulação mais aguda e consequente em *Os afogados e os sobreviventes*. Tentarei argumentar que, no centro de tal depuração, está a proposição, em 1986, do conceito de zona cinzenta, com o qual o autor pretende recobrir todo um imenso, intrincado e heterogêneo domínio de práticas e subjetividades que se interpõe entre os nazistas e aqueles que, no jargão do campo eram chamados de ‘muçulmanos’, isto é, os prisioneiros que, sucumbindo completamente à escravidão, transformavam-se em “vermes ocos e sem alma”. (LEVI, 1988, p. 56)

Na zona cinzenta, estão os canalhas totais, a começar pelos capatazes arregimentados entre os presos para vigiar e punir os seus semelhantes. Mas nela figuram também indivíduos mais ou menos comuns que, em nome da sobrevivência, cometeram pequenas maldades ou simplesmente aceitaram passivamente ínfimas vantagens. O próprio Primo Levi tem clareza de que suas habilidades de químico – que lhe renderam uma função menos penosa na fábrica de borracha do campo – lançaram-no na zona cinzenta e, no limite, possibilitaram que ele fosse um dos 18 prisioneiros a sobreviver entre os mais de 600 que com ele dividiram o trem em que foi deportado para Auschwitz.⁴ O caso de Primo Levi não é excepcional: é da zona cinzenta que provém a maior parte dos que escaparam da morte nos campos. Entre os sobreviventes, escreve Primo Levi, “são muito mais numerosos os que na prisão gozaram de algum privilégio” (LEVI, 2005, p. 18). A história dos campos, se há uma, é a história contada por eles.

Notável contraste: em *É isto um homem?*, Auschwitz é, indistintamente, para todos os prisioneiros, “o fundo” – o último estágio da degradação humana. Já em *Os afogados e os sobreviventes*,

¹ Deposto em junho de 1943 pelo Grande Conselho do Fascismo, Mussolini é encarcerado em uma prisão no Gran Sasso. Assume o poder em seu lugar o General Pietro Badoglio, que imediatamente declara lealdade às forças aliadas. Em ação espetacular, o *Duce* é libertado pelos nazistas e, ato contínuo, conduzido ao norte da Itália. Lá, em outubro de 1943, funda a República Social Italiana, também chamada de República de Salò, mercê do nome da cidade em que a sede do governo foi instalada. Mussolini, àquela altura, nada mais era do que um títere Hitler. A Itália mergulha em uma guerra civil. Trata-se do período em que os judeus italianos passam a ser sistematicamente deportados para os campos de extermínio. (MACGREGOR-HASTIE, 1977, cap.VIII)

² Com algumas modificações no texto e um capítulo a mais, chamado “O canto de Ulisses” (PATRUNO, 1995, p. 8)

³ “On 11 April 1987, Primo Levi died at the age of sixty-eight. Many believe it was suicide” [Em 11 de Agosto de 1987, Primo Levi morreu, aos 68 anos. Muitos acreditam que tenha sido suicídio, tradução minha]. (PATRUNO, 1995, p. 6)

⁴ A rigor, cerca de 500 deles já estavam mortos dois dias depois da chegada a Auschwitz. (LEVI, 1988, p. 18)

o autor conclui que, na realidade, ele e os outros que habitaram a zona cinzenta não conheceram verdadeiramente o fim da linha – “não chegaram até o fundo” (LEVI, 2005, p.18). Só os muçulmanos o fizeram, mas estes morreram todos ou voltaram em silêncio, marcados que estavam por ofensas que “a nossa língua não tem palavras para expressar”. (LEVI, 1988, p. 24)

Vejam, pois, como esses ajustes na obra de Primo Levi rebatem sobre a questão da possibilidade e dos limites da memória.

I A MÔNADA INOMINÁVEL E MUDA

Campo de Fóssoli, nas cercanias de Módena, fevereiro de 1944. Ao ser conduzido a um trem apinhado de outros prisioneiros judeus italianos, Primo Levi tinha clareza de que seguia rumo à morte. “Nós já conversáramos com os fugitivos poloneses e croatas”, escreve ele. “Sabíamos, portanto, o que significava partir” (LEVI, 1988 p.13). Ainda assim, uma sensação de alívio percorreu-lhe o corpo tão logo o destino final da viagem – Auschwitz – foi anunciado aos deportados. É que, como Primo Levi observa em seguida, um nome – mesmo aquele, do qual ele, até então, jamais ouvira falar – deve sempre “corresponder a algum lugar deste mundo” (LEVI, 1988, p. 16). O que tem nome – Primo Levi parece presumir – pode muito bem ser atroz ou injusto, mas continua a existir *entre* as coisas, continua a guardar alguma semelhança com elas, continua a poder ser medido, analisado, compreendido e, no limite, assimilado. Auschwitz, de resto, é quase um homófono de Austerlitz, o que, no calor da hora, levou Primo Levi a imaginar que o lugar para onde o levavam provavelmente ficasse nas imediações do palco da famosa Batalha dos Três Imperadores, que ele conhecia dos livros de História. Nas circunstâncias tenebrosas em que a viagem transcorria – em vagões selados e sem janelas, onde faltava tudo, a começar por água e comida –, era um consolo nada desprezível agarrar-se à ideia de que, por terrível que fosse, o futuro dos deportados pudesse caber nos mapas decorados desde a infância.

Primo Levi não tardou a concluir que se enganara completamente: Auschwitz não designava “algum lugar na Boêmia”,⁵ nas vizinhanças de Austerlitz, como ele inicialmente supusera. Dir-se-ia que, a rigor, aquele trem macabro – em que ele e os outros permaneceram encerrados por oito dias – não se dirigia nem mesmo à Alta Silésia, na Polônia, mas a uma geografia fantástica, um território à parte. “[E]stamos fora do mundo”, observa, com efeito, Primo Levi acerca de sua chegada ao campo de extermínio (LEVI, 1988 p. 21).

⁵ Essa passagem foi retirada de um documentário chamado *Back to Auschwitz* (PRIMO..., 1983), em que se registra uma visita de Primo Levi a Auschwitz quase quarenta anos depois da libertação. A obra foi produzida e exibida em 1983 pela RAI, rede estatal de televisão italiana. O excerto destacado encontra-se aos 7min 05seg.

Fora do mundo: Auschwitz é “a casa dos mortos” (LEVI, 1988, p. 29), “o limiar do inferno” (LEVI, 1988, p. 27), “o fundo” (LEVI, 1988, p. 15). Ora, ingressar em Auschwitz – ser lançado nessa descida ao fundo – é perder tudo: “Nada é mais nosso: tiraram-nos as roupas, os sapatos e até os cabelos”. Esse processo de destituição subjetiva – cujo saldo é um “ser vazio, reduzido a puro sofrimento e carência, esquecido de dignidade e sofrimento” – atinge em cheio a linguagem: “se falarmos, [os nazistas e seus colaboradores] não nos escutarão – e, se nos escutarem, não nos compreenderão. Roubarão também o nosso nome [...]” (LEVI, 1988, p. 25). A bem da verdade, o drama narrado por Primo Levi desenrola-se, em grande medida, no terreno da linguagem: para o autor, o assalto nazista à subjetividade dos prisioneiros decorre certamente de um conjunto de violências e privações físicas e psicológicas, mas não se completa nem talvez alcance os seus mais insidiosos efeitos sem saturar a linguagem. Não por acaso, como se desde logo quisesse indicar essa importância do processo de destruição da linguagem no esvaziamento subjetivo dos prisioneiros, Primo Levi descreve o próprio traslado ao campo de extermínio como uma sucessão de toponímicos cada vez mais estrangeiros, espinhosos e impronunciáveis: “Pela fresta [da porta do vagão], alguns nomes conhecidos e outros estranhos de cidades austríacas, Salzburg, Viena; depois tchecas; por fim polonesas” (LEVI, 1988, p. 16). Isso que se passa fora dos vagões – o eclipse progressivo da linguagem – encontra o seu exato correspondente no interior do trem: “Ninguém tentava mais comunicar-se com o mundo externo”. Quando o comboio finalmente completa a viagem – “emudecido o ritmo dos trilhos e todo som humano”, anota sintomaticamente Primo Levi –, tudo o que há é uma “planície escura e silenciosa” (LEVI, 1988, p. 17).

Planície escura e silenciosa: estranho lugar. Melhor dizendo, não se trata propriamente de um lugar, mas de um não-lugar, feito de pura negatividade: nada de relevo, nada de luz, nada de som. Uma perturbadora regra-de-três articula-se, então, no texto de Levi: se, como ele acreditava desde o início, um nome corresponde sempre a um lugar, um não-lugar corresponderá a algo assim como um antinome. Com efeito, Auschwitz é, no dizer de Primo Levi, o vértice de uma pirâmide de “nomes inumanos e sinistros” (LEVI, 1988, p. 72).

Ao menos é isso o que ressalta de *É isto um homem?*, do qual todas as citações acima foram retiradas. O fato, contudo, é que, quatro décadas mais tarde, em *Os afogados e os sobreviventes*, Primo Levi já não parece tão certo da ideia de que ser enclausurado em Auschwitz é, necessariamente, permanecer em uma espécie de mônada inominável e muda, “fora do mundo”: o campo, diz ele logo nas primeiras páginas do livro de 1986, “não era um universo fechado” (LEVI, 2005, p. 15).

Ao expressar-se nesses termos, o que Primo Levi tem imediatamente no horizonte é o fato de que a economia

alemã estava profundamente implicada no funcionamento de Auschwitz e congêneres: grandes e pequenas indústrias, assim como propriedades agrícolas e fábricas de armamentos, tiravam proveito do trabalho escravo dos prisioneiros ou lucravam com o fornecimento de matérias primas, de bens de consumo, de alimentos e, claro, das imensas quantidades de gases venenosos de que dependia a vida – e principalmente a morte – nos campos.

Do que se segue em *Os afogados e os sobreviventes*, pode-se depreender, ademais, que, de acordo com o autor, o universo concentracionário – a despeito das pretensões nazistas de que ele existisse como um mundo à parte – era vazado ainda por falhas de ordem operacional em sua intrincada e complexa maquinaria: “até a mais perfeita das organizações têm algum defeito, e a Alemanha de Hitler, sobretudo nos meses anteriores à sua derrocada, estava longe de ser uma máquina perfeita” (LEVI, 2005, p.11).

Mas há um sentido ainda mais sutil e rico de consequências em que, segundo a reflexão desenvolvida no livro, cabe contestar a ideia de que os campos formavam um espaço totalizável. É o que procurarei esclarecer a seguir.

2 A ZONA CINZENTA

Um famoso texto de Jorge Luís Borges trata de cartógrafos que, querendo propor um mapa perfeito do Império a que servem, acabam por construir uma réplica exata do Império sobre o Império. Ora, um mapa que reproduza a complexidade e a opacidade do real é completamente inutilizável: permaneceríamos tão perplexos diante dele quanto o estamos frente a seu referente. Conhecer o real ou mesmo simplesmente falar dele parece exigir necessariamente uma certa dose de simplificação. Na célebre fórmula do filósofo inglês John Langshaw Austin, “a simplificação é a doença profissional dos filósofos, se não for a sua profissão” (AUSTIN, 1961, p. 293). Posição muito semelhante – expressa quase nas mesmas palavras de Austin, se bem que sem a graça delas – é defendida por Primo Levi: “O que entendemos comumente por ‘compreender’ coincide com ‘simplificar’” (LEVI, 2005, p.42). Essa vontade de simplificação, seja dito, não se lhe afigura como uma contingência: suas origens, ele especula, teriam relação com a própria estrutura da linguagem e do pensamento conceptual. Um coisa, no entanto, é dizer que estamos condenados à simplificação e, portanto, a uma certa falsificação do real; outra, completamente diferente, é querer daí fazer *tabula rasa* de todas as tentativas de compreender a realidade: “[o] desejo de simplificação está justificado; a simplificação nem sempre o está” (LEVI, 2005, p. 43). Primo Levi está particularmente preocupado com os fenômenos históricos, que, em suas próprias palavras, frequentemente “não são simples, ou não são simples com a simplicidade que queremos” (LEVI, 2005, p. 43). Mais especificamente ainda, interessa-lhe criticar o gesto recorrente de “reduzir o caudal de acontecimentos humanos aos conflitos, e os conflitos aos combates”, o que certamente abre as portas para que o mundo seja grosseiramente dividido em dois

lados que se opõe radicalmente e se excluem reciprocamente. Em que pesem os sentimentalismos e maniqueísmos de costume, nem mesmo os campos de extermínio podem ser esquematicamente escandidos em “blocos de vítimas e verdugos” (LEVI, 2005, p. 44).

Isso começava a ficar claro já no ingresso dos deportados em Auschwitz e congêneres: os primeiros golpes, as primeiras ordens gritadas, as primeiras ofensas, não vinham de nenhum soldado da SS mas de prisioneiros recrutados para receber os calouros. Atacados de surpresa, e justamente por indivíduos dos quais esperavam acolhimento e solidariedade, muitos dos que chegavam não resistiam à investida e já adentravam o campo à sombra da mais profunda prostração. Mas o ‘fogo amigo’ não parava por aí e tampouco se limitava à ação de um pequeno grupo de prisioneiros abertamente corrompidos pelos nazistas. Nos dias seguintes à chegada de novas levas de deportados, a totalidade dos veteranos mantinha com os novatos uma relação tensa, que facilmente dava lugar à hostilidade e mesmo à violência física: “a multidão desprestigiada dos ‘antigos’ tendia a ver no recém-chegado alguém em quem desafogar sua humilhação, a encontrar a suas custas uma compensação, a criar a suas custas um indivíduo de menor valor a quem repassar o peso dos ultrajes recebidos de cima” (LEVI, 2005, p. 47). Os que, ainda assim, guardavam um mínimo de forças só excepcionalmente o utilizavam na constituição de redes de solidariedade. No campo, só se sobrevive no lugar de um outro: o que consome ainda menos alimento, o que adoece em função do frio porque não consegue os meios para se proteger das intempéries, o que padece de sede ou é destruído pelo trabalho sem descanso, o que é vítima das seleções diárias para as câmaras de gás. Em tais condições, cada camarada não é senão um inimigo, e isso que alhures chamamos eufemisticamente de convivência dá lugar a uma “luta desesperada, oculta e contínua” (LEVI, 2005, p. 45). Ora, é sobretudo daí – da vida convertida em luta de todos contra todos – que nasce a zona cinzenta.

“A condição de prisioneiro”, escreve Primo Levi, “não exclui a culpa, e esta é com frequência objetivamente grave” (LEVI, 2005, p. 53). Contudo, não é o aspecto moral que lhe interessa ressaltar na discussão a respeito da zona cinzenta.⁶ Para ele, há uma exorbitância nas condições do campo,⁷ um excesso que, salvo exceções, parece suspender toda possibilidade de juízos morais a

⁶ De acordo com, Cytrynowicz (no prelo), a participação de judeus na rotina dos campos e no nazismo em geral nada tem quer com “cumplicidade, mas com a natureza política do totalitarismo, conforme Hannah Arendt mostrou extensivamente. O sistema nazista de discriminação, exclusão, deportação, confinamento e extermínio impôs à população judaica um sistema de destruição que incluía subjugar as vítimas com funções e tarefas que implicavam em sua inserção forçada na própria engrenagem de confinamento em guetos e de extermínio nos seis campos instaurados em solo polonês.”

⁷ Segundo Primo Levi, os próprios nazistas tinham consciência desse excesso: “muitos sobreviventes [...] recordam que os soldados da SS divertiam-se em advertir cinicamente os prisioneiros: ‘[...] Ainda que alguma prova [do genocídio] chegasse a subsistir e que algum de vocês chegasse a sobreviver, dir-se-ia que os fatos contados são muito monstruosos para que se creia neles [...]’” (LEVI, 2005, p.9-10)

respeito do comportamento dos detentos: “não conheço tribunal humano ao qual atribuir sua [dos prisioneiros] avaliação” (LEVI, 2005, p. 53). Aos olhos de Primo Levi, isso parece valer até mesmo para certos “casos limite de colaboração” (LEVI, 2005, p. 53), como a dos integrantes dos *Sonderkommandos*, responsáveis, entre outras coisas, por limpar as câmaras de gás, arrancar os dentes de ouro dos mortos, cortar-lhes os cabelos e enterrá-los: “é difícil, quase impossível, imaginar como esses homens viveram dia a dia” (LEVI, 2005, p. 63).

No que se refere à conduta dos prisioneiros, conclui Primo Levi, “[d]eve estar claro que a máxima culpa recai sobre o sistema, sobre a estrutura mesma do Estado totalitário” (LEVI, 2005, p. 22). É, pois, principalmente como um fenômeno intrínseco ao modo de funcionamento do campo que o autor pretende considerar a zona cinzenta e os que de lá emergiram para contar a sua história e a história dos que tombaram.

Um elemento importante nas digressões de Primo Levi a respeito da zona cinzenta está em que, ao contrário do que se poderia supor, a presença de soldados alemães em Auschwitz era muito pequena. De acordo com ele, não restava aos nazistas outra alternativa, dada a quantidade imensa de homens exigida nas frentes de batalha e no controle da parte ocupada da Europa. Em tais condições, o regime hitlerista não podia senão recorrer a terceiros na execução de uma miríade de tarefas formais e informais das quais dependia a rotina do campo⁸. A zona cinzenta é, então, uma condição indispensável para a implementação da chamada solução final. Mas, por isso mesmo, ela deve ser vista como algo da ordem da falta, da falha na estrutura do campo: a máquina de aniquilação, a fim de poder funcionar, precisava, paradoxalmente, manter alguns vivos. Ora, é esse paradoxo, em larga medida, que viabiliza a constituição de uma memória do horror: foi, afinal, pelo buraco que a zona cinzenta introduziu no campo que seu segredo escabroso pôde escapar, na forma de sobreviventes que tiveram a chance testemunhar a respeito do que viveram e dos que morreram.

Mas essa fenda instalada no coração de Auschwitz e das outras unidades de extermínio não operava apenas no sentido de cavar um certo fracasso no projeto nazista, de estiolá-lo, digamos, de dentro para fora, de barrar-lhe o impulso de totalização. Essa mesma fenda comparece também – para também estiolá-lo – no discurso dos sobreviventes. Explico.

3 A MEMÓRIA É CINZA

Em *Os afogados e os sobreviventes*, Primo Levi se refere à natureza

⁸ Ou, como anota Levi (2005, p. 51), “a zona de poder, quanto mais restrita, mais necessita de auxiliares externos.”

mendaz da memória, o que, a certa altura, ele liga aos limites da cognição humana e às debilidades de nossa psicologia, que reinventa o passado a fim de, por exemplo, se proteger do que ele pode ter de aterrador e doloroso. Penso, no entanto, que não seja daí – isto é, das questões cognitivas ou psicológicas – que venham as mais instigantes terminações do pensamento de Primo Levi sobre o tema.

Já o disse: a memória, ele o indica em *Os afogados e os sobreviventes*, deriva da zona cinzenta. É a memória – não custa repetir – de quem, à diferença dos que morreram em seu lugar, não tocou o fundo. Nesse sentido, o que então se rememora? O acontecido, claro. Mas, por outro lado, sobressai da escrita de Levi que a rememoração só é possível aos sobreviventes na medida em que algo não lhes aconteceu; na medida em que, se quiserem, o acontecido se encontra fendido por um não-acontecido; na medida em que esse não-acontecimento – a experiência radical de Auschwitz – se inscreve como falta no interior do acontecido narrado. Para jogar um pouco com as palavras, cabe dizer que, no campo da memória, há uma zona cinzenta, uma fenda, mas não apenas, nem principalmente, porque algo no meio do caminho entre o passado e o presente foi esquecido ou distorcido. O buraco, como se diz frequentemente por aí, é mais embaixo: a fenda é estrutural, esteve desde sempre lá – estava já na própria cena do acontecimento, na medida em que esse acontecimento não se completou, não aconteceu inteiramente, vazado que sempre esteve pela morte ou o silenciamento total de um outro, isto é, pelo que, tendo acontecido a esse outro, não aconteceu ao sobrevivente. Para dizê-lo ainda de uma outra maneira: não se trata propriamente de afirmar que a narrativa do sobrevivente refere-se a algo que lhe aconteceu em lugar do que lhe deveria ter acontecido; trata-se, antes, de dizer que o único acontecimento narrável – o que o sobrevivente viveu – se constitui mas também se descompleta em uma relação íntima e indissolúvel com o que sucedeu aos que tocaram o fundo, esse enigma inenarrável que o sobrevivente, estando na zona cinzenta do campo, tangenciou mas não experimentou.

Dramática tensão: não há testemunho acerca do campo senão o cinza. A única memória possível da iniquidade é a memória dos que, justamente não tendo conhecido Auschwitz até o talo, podem falar dele, podem narrar o (não) acontecido.

Pergunto-me, em todo caso, se isso que, a partir do texto de Primo Levi, pode-se concluir a respeito da memória do campo não se estende, em alguma medida, a toda experiência humana, ou, pelo menos, para não ser tão ambicioso em minha proposição, à experiência moderna. Não estamos nós, pela vida toda e neste exato momento, na zona cinzenta do mundo, no limiar das grandes injustiças, das exclusões, das matanças? Não é esse o nosso posto entre as coisas? Não é, portanto, a nós que cumpre testemunhar em nome daqueles que morrem ou são reduzidos ao silêncio em

nosso lugar?

É bem verdade que, até o fim da vida, Primo Levi guardou alguma reserva diante das tentativas, tão difundidas, de equiparar a política nazista de extermínio a outras formas de violência e aviltamento de seres humanos por outros seres humanos: “o sistema concentracionário nazista permanece ainda um *unicum*, em termos quantitativos e qualitativos”, escreve ele a esse propósito em *Os afogados e os sobreviventes* (LEVI, 2005, p. 23). Mas é também Primo Levi quem, no mesmo texto, observa: “Com o poder compactuamos todos, de boa ou de má vontade, esquecendo-nos de que todos estamos no gueto, de que o gueto está cercado, de que fora do recinto estão os senhores da morte, de que um pouco mais adiante espera o trem” (LEVI, 2005, p. 88). De resto, é Primo Levi quem, em *A trégua*, transmite a lição que aprendeu com um esplêndido e exasperante personagem com quem conviveu durante sua longa viagem de regresso à Itália: “A guerra é sempre”.

REFÊRENCIAS

AUSTIN, J. **Philosophical papers**. The Clarendon Press: Oxford, 1961.

BORGES, J. L. Do rigor da ciência. In: BORGES, J. L. **O fazedor**. São Paulo: Cia. das Letras, 2008.

CLYNYTOWICZ, R. Prefácio. In: WINOGRAD, L. **Um testemunho do século 20**. guerras, revoluções, holocausto, imigração. Florianópolis, Editora da UFSC, no prelo.

LEVI, P. **É isto um homem?** Rio de Janeiro: Rocco, 1988.

_____. **A trégua**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

_____. **Los hundidos y los salvados**. Barcelona: El Aleph Editores, 2005.

MACGREGOR-HAY, R. **O dia do leão**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1977.

PATRUNO, N. **Understanding Primo Levi**. Columbia, SC: The University of South Carolina Press, 1995.

PRIMO Levi: Back to Auschwitz. Produção: Rai Italia, 1983. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=cPOKXfHOuw4>>. Acesso em: 22 dez. 2014.

**THE MEMORY IS GRAY:
CONSIDERATIONS FOR THE DROWNED
AND THE SAVED, BY PRIMO LEVI**

Abstract: In this article, I make an attempt to reflect on some implications of the concept of gray zone, proposed by the Italian Jew writer Primo Levi in the third book of his Auschwitz Trilogy. Particularly, the task is to understand the mendacity of memories along with the fact that almost all of the survivors emerged from the gray zone. In Auschwitz, the survivors – the “inhabitants” of the gray zone – always survive in someone else's shoes. In fact, the condition of survival is the death of another prisoner. Thus, the events that can be narrated – the ones experienced by the survivor – are both constituted by but, at the same time, ruined by an intimate and insoluble relationship to the unspeakable experience of the prisoners who died in the camp.

Keywords: Testimony. Holocaust. Gray Zone.

**LA MEMORIA ES GRIS:
CONSIDERACIONES PARA LOS HUNDIDOS
Y LOS SALVADOS, POR PRIMO LEVI**

Resumen: En este artículo, voy a tratar de reflexionar sobre algunas implicaciones del concepto de zona gris, redactados por los italianos escritor judío Primo Levi en el tercer libro de su trilogía de Auschwitz. En particular, ententarei comprender cómo esta noción no opne a las de Primo Levi sobre la mendacidad de memoria. La idea es mostrar que – si, como se indica Levi, la memoria proviene de la zona gris, donde la condición es que sobrevivir implica que otro muera en su lugar – el único evento narrables, es decir, la duración sobrevivir , constituye sino también descompleta en una relación íntima e indisoluble con lo que pasó a los que murieron, este rompecabezas indecible que el sobreviviente, al estar en la zona gris, tangenciou pero no experimentado.

Palabras clave: Testimonio. Holocausto. Zona gris.



FOUCAULT E O DIAGNÓSTICO HISTÓRICO-FILOSÓFICO DA MODERNIDADE

Resumo: Michel Foucault realizou um diagnóstico da cultura ocidental ao longo de seus ditos e escritos. Esse preceito de subordinar a reflexão filosófica à atividade diagnosticadora se inspira, do ponto de vista programático, na análise nietzschiana da moral. Mas a originalidade das pesquisas foucaultianas consiste em terem incidido basicamente no projeto de repensar os processos históricos, o estatuto do sujeito e a produção da verdade. Daí ser possível assinalar três momentos distintos, porém complementares: na arqueologia, ocorre a denúncia de toda e qualquer “ideologia” humanista; na genealogia dos anos 70, as Ciências do Homem são vinculadas às práticas de normalização dos pensamentos e das condutas; finalmente, nos anos 80, Foucault subordina a Filosofia à tarefa de transfigurar o mundo, o que implica necessariamente em repensar o que entendemos por produção de verdade, prática política e conduta ética.

Palavras-chave: Diagnóstico. História. Sujeito. Verdade.

LUIZ CELSO PINHO

1 FILOSOFIA E DIAGNÓSTICO

Em termos programáticos, Friedrich Nietzsche subordina a atividade filosófica a uma dupla exigência. Por um lado, a desconfiança sistemática em relação a tudo o que até então fora considerado superior, elevado ou de mais alto valor. Deste modo, a própria cultura moderna – através de suas manifestações de ordem artística, moral, religiosa, política, científica e filosófica – aparece como resultante de um longo processo de decadência. Por outro lado, Nietzsche leva a filosofia a interagir com domínios até então estrangeiros ou, pelo menos, fronteiriços. Daí a adoção das perspectivas *filológica, psicológica, fisiológica, histórica e médica*. É nesse sentido que enfatiza o quanto se faz “necessário [além de aplicar a ciência da linguagem aos estudos histórico-morais] [...] transformar a relação entre filosofia, fisiologia e medicina, originalmente tão seca e desconfiada, num intercâmbio dos mais amistosos e frutíferos”, ao que se deve adicionar também a “clarificação e interpretação” psicológica (NIETZSCHE, 1988 [1887]). Tal projeto “interdisciplinar” leva Nietzsche a reivindicar para si a rubrica de “médico da civilização” (NIETZSCHE, 1991 [1872-1873], # 175, p. 113).

Essa última imagem – do filósofo que avalia o estado de saúde da cultura – seguramente guarda maior proximidade com as pesquisas arqueogenealógicas de Michel Foucault. Isso fica patente nas entrevistas que se sucedem à publicação de *As palavras e as coisas* (1966), quando Foucault reiteradamente insiste na ideia que Nietzsche “descobriu que a atividade particular da filosofia consiste no trabalho do diagnóstico: O que somos nós, hoje? Qual é esse ‘hoje’ no qual vivemos? Tal atividade de diagnóstico comportou um trabalho de escavação sobre seus próprios pés para estabelecer como se constituiu antes dele todo esse universo de pensamento, de discurso, de cultura que era seu universo” (FOUCAULT, 1994a, p. 612).

É preciso salientar, contudo, que, num primeiro momento, o projeto de elaborar um diagnóstico histórico-filosófico da atualidade aparece intimamente relacionado à noção de Estrutura, tendo em vista que ela permite explicitar um acontecimento geral que atravessa a Era Moderna em toda a sua extensão. Através dela,

teóricos, não especialistas, se esforçam em definir relações atuais que podem existir em tal ou qual elemento de nossa cultura, tal ou qual ciência, tal domínio prático ou tal domínio teórico etc. [...] Trata-se de um tipo de *estruturalismo generalizado* e não mais limitado a um domínio científico preciso [...] que diria respeito [...] a nós, ao nosso mundo atual, ao conjunto de relações práticas ou teóricas que definem nossa modernidade. (FOUCAULT, 1994b, p.581, grifos meus)

Com isso, tal acontecimento pode ser notado em diversos

registros: seja no âmago das Ciências do Homem, com a irrupção do conceito de estrutura na psicanálise lacaniana, na etnologia de Lévi-Strauss e na linguística de Saussure; seja na literatura, no caso do primado das “palavras” no *nouveau roman* francês; seja na oposição entre Ser da Linguagem e Ser do Homem; seja na Lógica Simbólica (de Russel e Wittgenstein), na qual as proposições são convertidas em operações puramente algébricas; seja na obra do matemático Nicolas Bourbaki que, cabe ressaltar, designa “o pseudônimo adotado por um grupo de matemáticos franceses dos anos 1930, cujo objetivo era elaborar livros atualizados sobre todos os ramos da matemática, que pudessem servir de referência para estudantes e pesquisadores” (ROQUE, 2012, p. 428). O interesse de Foucault nessa coletividade anônima não reside propriamente no conteúdo teórico inovador dela, mas sim na capacidade de tornar ainda mais difusa a noção de autoria.

No entanto, seu intuito não se limita a destacar que a Era do Homem retrata um episódio bem delimitado da história do pensamento ocidental, cujas condições de possibilidade devem ser explicitadas sem recorrer a um referencial antropológico, a uma subjetividade constituinte e, muito menos, a representações sociais. A postura crítica de Foucault para com a modernidade passa, obrigatoriamente, pela tarefa de “diagnosticar o presente, dizer o que é o presente, dizer em que é diferente e absolutamente diferente de tudo o que não é ele, isto é, nosso passado” (FOUCAULT, 1994c, p.665). Ressalte-se que tal junção ocorre exclusivamente em entrevistas ou debates e se estende ao longo das três principais fases da obra de Foucault: a “arqueologia do saber”, a “genealogia do poder” e a “genealogia da ética”.

Essa tendência pode ser verificada logo após o lançamento de *Vigiar e punir* (1975), quando Foucault defende que seus estudos sobre a prisão têm por objetivo diagnosticar a situação em que nos encontramos a partir do que existe de estratégico e instável nas relações de poder (FOUCAULT, 1994d, p.799). Dois anos depois, e agora tendo como referência as análises de *A vontade de saber* (1976), Foucault considera a si mesmo um diagnosticador do desejo moderno de decifrar o sexo (FOUCAULT, 1994e, p.261). Em ambos os casos, a atividade filosófica deve estar centrada no “presente” e não na “eternidade”: “estamos atravessados por processos, movimentos, forças; não conhecemos esses processos e essas forças, e o papel do filósofo consiste em ser, sem dúvida, o diagnosticador dessas forças, de diagnosticar a atualidade” (FOUCAULT, 1994f, p.573). É nesse sentido que o trabalho histórico-filosófico de Foucault sobre a prisão e a sexualidade, nos anos 70, tem por objetivo dar conta do modo de ser da Modernidade, tanto no que diz respeito a saberes relativos ao homem quanto em relação ao seu aspecto ético-político.

¹ Primeira Dissertação, # 17, nota.

² Sobre a apologia do anonimato através da rubrica Bourbaki, ver *Sur les façons d'écrire l'histoire* (entrevista a R. Bellour), *Dits et écrits*, I, p. 597 e *Qu'est-ce qu'un auteur?* (conferência), *Dits et écrits*, I, p. 797.

A partir de 1980, seus estudos se concentram no período greco-romano. Mas não há propriamente um retorno à antiguidade clássica por dois motivos: em primeiro lugar, no Curso do Colégio de França de 1971 (*Lições sobre a vontade de saber*) ocorre uma minuciosa leitura das filosofias platônica e aristotélica, além do manifesto interesse na sabedoria de Édipo (que também ocupará lugar de destaque nas conferências *A verdade e as formas jurídicas*); em segundo lugar, Foucault recorre aos antigos, visando superar a Era Moderna através da constituição de um *estilo de existência* que permita a “ruptura com as convenções, os hábitos, os valores, da sociedade ocidental” (FOUCAULT, 2009, p.170). Esse anseio por superação, que o próprio Foucault identifica como expressão de uma atitude revolucionária, resulta, pois, da necessidade de avaliar criticamente o modo como somos, pensamos e agimos na atualidade.

A proposta de realizar um diagnóstico histórico-filosófico está ancorada, pelo menos no que diz respeito às suas diretrizes programáticas, a um triplo preceito: deixar de lado o caráter fundante do sujeito; conceber os processos históricos a partir de uma dinâmica “bélica”; subordinar a noção de verdade a elementos políticos e éticos.

2 A “INVENÇÃO” DO SUJEITO

O termo *invenção* designa, numa perspectiva foucaultiana, a inexistência de essências; de ideias, noções ou conceitos pré-existentes; em suma, ausência de um ponto de partida ancorado em evidências ou certezas. Também remete a uma concepção descontinuista dos processos históricos, pois desfaz a ilusão retrospectiva de que houve um aprimoramento – linear ou cumulativo – de saberes. Nesse sentido, tanto não é adequado falar em progresso da racionalidade quanto de uma finalidade implícita. Mais ainda, o “método” arqueogenealógico rompe com a ilusão antropológica (e mesmo metafísica) de resgatar unidades ou totalidades ao promover uma historização radical que fragmenta tudo aquilo que se acreditava ser idêntico a si mesmo e envereda pelo campo do múltiplo e da heterogeneidade.

Aplicando essa perspectiva ao caso do sujeito, nos deparamos com a estratégia metodológica de repensar os processos de subjetivação. Daí Foucault ressaltar a importância de “tentar ver como se dá, através da história, a constituição de um sujeito que não é dado definitivamente, que não é aquilo a partir do que a verdade se dá na história, mas de um sujeito que se constitui no interior mesmo da história, e que é a cada instante fundado e refundado na história” (FOUCAULT, 1996 [1974], p.10). Essa perspectiva o leva a afirmar, em *Vigiar e punir*, que o sujeito não passa de um “átomo fictício” (FOUCAULT, 1975, p.227), o que nos remete diretamente à desconfiança, inaugurada por Nietzsche, em relação aos valores humanistas da Era Moderna, mais exatamente àqueles

que colocam o homem na base de tudo o que podemos saber, que o consideram responsável por sua liberdade, que o tornam senhor de sua linguagem, que fazem a história gravitar em torno dele. Porém, o martelo destruidor das verdades eternas não é o mesmo nos dois filósofos de linhagem diagnosticadora.

Enquanto Nietzsche, por exemplo, constata que “o sentido de toda cultura é amestrar o animal de presa ‘homem’, reduzi-lo a um animal manso e civilizado, doméstico” (NIETZSCHE, 1988 [1887], # 11, p.40), tolhendo seu potencial criador e afirmador; para Foucault, seria mais apropriado falar de tecnologias que têm por meta aumentar a eficiência dos indivíduos, distribuindo-os em espaços bem delimitados, cronometrando suas atividades, fazendo-os evoluir através de exercícios que maximizam suas forças.

Em sua “genealogia da ‘alma’ moderna” (FOUCAULT, 1975, p.38), ressalta que o julgamento dos delinquentes se faz a partir do que permanece na “sombra” e não do ato propriamente dito. Com isso, “punem-se as agressões, mas, através delas, as agressividades; as violações, mas, ao mesmo tempo, as perversões; os homicídios, que são, também, os impulsos e os desejos” (FOUCAULT, 1975, p.25), ou seja, o que há de mais profundo na mente humana. O diagnóstico foucaultiano – inspirado na tese nietzschiana de que houve uma interiorização dos impulsos espontâneos dos indivíduos pela ação repressora do Estado e/ou da Religião – nos mostra que a prisão reforça uma “tecnologia” altamente eficaz sobre os corpos, cujos principais efeitos são “uma ‘alma’ a conhecer e uma sujeição a manter” (FOUCAULT, 1975, p.345).

Porém, essa dinâmica não fica restrita ao universo do criminoso, pois se encontra disseminada por toda a sociedade: da sala de aula aos consultórios, passando pelo ambiente de trabalho e pelo treinamento militar. Verificamos semelhante mecanismo entrar insidiosamente em ação também quando surgem discursos normatizadores, notadamente no campo pedagógico e “psi”, que impelem os indivíduos a assumirem identidades sexuais — a histórica, o perverso, o masturbador, o casal reprodutor, o homossexual etc. A fabricação de sujeitos é a forma quase que despercebida pela qual o poder se manifesta na modernidade, pois “à medida que o poder se torna mais anônimo e mais funcional, aqueles sobre os quais ele se exerce tendem a ser mais fortemente individualizados” (FOUCAULT, 1975, p.226).

3 POR UMA COMPREENSÃO GENEALÓGICA DOS PROCESSOS HISTÓRICOS

No ensaio “Nietzsche, a genealogia, a história” (1971), Foucault considera que o discurso histórico deve recusar a pesquisa metafísica da origem, o que o leva a lhe atribuir as funções de: 1. “inquieta[r] o que se percebia imóvel, fragmenta[r] o que se

pensava unido, mostra[r] a heterogeneidade do que se imaginava conforme a si mesmo”; 2. explicitar os “diversos sistemas de sujeição”, o “jogo casual de dominações” (FOUCAULT, 1994g, p.142-143). Em *A verdade e as formas jurídicas*, dois anos depois, volta a manifestar sua insatisfação para com a tradição Metafísica ao defender que os processos históricos envolvem rupturas e invariavelmente revelam “algo que possui um pequeno começo, baixo, mesquinho, inconfessável” (FOUCAULT, 1996 [1974], p.15). Através da ideia de “baixas origens”, Foucault denuncia a concepção idealista de que existe um estado “anterior a tudo o que é externo, acidental, sucessivo”, que se situa “antes da queda, antes do corpo, antes do mundo e do tempo”, retratando, por isso, um momento imaculado, perfeito, superior (FOUCAULT, 1994g, p.139)³. Do ponto de vista genealógico, o devir encontra-se regido por uma combinação de forças atuantes a cada momento que “não obedecem nem a uma destinação, nem a uma mecânica, mas ao acaso da luta” (FOUCAULT, 1994g, p.148).

A leitura de Nietzsche serve de referência para Foucault abordar a reconstituição histórica dos saberes a partir de uma perspectiva de base não-metafísica, na qual o projeto de busca de uma origem ideal é deixado de lado. Cabe destacar ainda que a tarefa de remontar ao passado implica a utilização de um instrumental teórico capaz de dar conta dos mecanismos políticos atuantes no momento presente, isto é, na atualidade. Ao se falar de um diagnóstico da modernidade, contudo, devemos evitar transposições diretas entre a história genealógica de Foucault e a *Genealogia da moral* do filósofo alemão. Daí ser importante ressaltar que o projeto foucaultiano se caracteriza por realizar uma “genealogia do atual complexo científico-judiciário” (FOUCAULT, 1975, p.30). Isso o leva a se interessar por

uma multiplicidade de processos sempre menores, de origem diferente, de localização esparsa, que se recortam, se repetem ou se imitam, se apóiam uns sobre os outros, se distinguem segundo seu domínio de aplicação, entram em convergência e desenham, pouco a pouco, o esquema de um método geral. (FOUCAULT, 1994g, p.162-163)

A constituição do dispositivo disciplinar, em relação a uma tecnologia do poder de punir — e confessional, no caso da necessidade de extrair uma verdade sobre a sexualidade do indivíduo —, obedece a uma diretriz genealógica não somente porque reconhece que lida com pergaminhos “desordenados, apagados, reescritos” (FOUCAULT, 1994g, p.136), mas também porque coloca em cena relações de força ao mesmo tempo

desequilibradas, heterogêneas, instáveis e tensas. É nesse sentido que a atividade filosófica em Foucault adquire uma função diagnosticadora.

Em oposição ao projeto humanista de tomar o “sujeito como origem e fundamento do Saber, da Liberdade, da Linguagem, e da História” (FOUCAULT, 1994h, p.788), de nele situar, enfim, sua própria verdade; as análises empreendidas por Foucault caracterizam-se pela tentativa de confrontar o homem, sua consciência, sua racionalidade, com aquilo que ao invés de o conduzir tranquilamente ao abrigo do que lhe é familiar, o torna personagem de uma história na qual ele só pode reconhecer os contornos de sua imagem por um breve instante.

4 POLÍTICA DA VERDADE CORAGEM DA VERDADE

No início da década de 70, na aula inaugural do Colégio de França — *A ordem do discurso* — lemos que os discursos (num sentido abrangente) não circulam ou proliferam de modo livre e espontâneo nas sociedades ocidentais: eles são regidos por um conjunto de mecanismos de controle, delimitação e ordenamento. O período arqueológico estava norteado pelo princípio metodológico de que *não importa quem fala*, ou seja, há uma dissociação entre “conhecimento” e “sujeito”. Agora, sem prejuízo dessa perspectiva anti-humanista, verificamos a sobreposição de outro preceito: para entender o alcance de uma fala verdadeira faz-se necessário situá-la em relação a modalidades de governo de si mesmo (fator ético) e dos outros (fator político).

Além disso, a adoção de um referencial genealógico também impele Foucault a “renunciar a toda uma tradição que permite imaginar que só pode haver saber onde as relações de poder estão suspensas e que o saber só pode se desenvolver fora de suas injunções, de suas exigências e de seus interesses” (FOUCAULT, 1975, p.36). Para além de uma concepção tradicional do par saber-poder, que remonta a Platão e que encontra em Nietzsche seu principal adversário, devemos reconhecer que não há heterogeneidade entre a esfera política e a esfera do saber. É nesse sentido que “se quisermos realmente conhecer o conhecimento, saber o que ele é, aprendê-lo em sua raiz, em sua fabricação, devemos nos aproximar não dos filósofos, mas dos políticos, devemos compreender quais são as relações de luta e de poder” (1996 [1974], p.23).

A partir dessa concepção bélica de conhecimento, o genealogista estrutura seu diagnóstico da sociedade disciplinar que se consolida no século XX. Mas não se trata de supor uma gradação: quanto mais saber mais poder. As análises de Foucault retratam uma pressuposição recíproca ou a uma espécie de reforço mútuo

³ É preciso duvidar, adverte Nietzsche (2000 [1876], # 1, p. 15) , de que haja “para as coisas de mais alto valor uma origem miraculosa, diretamente do âmago e da essência da ‘coisa em si’ ” (*Humano, demasiado humano*, “Das coisas primeiras e últimas”).

⁴ Este livro, aliás, fornece os mais diversos subsídios teóricos: desde as bases morais do nascimento do indivíduo (*História da loucura*) até o estabelecimento de um modelo de escrita da história (*Vigiar e punir e A vontade de saber*), passando, é claro, pela crítica do sujeito e pela instauração de um espaço filológico-filosófico (*As palavras e as coisas*).

entre Política e Verdade. Isso fica patente no modo como articula o funcionamento de instituições corretivas, militares, médicas, escolares e industriais, tendo em vista que o ritmo da marcha da tropa e a habilidade no manejo das armas, por exemplo, envolvem não apenas controle e obediência, mas também uma distribuição rigorosa do tempo e do espaço que tem como correlato a eficácia produtiva nas fábricas, a complexidade crescente das tarefas nas instituições de ensino e o planejamento arquitetônico de hospitais e prisões no sentido de tanto limitar a circulação das pessoas quanto favorecer os mecanismos de fiscalização e ordenação das massas humanas.

A concepção foucaultiana de corpo ilustra bem como se dá a junção dos dispositivos de poder com a produção de conhecimentos: existe “um saber do corpo que não é exatamente a ciência de seu funcionamento, e um domínio de suas forças que é mais do que a capacidade de vencê-las: esse saber e esse domínio constituem aquilo que poderemos chamar de tecnologia política do corpo” (FOUCAULT, 1975, p.31). O que Foucault pretende ressaltar é que, do ponto de vista genealógico, seria pobre e insuficiente conceber um “poder que só teria a potência do ‘não’; fora do estado de nada produzir, apto somente a colocar limites, seria somente antienergia; tal seria o paradoxo de sua eficácia: nada poder, senão fazer com que aquele que ele submete nada possa fazer, senão o que ele lhe deixa fazer” (FOUCAULT, 1976, p.112). Tal poder opressor certamente existe (*Vigiar e punir* inclusive o associa explicitamente aos regimes monárquicos), só que o *poder* estudado por Foucault tem uma positividade, ou seja, uma eficácia política (minimizar o potencial de revolta), econômica (aumento da força de trabalho) e epistemológica (surgimento das Ciências do Homem).

O diagnóstico do presente explica a produção de um saber sobre o homem em termos de uma “política da verdade”, pois “o discurso é uma arma de poder, de controle, de assujeitamento, de qualificação e desqualificação [...]” (FOUCAULT, 1994i, p.124). Com isso, o conhecimento adquire uma feição mundana, isto é, deixa de remeter a um estado ideal de pureza e passa a fazer parte de relações de força modificáveis, historicamente datadas e institucionalmente localizáveis. Diagnosticar os efeitos produtivos do binômio saber-poder permite assinalar até que ponto, por exemplo, educadores, agentes de saúde (mental e física), trabalhadores sociais, de modo geral, podem se constituir numa espécie de “funcionários” da ortopedia mental. Esse tipo de indagação retrata justamente a postura crítica da genealogia foucaultiana em relação à modernidade, ou ainda, àquilo que nos tornamos a partir do momento em que as relações sociais passam a ser envolvidas por uma rede de micro-poderes que atuam diariamente sobre os corpos e se respaldam no que se pode saber a respeito tanto de seu funcionamento quanto de sua capacidade de perpetuar os efeitos da máquina produtiva capitalista.

•••

No entanto, se se pretende abranger o campo genealógico percorrido por Foucault em sua máxima extensão, faz-se necessário nos situarmos para além do estudo dos mecanismos normalizadores que perpassam os discursos sobre o indivíduo. É preciso também levar em conta as análises histórico-filosóficas a respeito da problematização da conduta individual, ou seja, o eixo ético das reflexões foucaultianas no qual temáticas como “bom uso da liberdade”, “vida como uma obra de arte”, “estética da existência”, “cuidado de si e dos outros”, “arte de governar”, tornam-se a matriz a partir da qual o conceito de verdade adquire uma imagem renovada, pois deixa de remeter aos parâmetros lógico-epistemológicos tradicionais.

Ao relacionar o termo grego *parresia* aos riscos de uma fala verdadeira, Foucault pretende investigar “a questão da importância de dizer a verdade, de saber quem está habilitado para dizer a verdade e por que deveríamos dizer a verdade” (FOUCAULT, 2001, p.170, [“Notas de conclusão”]). Tem-se aqui o primeiro passo no sentido de “construir uma genealogia da atitude crítica da filosofia ocidental” (FOUCAULT, 2001, p.170-171), entendida como a análise de um tipo de discurso capaz de modificar o próprio modo de ser do indivíduo e daqueles que com ele interagem. Logo no início do curso *A coragem da verdade*, Foucault afirma que pretende “retornar a certo número de problemas contemporâneos” (FOUCAULT, 2009, p.3). Estabelece, com isso, uma ponte entre a fala atrevida da antiguidade greco-romana e o que modernamente vivenciamos na militância revolucionária e na transgressão artística. Seu interesse reside em conjugar a questão do diagnóstico da cultura a uma perspectiva emancipatória, tendo em vista que a conduta parresíastica envolve necessariamente algum tipo de incômodo ou mesmo provocação.

5 CONCLUSÃO

As análises arqueogenealógicas de Foucault tanto pretendem determinar como se deu a formação do conceito de homem na modernidade como também realizam um diagnóstico nietzschiano das Ciências do Homem. Estão ancoradas, pois, em obras como *O nascimento da tragédia e Assim falou Zaratustra*, que despontam, respectivamente, o Nietzsche-médico e o Nietzsche-legislador, ou seja, o filósofo que pretende restaurar o estado de saúde da civilização através da adoção de uma nova tábua de valores. Nos dois casos, a modernidade é diagnosticada como decadente, sendo o humanismo a expressão recente desse movimento cultural.

A dimensão judicativa das pesquisas foucaultianas envolvem questionamentos que, em vez de vislumbrarem o espaço idílico das essências ou o tempo imóvel das ideias, despertam para a tarefa verdadeiramente crítica do diagnóstico do presente. Assim,

as novas perguntas que se impõem são do tipo: É possível pensar sem se remeter à presença de uma consciência soberana e unitária, fundamento de todo discurso que se pretenda rigoroso? É possível tornar-se agente da história sem invocar um sujeito autônomo, responsável por seu próprio destino e até mesmo pelos rumos da civilização? É possível fazer um bom uso da liberdade para falar e agir de modo coerente e sem receio dos riscos iminentes? Na quarta capa da edição francesa de *O uso dos prazeres e O cuidado de si*, Foucault ilustra o que talvez seja o *leitmotiv* de seu diagnóstico da cultura ocidental com uma frase do poeta René Char: “A história dos homens é a longa sucessão de sinônimos de um mesmo vocábulo. Contradizê-la é um dever” (FOUCAULT, 2009, p. 212)⁵. Além de destruir evidências, o filósofo-médico instiga o desconforto em relação àquilo que se mostra estagnado.

REFÊRENCIAS

FOUCAULT, Michel. **Le courage de la vérité**. Le gouvernement de soi et des autres, II (Cours au Collège de France: 1984). Edição organizada por Frédéric Gros. Paris: Gallimard-Seuil, 2009.

_____. **Fearless speech**. Editado por Joseph Pearson. Los Angeles: Semiotext(e), 2001.

_____. **Dits et écrits** (1954-1988). Volumes I, II e III. Paris: Gallimard, 1994.

_____. **Qui êtes-vous, professeur Foucault?** [entrevista a P. Caruso]. In: FOUCAULT, M. **Dits et écrits**, tome I, (1954-1969). Paris: Gallimard, 1994a. p.601-620.

_____. La philosophie structuraliste permet de diagnostiquer ce qu'est "aujourd'hui" [entrevista a G. Fellous]. In: FOUCAULT, M. **Dits et écrits**, tome I, (1954-1969). Paris: Gallimard, 1994b. p.580-585.

_____. Foucault répond à Sartre [entrevista com J.-P. Elkabbach]. In: FOUCAULT, M. **Dits et écrits**, tome I, (1954-1969). Paris: Gallimard, 1994c. p.662-668.

_____. Radioscopie de Michel Foucault [entrevista a J. Chancel]. In: FOUCAULT, M. **Dits et écrits**, tome II, (1970-1975). Paris: Gallimard, 1994d. p.783-802.

_____. Non au sexe roi [entrevista a B.-H. Lévy]. In: FOUCAULT, M. **Dits et écrits**, tome III (1976-1979). Paris: Gallimard, 1994e. p.256-269.

_____. La scène de la philosophie [entrevista a M. Watanabe]. In: FOUCAULT, M. **Dits et écrits**, tome III (1976-1979). Paris: Gallimard, 1994f. p.571-595.

_____. Nietzsche, la généalogie, l'histoire. In: FOUCAULT, M. **Dits et écrits**, tome II, (1954-1969). Paris: Gallimard, 1994g. p.136-156.

_____. La naissance d'un monde [entrevista a J.-M. Palmier]. In: FOUCAULT, M. **Dits et écrits**, tome I, (1954-1969). Paris: Gallimard, 1994h. p.786-789.

⁵ Nota 33. Esse adendo é de autoria de Daniel Defert.

_____. Le discours ne doit pas être pris comme... [manuscrito datilografado]. In: FOUCAULT, M. **Dits et écrits**, tome III (1976-1979). Paris: Gallimard, 1994i. p.123-124.

_____. **La volonté da savoir** (Histoire de la sexualité, t. I). Paris: Gallimard, 1976.

_____. **Surveiller et punir**. naissance de la prison. Paris: Gallimard, 1975 (Coleção Tel, edição de bolso).

_____. **A verdade e as formas jurídicas** – conferências de Michel Foucault na PUC-RJ de 21 a 25 de maio de 1973. Tradução de Roberto Machado e Eduardo Jardim. Rio de Janeiro: Nau, 1996 [1a impr.: 1974].

GIACÓIA JÚNIOR, Osvaldo. Filosofia como diagnóstico do presente: Foucault, Nietzsche e a genealogia da ética. In: MARIGUELA, Márcio (Org.). **Foucault e a destruição das evidências**. Piracicaba, SP: Unimep, 1995, p. 81-100.

_____. Filosofia da cultura e escrita da história – notas sobre as relações entre os projetos de uma genealogia da cultura em Foucault e Nietzsche. **O que nos faz pensar. Revista de Filosofia da PUC-RJ**, Rio de Janeiro, n.3, p. 24-50, set. 1990.

MACHADO, Roberto. **Foucault, a ciência e o saber**. 3. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

MAHON, Michel. **Foucault's nietzschean genealogy: truth, power, and the subject**. Albany: State University of New York Press, 1992.

NIETZSCHE, Friedrich. **Crepúsculo dos ídolos**, ou Como se filosofia com o martelo. Tradução, notas e posfácio de Paulo César Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2006 [Die Götzen-Dämmerung – oder wie man mit dem Hammer philosophiert, 1888].

_____. **Genealogia da moral: um escrito polêmico** [em adendo a Além do bem e do mal como complemento e ilustração]. 2.ed. Tradução Paulo César de Souza. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1988 [Zur Genealogie der Moral: Eine Streitschrift, Dem letztveröffentlichten "Jenseits von Gut und Bose" Ergänzung und Verdeutlichung, 1887].

_____. **Além do bem e do mal: prelúdio a uma filosofia do futuro**. Tradução, notas e posfácio de Paulo César Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. [Jenseits von Gut und Böse: Vorspiel einer Philosophie der Zukunft, 1885-1886].

_____. **Humano, demasiado humano: um livro para espíritos livres**. Tradução, notas e posfácio de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2000 [Menschliches, Allzumenschliches; Erster Band: Ein Buch für freie Geister, 1876].

_____. **Le livre du philosophe**. Études théorétiques. Tradução, introdução e notas de Angèle Kremer-Marietti. Paris: Flammarion: 1991 [Das Philosophenbuch. Theoretische Studien; 1872-3, 1875].

ROQUE, Tatiana. **História da matemática**. Uma visão crítica, desfazendo mitos e lendas. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

**FOUCAULT'S
HISTORICAL-PHILOSOPHICAL DIAGNOSIS
ABOUT MODERNITY**

Abstract: Michel Foucault carried out a diagnosis of the Western culture throughout his sayings and writings. In a programmatic point of view, such precept based on subordination of the philosophical reflection towards a diagnostic activity has its roots in Nietzsche's analysis of morality. Nevertheless, the novelty in Foucault's studies consists in focusing primarily on the project of rethinking historical processes, the status of the subject and the production of truth. Hence it's possible to point out three distinguishable instants, yet complementary: in archeology, complaint of any humanist "ideology" occurs; in the 1970s genealogy, Human Sciences are bound to the practice of standardization of thoughts and behaviors; and finally, in the 1980s, Foucault entrusts to philosophy with the task of transfiguring the world, which necessarily implies rethinking what we understand by the production of the truth, political practice and ethical conduct.

Keywords: Diagnosis. History. Subject. Truth.

**FOUCAULT Y EL
DIAGNÓSTICO HISTÓRICO-FILOSÓFICO
DE LA MODERNIDAD**

Resumen: Michel Foucault realizó un diagnóstico de la cultura occidental en todo sus dichos y escritos. Este precepto de subordinar la reflexión filosófica hacia la actividad diagnosticadora se basa, desde un punto de vista programático, en el análisis de la moralidad nietzscheana. Sin embargo, la originalidad de las investigaciones foucaultianas consiste en centrarse principalmente en el proyecto de repensar los procesos históricos, el estatuto del sujeto y la producción de la verdad. Por lo tanto, es posible señalar tres momentos distintos, aunque complementarios: en la arqueología, se produce la denuncia de la "ideología" humanista; en la genealogía de los años 70, las Ciencias del Hombre están vinculadas a las prácticas de la normalización de los pensamientos y comportamientos; por último, en los años 80, Foucault sostiene que la tarea de la filosofía es transfigurar el mundo, lo que necesariamente implica repensar lo que se entiende por la producción de la verdad, la práctica política y la conducta ética.

Palabras clave: Diagnóstico. Historia. Sujeto. Verdad.



DA ENCEFALITE LETÁRGICA AO TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE (TDAH): EMERGÊNCIA E CONSOLIDAÇÃO DAS EXPLICAÇÕES BIOLÓGICAS REDUCIONISTAS

Resumo: Nosso objetivo é descrever as diferentes entidades nosológicas que hoje são relacionadas ao Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e analisar de que forma as explicações biológicas foram se consolidando, até chegar ao ponto em que predominam as reducionistas. Foram analisados artigos de duas revistas científicas: The American Journal of Psychiatry e Pediatrics, de 1950 a 2009, e as diferentes edições do Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais (DSM). Apresentamos os nomes e conceitos relacionados ao TDAH, tanto os que aparecem no manual quanto os que aparecem somente nos artigos. Fazemos uma crítica às explicações reducionistas, argumentando que, para compreendermos os sofrimentos e comportamentos humanos, é necessário levar em consideração vários fatores. Defendemos que não há resultados científicos atuais que garantam que o TDAH seja ontologicamente uma doença, como o discurso hegemônico em torno do transtorno aceita.

Palavras-chave: Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade. Hipercineses. Disfunção Cerebral Mínima. Encefalite Letárgica. Explicações reducionistas.

FABIOLA STOLF BRZOZOWSKI
SANDRA CAPONI

1 INTRODUÇÃO

As explicações biológicas, genéticas, anatômicas ou moleculares no discurso científico em torno do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) são hegemônicas no meio científico e, conseqüentemente, na clínica. Segundo Lewontin, Rose e Kamin (2003), afirmações que sugerem que a vida e as ações humanas são conseqüências inevitáveis das propriedades bioquímicas das células que constituem o indivíduo e que estas características estão determinadas, por sua vez, pelos constituintes dos genes que cada indivíduo possui, podem ser consideradas deterministas ou reducionistas.

Reduccionismo é, então, a ideia de que todas as coisas e objetos complexos e aparentemente diferentes que observamos no mundo podem ser explicados em termos de princípios universais que regem seus componentes fundamentais comuns (NAGEL, 1998). De forma simplificada, podemos dizer que, em geral, os reducionistas tentam explicar as propriedades de conjuntos complexos (como moléculas ou sociedades, por exemplo), em termos das unidades que compõem essas moléculas ou sociedades.

Pretendemos analisar os transtornos que são descritos como anteriores ao TDAH, que já não existem mais como entidades nosológicas, e que tinham como sintoma principal a falta de atenção e/ou a hiperatividade. Nossa análise começa no ano de 1950 e o primeiro diagnóstico que nos deparamos foi encefalite letárgica, ou pós-encefalite. Ao longo do período estudado, encontramos também outros nomes relacionados ao atual diagnóstico do TDAH: Dano Cerebral Mínimo, Disfunção Cerebral Mínima, Hiperquinesia e Transtorno da Falta de Atenção (TDA).

Nosso objetivo é descrever a trajetória dessas entidades nosológicas relacionadas com o TDAH e analisar de que forma as explicações biológicas reducionistas foram se consolidando, até chegar ao ponto atual. Não temos a intenção de debater sobre a veracidade ou não das relações entre as entidades nosológicas e nem sobre seus critérios diagnósticos. O que pretendemos é, através dessas entidades e de que forma são relacionadas hoje ao TDAH, entender como o discurso atual em torno desse transtorno se formou.

Para tal, primeiramente descreveremos, de forma breve, a metodologia empregada. Em seguida, apresentamos as características gerais e as mudanças de nomenclatura relacionadas à falta de atenção e hiperatividade. Por fim, apresentamos uma discussão sobre as explicações já dadas para os transtornos considerados precursores do TDAH, tanto as reducionistas (não somente no âmbito biológico) quanto as não reducionistas, e de que forma explicações biológicas foram ganhando espaço e força para se tornarem hegemônicas.

2 METODOLOGIA

Este estudo tem como material de análise dois tipos de informações, consideradas essenciais para a compreensão da questão que aqui nos ocupa: (1) os diagnósticos de todas as edições do *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM, Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais) relacionados aos critérios atuais para a definição de TDAH; (2) artigos de duas revistas científicas, a partir da década de 1950.

Foram identificados e descritos os diagnósticos contidos nas edições do DSM com características que hoje são classificadas como TDAH, a saber: DSM-I (1952), DSM-II (1968), DSM-III (1980), DSM-IV (1994), além das revisões da terceira e quarta edições, os DSM-III-R (1987) e DSM-IV-TR (2000). As categorias diagnósticas incluídas em nossa análise foram aquelas relacionadas à infância, com algum dos principais sintomas do TDAH (falta de atenção, impulsividade ou hiperatividade) ou então que tenham sido citadas na história oficial do transtorno como suas precursoras.

Além do DSM, foram analisados artigos de duas revistas científicas, uma da área de psiquiatria e outra da área de pediatria, de 1950 até 2009. A revista escolhida para a área de psiquiatria foi *The American Journal of Psychiatry*. Sua periodicidade é mensal e é a revista oficial da *American Psychiatric Association* (APA), associação responsável também pela publicação do DSM. De acordo com o *website* da revista, *The American Journal of Psychiatry* está comprometido com a manutenção do campo da psiquiatria forte e relevante, por meio da publicação dos últimos avanços no diagnóstico e tratamento das doenças mentais. É publicada desde 1844, porém seu nome era *American Journal of Insanity*. O título da publicação mudou em 1921, e perdura até hoje.

A revista de pediatria escolhida foi a *Pediatrics*, uma revista de periodicidade mensal, publicada desde 1948, pela *American Academy of Pediatrics*. Seu intuito, de acordo com o *website* da revista, é responder às necessidades da criança, tanto na parte fisiológica, mental emocional e também social.

Os artigos foram selecionados a partir dos *websites* das revistas, por meio da pesquisa por palavras-chave referentes às diferentes nomenclaturas relacionadas ao TDAH ao longo do tempo e dos medicamentos estimulantes utilizados no tratamento dessas condições, principalmente o metilfenidato, cujos nomes comerciais no Brasil são Ritalina® e Concerta®. As palavras-chave utilizadas para a busca dos artigos foram: *Encephali** (o asterisco é utilizado para abranger todos os sufixos possíveis), *Minimal Brain Damage*, *Minimal Cerebral Palsy*, *Mild Retardation*, *Minimal Brain Dysfunction*, *Hyperkinesia*, *Atypical Ego Development*, *Adjustment Reaction of Childhood*, *Attention Deficit Disorder (ADD)*, *Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)*, *Amphetamine*, *Benzedrine*, *Methylphenidate* e *Ritalin*. A busca foi realizada por décadas: 1950-

1959, 1960-1969, 1970-1979, 1980-1989, 1990-1999, 2000-2009. A escolha pelo início nos anos de 1950 se deu em razão do DSM-I ter sido publicado nessa década.

A importância da análise do discurso científico está no fato de que a ciência possui grande prestígio em nossa sociedade, sendo considerada até sinônimo de “verdade”. Os meios de comunicação em massa auxiliam a propagar o discurso de que a ciência é quase mágica e os cientistas são as autoridades quando se fala em saúde (CAMARGO JR, 2003). De acordo com Michel Foucault (2001), o discurso da psiquiatria é visto como um discurso “de verdade”, pois possui estatuto científico, é formulado por pessoas qualificadas, no interior de uma instituição científica. Nesse sentido, tanto os periódicos científicos quando os DSMs representam a comunidade científica, razão pela qual foram os materiais analisados.

3 NOMENCLATURAS E CONCEITOS SOBRE O TDAH DESDE 1950

Na década de 1950, não havia muita preocupação com comportamentos cotidianos, as condições mais graves é que detinham maior atenção dos clínicos em geral e psiquiatras. A psiquiatria infantil não tinha muito espaço. Por essa razão, em números absolutos, existiam bem menos artigos sobre encefalite letárgica comparados com artigos sobre epilepsia, por exemplo. Além disso, nos poucos artigos encontrados, predominavam as explicações sociais para esses comportamentos.

Mesmo assim, Bradley, em 1950, descreveu quatro diagnósticos de crianças para as quais ele administrou dois medicamentos estimulantes diferentes, a fim de comparar seus efeitos diante dos diferentes diagnósticos: (1) Transtornos de personalidade de origem psicogênica; (2) Problemas de comportamento associados com transtornos convulsivos; (3) Personalidade psicopática; e (4) Crianças com personalidade esquizoide. Nenhuma das classificações apresentadas por Bradley é semelhante ao que conhecemos por TDAH hoje. Porém, o tratamento testado foram os estimulantes, recomendados como primeira escolha em casos de TDAH.

Rutter (1982) citou as origens do TDA em relatos da década de 1920, onde hiperatividade, comportamento antissocial e instabilidade emocional geralmente apareciam após encefalite na infância. Analisando as descrições sobre o diagnóstico de encefalite nos artigos, um dos motivos para que essa categoria nosológica seja relacionada ao TDAH é evidente nos trechos que seguem: “Distúrbios de concentração estavam presentes em metade das crianças acometidas” (SPRAGINS; SHINNERS; ROCHESTER, 1950, p. 602). “Hiperatividade foi o achado mais

frequente” (SPRAGINS; SHINNERS; ROCHESTER, 1950, p. 604).

Acreditava-se que os sintomas eram provenientes de algum dano cerebral causado pela infecção. Um exemplo de infecção que podia progredir para encefalite era a rubéola. Nesse caso, como em outros tipos de infecção que podem levar à encefalite, as bases biológicas são mais claras, uma infecção viral que deixou sequelas comportamentais temporárias. Em certos casos, o vírus propriamente dito não infecta o cérebro e a medula, mas pode provocar reações imunológicas que resultam, de maneira indireta, numa inflamação destas estruturas.

Não aparece, no DSM-I, um diagnóstico específico para crianças pós-encefalite. Elas, provavelmente, poderiam ser enquadradas no diagnóstico de “Reação de Ajustamento da Criança – Distúrbio de Conduta”, código 000-x842 (*Adjustment Reaction of Childhood*), considerado um Transtorno de Personalidade Transitório Situacional (*Transient Situational Personality Disorder*) (APA, 1952). Nesta mesma versão do manual não há nenhum diagnóstico que seja equivalente ao TDAH hoje, com sintomas como falta de atenção ou agitação, muito menos relação desse tipo de comportamento com algum componente biológico. Os artigos analisados, da mesma época do DSM-I, não utilizavam a mesma nomenclatura do manual e havia poucas classificações aplicáveis a crianças.

Passando ao DSM-II, percebemos que, da mesma forma que na primeira edição, esta também apresenta uma nomenclatura diferente da que é atribuída às condições diagnósticas, cujos sintomas principais são falta de atenção e/ou hiperatividade nos artigos científicos. Isso evidencia certa falta de uniformidade também no final da década de 1960 e década de 1970. Enquanto que, nos artigos contemporâneos ao DSM-II, as nomenclaturas “dano cerebral mínimo”, “hipercinese” e “disfunção cerebral mínima” designam um transtorno semelhante em termos de conceito, no DSM-II podemos encontrar os nomes Síndromes cerebrais orgânicas não psicóticas (*Non-psychotic organic brain syndromes*), Reação de ajustamento da criança (*Adjustment reaction of childhood*) e Transtornos do comportamento da infância e adolescência (*Behavior disorders of childhood and adolescence*) como condições que possuem características semelhantes ao TDAH. É comum situar o aparecimento do TDAH no manual, pela primeira vez, no DSM-II, com o nome de “reação hiperkinética da infância”. Esse distúrbio era caracterizado por hiperatividade, inquietação, distração e pouco tempo de atenção, especialmente em crianças pequenas (APA, 1968).

Hipercinese foi um termo que perdurou até a publicação do DSM-III, paralelamente à utilização do diagnóstico de dano cerebral mínimo, que depois caiu em desuso e foi substituído por Disfunção Cerebral Mínima. O trecho abaixo ilustra o porquê dessa substituição.

Durante os últimos anos, outros autores usaram o termo “dano cerebral mínimo”. O termo “dano cerebral”, entretanto, implica mudanças morfológicas no cérebro que, até agora, não foram demonstradas. Foi, entretanto, inteligível que um grupo de estudos internacional descartou esse termo e sugeriu o uso de “disfunção cerebral mínima”. (CAPUTE; NIEDERMEYER; RICHARDSON, 1968, p. 1104)

Essa grande variabilidade de nomenclaturas poderia ser um indício também da variabilidade de situações que são classificadas como transtornos mentais, ora chamando de uma forma, ora de outra, porém englobando situações distintas entre si. Schain e Reynard (1975) chamam a atenção para esse fato e destacam que distúrbios da atenção e motores que compõem o comportamento hiperativo em crianças são características não específicas que podem estar presentes em contextos clínicos variados e que seria improvável que resultados confiáveis e significativos surgissem de estudos de efetividade de medicamentos que vejam “hiperatividade” como um transtorno único.

Até o início da década de 1980 era comum o uso do termo hiperatividade, e já apareceu a preocupação com o risco da criança com hiperatividade desenvolver transtornos psiquiátricos quando adulta (MORRISON, 1979). Essa questão do risco e da psiquiatria preventiva foi se tornando um discurso cada vez mais comum nos artigos científicos com o passar do tempo. Cita-se tanto o risco de desenvolver outros transtornos psiquiátricos na vida adulta quanto o risco de delinquência e uso de drogas. Além disso, já existiam controvérsias em torno da hiperatividade. Era um período em que estava ganhando força a discussão sobre medicalização da vida e do sofrimento, com autores como, por exemplo, Ivan Illich (1975) e Thomas Szasz (1974).

Como foi possível perceber até aqui, o diagnóstico da hiperatividade era feito por meio do que podemos chamar de quadro clínico de comportamentos. Não existiam, e não existem até a atualidade, exames ou medições objetivas que comprovassem ou que comprovem o diagnóstico, seja para hiperatividade ou TDAH, respectivamente. Mas uma característica que vale a pena destacar, que apareceu no artigo de Kinsbourne, de 1973, foi a resposta positiva ao medicamento estimulante como uma forma de confirmar o diagnóstico, como demonstra o trecho a seguir: “Embora casos típicos pareçam bastante característicos, a única forma confiável de diagnosticar é descobrir se eles respondem à terapia estimulante” (p. 706).

Ao mesmo tempo em que era vista como uma condição infantil, que desapareceria na puberdade, como descreve o artigo de Yaffé et al. (1973), outros autores descreviam a hiperatividade como persistindo até a vida adulta. Para Huessy e Cohen (1976), a hiperatividade, a agressividade e a excitabilidade tendiam a diminuir com a idade, porém uma parte significativa das crianças,

mesmo com a puberdade, apresentava imaturidade emocional, incapacidade de manter metas e baixa autoestima.

A partir da publicação do DSM-III, em 1980, notamos uma diferença nos artigos. Primeiramente, a coexistência de várias nomenclaturas não era mais comum. O nome sugerido no DSM (Transtorno de Déficit de Atenção – TDA) passou, aos poucos, a substituir hiperatividade e disfunção cerebral mínima ao longo dessa década. O DSM-III implantou um novo sistema diagnóstico em psiquiatria, semelhante ao restante da medicina, com sistemas classificatórios e listas de sintomas para cada condição psiquiátrica. No DSM-III (APA, 1980), o TDA era descrito como:

As características principais são sinais de desatenção inapropriada e impulsividade. No passado, uma variedade de nomes foi atribuída a esse transtorno, incluindo: Reação Hiperativa da Infância, Síndrome Hiperativa, Síndrome da Criança Hiperativa, Dano Cerebral Mínimo, Disfunção Cerebral Mínima, [...]. Neste manual, Déficit de Atenção é o nome dado para esse transtorno, uma vez que dificuldades na atenção são proeminentes e praticamente sempre presentes entre crianças com esses diagnósticos. (p.41)

A questão de o transtorno persistir até a vida adulta aparece claramente no DSM-III, apesar do manual não criar uma lista de critérios diagnósticos para essa faixa etária. De acordo com a terceira edição, o prognóstico do TDA poderia se dar de três formas: (1) todos os sintomas persistem na adolescência ou vida adulta; (2) o transtorno é autolimitado e todos os sintomas desaparecem completamente na puberdade; ou (3) a hiperatividade desaparece, mas as dificuldades na atenção e a impulsividade persistem na adolescência ou vida adulta (chamado “tipo residual”).

O diagnóstico em adultos era realizado já nessa época. Wood, Wender e Reimherr (1983) afirmaram que, para receber o diagnóstico de TDA, tipo residual, na idade adulta, um indivíduo precisaria preencher os critérios do DSM-III e manifestar algumas características, tais como déficit de atenção e hiperatividade, e dois de cinco atributos adicionais: incapacidade de completar tarefas de forma eficiente, irritabilidade, impulsividade, labilidade emocional e baixa tolerância ao estresse. Sobre esse assunto, Eichlseder (1985) estimou que, das mil crianças que acompanhou por 10 anos, 84% das que responderam positivamente ao tratamento não tinham expectativa de cura. Em outras palavras, o autor estimava que a maior parte das crianças continuaria com o transtorno durante toda a vida, mesmo sendo tratadas.

Na década de 1990, houve a publicação do DSM-IV (APA, 1994), que passou a utilizar o termo TDAH. Essa versão do manual também não apresenta uma lista de critérios para o diagnóstico em adultos, mas alerta para a possibilidade de permanência do

TDAH mesmo após a infância. Estudo de Matochik et al. (1994) afirmaram que entre 20% a 50% das crianças diagnosticadas com TDAH continuam a manifestar alguns sintomas do transtorno quando adultos.

Existe certa heterogeneidade quando o assunto é TDAH na vida adulta. O que fica clara é a expansão da classificação quando se passou a considerar o transtorno uma condição que poderia ser crônica. Isso representa toda uma rede de atenção e de tratamento para a vida inteira, não só para certo período de tempo limitado. Conrad (2007) considera que o fato de o TDAH deixar de ser um transtorno da infância para se tornar uma condição crônica caracteriza uma expansão dessa categoria diagnóstica.

Falando ainda de números e estatísticas, o TDAH foi, por um tempo, considerado um problema estadunidense. E ainda vemos alguns resquícios disso quando observamos que os Estados Unidos da América (EUA) são o maior consumidor de metilfenidato do mundo e o número assustador de crianças que são diagnosticadas com TDAH nesse país. Porém, foi ficando cada vez mais comum a discussão e a tentativa de provar que o TDAH é, na verdade, um problema mundial e universal. Na década de 1990, já havia cálculos de prevalência ao redor do mundo, indicando uma taxa muito maior nos EUA. Mann et al. (1992) apresentaram dados afirmando que a prevalência do TDAH nos EUA era de 1% a 12% das crianças do ensino fundamental. Na Inglaterra, esse dado era menor que 1%, na China, antes de 1978, não havia nenhum diagnóstico. Com a popularização do conceito, foram publicadas prevalências de 2% a 13%.

Por tudo o que vimos até agora, e da mesma forma que descreve Horwitz (2007) para o caso da depressão, podemos dizer que muitos dos sintomas relatados como sendo do TDAH, podem ser também característicos da natureza humana normal, o que nos leva a pensar na facilidade de se fazer um diagnóstico “falso-positivo”. Assim como o autor, não negamos a existência do transtorno, mas alertamos para a necessidade de se pensar no contexto, não somente da lista de sintomas do DSM. Ainda de acordo com Horwitz, o problema vem piorando nos últimos anos com o aumento da pressão para se utilizar um número cada vez menor de sintomas como critério suficiente para diagnosticar uma doença. O potencial para diagnósticos falso-positivos aumenta quando o número de sintomas necessários para um diagnóstico diminui.

4 A CONSOLIDAÇÃO DAS EXPLICAÇÕES NEUROCIÊNCIAS PARA O TDAH

A ideia de que existe uma base biológica cerebral responsável por sintomas como falta de atenção e hiperatividade já aparece nos artigos desde a década de 1950. Porém, não havia explicações biológicas como conhecemos hoje e as explicações sociais eram

predominantes. Aparentemente, são postuladas hipóteses sobre substratos orgânicos para os problemas de atenção porque os tratamentos e as explicações disponíveis, na época, para esses comportamentos, não davam conta de resolvê-los. Cabe ressaltar aqui que os problemas de atenção tratados psiquiatricamente eram aqueles derivados de uma doença biológica, a encefalite letárgica. Portanto, era viável pensar que existia um substrato orgânico subjacente aos problemas comportamentais residuais dessa infecção. Um artigo que ilustra bem essa característica explicativa é o de Levy (1959).

Vamos abordar aqui a questão das explicações em torno do TDAH e das outras condições consideradas anteriores ao transtorno. Vamos, primeiramente, descrever outros tipos de explicação, além da biológica, relacionadas aos transtornos descritos anteriormente, para depois focar nas explicações biológicas. O que pretendemos destacar é a existência de explicações reducionistas mesmo quando não falamos em desequilíbrios cerebrais ou em neurotransmissores.

4.1 OUTRAS EXPLICAÇÕES PARA A FALTA DE ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE

Até a década de 1950, havia certa predominância de explicações sociais e psicológicas para os desvios de comportamento infantil, como afirma Levy (1959), quando descreve crianças com transtorno do comportamento pós-encefálico. Assim, apesar de os sintomas pós-encefalite estarem diretamente relacionados a um fator biológico, falava-se da importância do meio para o desenvolvimento dos comportamentos e para a melhora da criança. Spragins, Shinnors e Rochester (1950) citaram alguns fatores ambientais que influenciavam no comportamento das crianças com pós-encefalite: superproteção dos pais, ruptura da família com a separação dos pais, dificuldade financeira e dificuldade social dos pais por terem uma criança “incomum”.

Além dos fatores sociais, complicações na gravidez e no parto também foram apontadas como razões para problemas de comportamento em crianças e dificuldades de aprendizagem. Nesses casos, os riscos obstétricos poderiam diminuir a resistência da criança a fatores adversos no ambiente pós-natal (GLASER; CLAMMENS, 1965). Alguns estudiosos acreditavam ainda que existiria um contínuo de acidentes reprodutivos em que a incapacidade variava de acordo com a dimensão do dano (QUINN; RAPOPORT, 1975). Posteriormente, relacionou-se o fumo materno durante a gravidez e crianças com TDAH (CARLSON, 1996).

Na década de 1970, levantou-se a hipótese de que a hiperatividade seria causada por corantes e aditivos alimentares. Essa hipótese gerou muitos debates na literatura consultada, tanto a favor quanto contra a ideia. Uma das explicações era que a ingestão de substâncias

químicas de baixo peso molecular (incluindo salicilatos, corantes e sabores artificiais) seria um fator importante no desenvolvimento e manutenção da hiperatividade em crianças. Postulou-se que o consumo crescente de aditivos alimentares estaria relacionado com o aumento da incidência de crianças com problemas de aprendizagem e hiperatividade (HARLEY, RAY; TOMASI et al., 1978). Feingold, um pesquisador da época, defendia a retirada de comidas contendo aditivos sintéticos de programas escolares e sugeriu o uso de um logotipo para identificar produtos que não continham corantes e sabores artificiais.

Por causa da repercussão dessas informações e da magnitude que alcançaram no início da década de 1970, em 1975, foi criado um comitê composto por 14 médicos e cientistas da área do comportamento e da alimentação para conduzir uma revisão mais sistemática sobre o assunto, que não confirmou a relação entre aditivos alimentares e hiperatividade (HARLEY, RAY; TOMASI et al., 1978). Fica claro que o debate sobre produtos artificiais gerou muitas controvérsias e até o FDA (*Food and Drug Administration*) conduziu estudo sobre o tema.

De acordo com Stare, Whelan e Sheridan (1980), Feingold postulava que, como a estrutura química dos salicilatos presentes em vários alimentos é similar à da aspirina, a hiperatividade seria um sintoma da intolerância ao salicilato em indivíduos geneticamente predispostos. Além disso, como a estrutura química de vários sabores artificiais contém um segmento semelhante aos salicilatos, Feingold teorizou que esses aditivos também levavam a criança a se tornar hiperativa. Apesar de relatarmos os resultados positivos descritos por Feingold, Stare, Whelan e Sheridan concluíram que não seria a dieta em si, mas as mudanças de postura e no ambiente das crianças para as quais a dieta é prescrita que seriam responsáveis pelas mudanças em seus comportamentos.

Outra hipótese já utilizada para explicar a hiperatividade, relacionada à dieta, era a ingestão de açúcares. Alguns autores estavam convencidos de que a sacarose seria a causa principal da hiperatividade. Em 1984, Gross citou o estudo de Crook, no qual crianças tratadas com dietas com menos sacarose se tornavam “crianças diferentes”. Quando eram dadas a elas comidas contendo açúcar, seus sintomas reapareciam em cinco minutos e duravam até quatro horas. Gross relatou ainda que os pais de crianças hiperativas acreditavam nessa hipótese da sacarose e alguns relatavam que, quando deixavam as crianças comerem alimentos com açúcar, elas se tornavam mais fora de controle.

Atualmente, podemos citar o trabalho de Millichap (2008), que elaborou uma lista de fatores que ele considera importantes para o aparecimento do TDAH. Ele os classifica em pré-natal, perinatal e pós-natal. Fatores de risco na gravidez e parto incluem fumo materno, anemia da mãe, prematuridade, baixo peso ao nascer, encefalopatia hipóxico-iscuêmica, circunferência da cabeça pequena, exposição ao álcool ou cocaína e deficiência da tireoide.

Doenças infantis associadas com a ocorrência de TDAH incluem infecções virais, meningite, encefalite, otite média, anemia, doença cardíaca, doença da produção de hormônio pela tireoide, epilepsia e doenças metabólicas ou autoimunes. Outros fatores citados por Millichap são: ferimento na cabeça envolvendo os lobos frontais, toxinas e drogas, doenças nutricionais e fatores controversos, tais como aditivos alimentares, alergias alimentares, sacarose, sensibilidade ao glúten e deficiências de ferro.

Kinsbourne (1973) listou três motivos para as crianças serem hiperativas. Primeiramente, ela poderia não estar entendendo o que o professor fala. Pessoas que não entendem o que outra está dizendo se tornam agitadas e inquietas. Ainda, muitas crianças hiperativas na sala de aula não deveriam estar lá, porque suas habilidades mentais não seriam adequadas para as tarefas propostas. A segunda causa da agitação, para o autor, seria a ansiedade. Crianças com problemas emocionais não conseguiriam se concentrar. Por fim, a criança hiperativa real, que seria constitucionalmente hiperativa, diferiria das outras possibilidades, pois elas poderiam ser auxiliadas por medicamentos.

Já existiu também uma hipótese em que somente os casos mais graves de hiperatividade seriam biológicos. Nesse sentido, as crianças hiperativas que apresentavam perfis fisiológicos atípicos teriam os maiores desvios comportamentais e também a melhor resposta ao metilfenidato. Isso sugeriria, para os proponentes dessa hipótese, a relevância de uma causa patológica fisiológica subjacente nos casos mais severos. Ao mesmo tempo, as crianças diagnosticadas hiperativas sem perfis fisiológicos anormais eram caracterizadas por psicólogos com síndrome comportamental disruptiva e poderiam ser mais propriamente tratadas com terapias comportamentais (SOUSE; LUBAR, 1978).

Até agora, descrevemos uma série de explicações não moleculares nem genéticas para comportamentos como falta de atenção e hiperatividade, porém igualmente reducionistas. Mas não podemos simplificar nosso estudo e generalizar, afirmando que todas as explicações ou tentativas explicativas já elaboradas para o TDAH e outras condições relacionadas a ele são reducionistas. Também há teorias mais amplas, que levam em consideração vários fatores ao mesmo tempo. É possível perceber algumas tentativas de não reducionismo, ou seja, de explicações mais complexas, tais como representamos no trecho abaixo, retirado de um artigo de 1982: “Parece que os riscos biológicos levam a sequelas com maior probabilidade se associados a adversidades psicossociais” (RUTTER, 1982, p. 24).

Carey (1999) afirma que o papel do ambiente e as interações do indivíduo com ele são geralmente negligenciadas quando se fala nas causas do TDAH. Para o autor, haveria evidência de que o ambiente pode produzir ou pelo menos piorar os sintomas do TDAH, assim como outros problemas de conduta. Juntamente com um traço de predisposição na criança, algo mais é necessário

na família, vizinhança, escola ou qualquer outro lugar, como intolerância a estressores psicossociais, para produzir um problema de comportamento.

Carey falou em um componente de predisposição que, apesar de não ser claro, podemos supor se tratar de um componente biológico ou psicológico aliado a componentes ambientais ou sociais, como fatores desencadeantes de um comportamento TDAH. Se essa hipótese estiver correta, não adianta somente dar um medicamento que “acertaria” o componente biológico, se os estressores sociais forem mantidos. E assim, a terapêutica se tornaria mais complexa, situação menos controlável por parte dos clínicos e dos pesquisadores, e por essa razão talvez menos aceita atualmente.

Mas as explicações mais complexas para problemas de comportamento são a minoria dentre as explicações que encontramos nos artigos analisados. Talvez porque hipóteses explicativas complexas sejam mais difíceis de serem testadas pelos métodos empíricos tradicionais e, portanto, menos sujeitas a estudos clínicos. É muito mais simples estudar comparativamente um medicamento do que fatores sociais ou ambientais que possam influenciar no cotidiano de uma criança. Além disso, levar em consideração diversos fatores significa individualizar, ou seja, considerar cada caso como diferente dos demais, resultando em terapêuticas diferentes para cada um.

4.2 NEUROBIOLOGIA E GENÉTICA E O DETERMINISMO DAS CONDUTAS DESVIANTES

O fato de uma infecção viral como, por exemplo, a encefalite causada por herpes simples, rubéola ou caxumba, causar sintomas comportamentais auxiliou na compreensão de que poderia haver fatores orgânicos relacionados a esses comportamentos. E mais além: se determinados comportamentos aparecem depois de uma infecção, então esses comportamentos, mesmo sem nenhuma evidência de infecção, também poderiam ter um componente orgânico. Portanto, independentemente das crianças terem apresentado encefalite ou não, quando apresentando determinados sintomas, passaram a ser classificadas numa única categoria diagnóstica.

Levy (1959) chamou a atenção para uma tendência em encontrar explicações orgânicas para algumas condutas desviantes. Dessa forma,

Assim como nas psicoses maiores, onde, atualmente, estamos olhando novamente, cada vez mais, para causas biológicas e desconsiderando como causas básicas as influências psicológicas, talvez seja bom fazer o mesmo com os problemas de comportamento e a delinquência juvenil. (p.1063)

Levy afirmou ainda que, se essas abordagens estiverem certas,

os problemas de comportamento e a delinquência deveriam diminuir mais do que aumentar, como ocorreu “[...] em condições puramente físicas tais como tuberculose e pólio” (p. 1063).

A comparação entre o tratamento para problemas de comportamento infantil e os antibióticos que combatem infecções apareceu também em um artigo de 1973.

Aqui, pela primeira vez, podemos ter o início de uma situação diagnóstico-tratamento [crianças com problemas de comportamento tratadas com estimulantes], análoga a diagnosticar pneumonia pneumocócica e tratá-la com penicilina ou diagnosticar pneumonia por *Hemophilus influenzae* e tratá-la com ampicilina. (ARNOLD et al., 1973, p. 168)

Essas explicações indicam uma vontade de encontrar um ou mais agentes causais para os problemas de comportamento, como aconteceu com a tuberculose e a poliomielite, para utilizar os exemplos acima, e poder “exterminar” esse desvio do cérebro da criança da mesma forma que, utilizando um antibiótico, podemos matar uma bactéria.

Um artigo do início dos anos de 1980 (RUTTER, 1982) exprime a onda de otimismo que cercava o TDA, em relação às explicações biológicas, demonstrando certa esperança de que um dia a hipótese genética será totalmente confirmada. Apesar dessa esperança, o autor confirma que a evidência disponível até então não seria suficiente para afirmar que a síndrome hipercinética era uma entidade genética distinta. Encontrar uma causa biológica para esses comportamentos faria com que houvesse medidas objetivas e “científicas”, e a parte interpretativa do diagnóstico seria em menor escala.

Apesar de termos afirmado que, desde o início do período analisado, existem explicações orgânicas biológicas para comportamentos como atenção e hiperatividade, consideramos que ocorreu um tipo de ruptura entre as explicações biológicas anteriores e posteriores à década de 1970. Ambas possuem o medicamento como prova de que a teoria está correta, mas a mais atual baseia-se essencialmente não mais em uma lesão cerebral, mas em neurotransmissores e genética. Esta ruptura está relacionada com o processo descrito por Abi-Rached e Rose (2010), que ocorreu com as neurociências de forma geral, chamado pelos autores de “olhar neuromolecular” (*neuromolecular gaze*).

Sobre o assunto, podemos destacar duas posturas teóricas descritas em um artigo de 1982, que ilustra e resume como esse “comportamento TDAH” era explicado e visto na época do artigo e anteriormente. Destacamos que ambas as posturas são biológicas e relacionam-se com o resultado positivo dos estimulantes no curso do transtorno.

A visão antiga vê o dano cerebral em termos quantitativos como uma variável contínua unitária que produz um conjunto de características de *déficits*, cuja natureza depende da extensão do dano cerebral mais do que seu local ou etiologia. Os argumentos para esse conceito de disfunção cerebral mínima foram expressos por Gross e Wilson, como segue: “a evidência mais atraente para a existência de DCM [disfunção cerebral mínima] como uma entidade é (1) a similaridade entre seus sintomas e sintomas de crianças com doença cerebral comprovada; e (2) a resposta notável a certas medicações, uma resposta não encontrada em crianças não DCM” [...]. A última visão sobre a disfunção cerebral mínima como um tipo diferente de transtorno é simbolizada pelo conceito de Wender, de que é uma condição que envolve uma capacidade diminuída de emoção positiva e negativa e anormalidades no córtex de excitação. O fenômeno clínico dessa hipótese de categoria diagnóstica é encarado como próxima daquela da síndrome hipercinética. [...]. Pensa-se que a etiologia resida em anormalidades geneticamente determinadas no metabolismo da serotonina, dopamina e norepinefrina. Assim como Gross e Wilson, Wender conta com a resposta característica aos estimulantes como uma marca da síndrome, mas também evoca achados da história familiar em apoio de uma base genética. (RUTTER, 1982, p. 22)

Seguindo este raciocínio, o determinismo genético para o TDAH, ou os transtornos que o precederam, aparece fortemente a partir da década de 1970. Desde então, percebe-se um grande esforço em tentar demonstrar que existe uma base genética para o transtorno, assim como também ocorreu com outros transtornos psiquiátricos descritos no DSM. Encontrar um ou mais genes responsáveis por um comportamento indesejável significaria legitimar a entidade nosológica e justificar o uso de medicamentos.

Lewontin, Rose e Kamin (2003) descrevem que o primeiro passo para a busca de genes seria investigar as famílias de crianças com o problema, demonstrando que pode haver algum tipo de herança. Nos estudos analisados por eles, descobriram que, em pais de crianças hiperativas, eram mais frequentes alguns transtornos como alcoolismo, sociopatia e histeria. Em nossa análise, o alcoolismo e o uso de drogas também foram frequentemente citados como problemas dos pais. Para ilustrar, citamos novamente o artigo de Rutter (1982), que afirma que essa maior incidência de alcoolismo, sociopatia e histeria em pais de crianças hiperativas geraria fortes indícios de que o transtorno é genético. Essas afirmações vão ao encontro das teorias de degeneração defendidas por Morel, em meados do século XIX¹.

Podemos pensar que um ambiente hostil e com um alto grau de estresse como lares em que a criança convive com problemas como alcoolismo e consumo de drogas, por exemplo, seria propício para o desenvolvimento de problemas

de comportamento. Mas os autores que defendem a hipótese genética não discutem esse tipo de questão. Até porque o TDAH é considerado fator de risco para o alcoolismo e o consumo de drogas, portanto, pode-se deduzir facilmente que um pai que apresenta esses problemas, teve TDAH na infância e, como não foi tratado, se tornou alcoólatra ou usuário de drogas.

Na tentativa de driblar os fatores sociais nos estudos genéticos, uma vez que não se conhecem os genes envolvidos e não é possível apenas rastreá-lo nos corpos dos indivíduos estudados, comumente realizam-se estudos com crianças adotadas e com irmãos gêmeos. Lewontin, Rose e Kamin (2003) apresentam uma pesquisa que não encontrou sinais patológicos nos pais adotivos de crianças hiperativas, e assim, sugeriram que os genes seriam, então, os causadores do transtorno. Eles contestam o resultado, afirmando que esse resultado é o esperado, principalmente porque, para conseguir adotar uma criança, os pais passam por muitos exames e declarações de sanidade.

Quando as técnicas moleculares permitiram a investigação de genes propriamente ditos, e não apenas estudos de herdabilidade, com irmãos gêmeos ou crianças adotadas (que vale a pena destacar, continuam sendo realizados até hoje), procurou-se mapear os possíveis genes que poderiam estar relacionados ao TDAH. Mais uma vez o metilfenidato serviu como base para esses estudos. Postulando-se que esse fármaco age em vias dopaminérgicas, considerou-se que buscar um fator genético em receptores dessa via seria uma boa alternativa de pesquisa.

Carey (1999) questiona a certeza absoluta das explicações biológicas sobre o TDAH, citando uma Conferência para Desenvolvimento de Consenso, promovida pelo Instituto Nacional de Saúde norte-americano (*National Institutes of Health*), onde foi acordado que o transtorno se manteve controverso em muitos setores públicos e privados, além de reconhecerem que não se tinha um teste independente válido para o TDAH e não havia dados que indicassem que ele é devido a um mau funcionamento cerebral. Nesse mesmo texto, Carey afirma que

Nenhuma mudança patológica consistente ou estrutural, ou marcador químico e funcional foi encontrado com o diagnóstico de TDAH atual, apesar das buscas extensivas com técnicas sofisticadas. Entretanto, diferenças na função cerebral foram documentadas em crianças saudáveis com nada mais do que variações normais de temperamento [...]. (p. 665)

Os estudos de neuroimagem para o TDAH, assim como os estudos genéticos, estão relacionados ao novo olhar neuromolecular das neurociências e sofreram uma grande modificação a partir dos anos de 1990, quando a tecnologia da ressonância magnética

¹ Para mais detalhes, ver Caponi (2012a).

funcional começou a ser utilizada em pesquisa sobre o transtorno. Da mesma forma que os exames mais sofisticados realizados atualmente, como os de PET Scan, os eletroencefalogramas feitos na década de 1950 também apresentavam resultados conflitantes, com crianças “normais” apresentando resultados “anormais” no exame e crianças “anormais” apresentando resultados “normais” (SPRAGINS; SHINNERS; ROCHESTER, 1950).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso objetivo foi analisar os discursos científicos sobre o TDAH em dois periódicos americanos e nas edições do DSM, a partir da década de 1950. Não pretendemos traçar uma história da ciência no sentido de evolução do conhecimento. Buscamos apresentar conceitos e saberes relativos ao conhecimento científico sobre o TDAH, sem a busca por uma linearidade. Neste sentido, nos aproximamos, de certa maneira, de uma história arqueológica, que estabelece inter-relações conceituais no nível do saber. Esse tipo de história, desenvolvida por Foucault (2008), “[...] realiza uma história dos saberes de onde desaparece qualquer traço de uma história do progresso da razão” (MACHADO, 2007, p. 9).

A diferença entre a história epistemológica tradicional e a arqueologia está relacionada à postura do investigador frente ao conhecimento e ao discurso que está investigando. Ambas analisam o discurso científico, porém a segunda considera esse discurso um saber e não uma verdade. Segundo Machado (2007), a arqueologia não se preocupa tanto com a cientificidade, racionalidade ou progresso do discurso, mas as mudanças de conceitos, explicações e ideias contidas nesse discurso. Sua riqueza está em sua capacidade de refletir sobre as ciências do homem como saberes, neutralizando a questão da cientificidade, da racionalidade e da “verdade”. Outra característica da arqueologia é a multiplicidade de suas definições, a possibilidade de mudança, a flexibilização dependendo das pesquisas e dos documentos pesquisados.

A partir disso, podemos destacar que as explicações reducionistas em torno do TDAH, não apenas biológicas, apareceram em todo o período analisado. Entretanto, o determinismo cerebral e genético ganhou força e se tornou hegemônico somente nas últimas décadas. A principal bandeira dos defensores dessa posição no caso do TDAH é a de que é necessário identificar as crianças desatentas e lhes dar um tratamento adequado, com vistas a melhorar sua qualidade de vida e evitar problemas futuros, tais como delinquência e uso de drogas.

A gestão dos riscos foi um discurso que apareceu fortemente nos artigos, panorama preocupante e que pode ser observado inclusive no Brasil. Citamos como exemplo uma das metas a longo prazo do Instituto Nacional de Psiquiatria do Desenvolvimento (INPD), do

Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia: “formulação de uma tecnologia para prevenção e rastreamento de transtornos mentais nas escolas”. O que isso representa? Uma das consequências é o poder que a medicina, especialmente da psiquiatria, passaria a exercer nas escolas, assim como ocorreu em outras instituições, tal como o presídio (FOUCAULT, 2008). Se os critérios diagnósticos para o TDAH já são considerados subjetivos e imprecisos, imagine-se procurar por “sinais” de risco em triagens escolares. Significaria fazer com que muitas crianças e famílias fossem obrigadas a passar por exames, avaliações, talvez até tratamentos medicamentosos, desnecessariamente. Provavelmente os casos de iatrogenia médica seriam incontáveis.

Caponi (2012b) defende que as dificuldades em delimitar fronteiras entre o normal e o patológico e até mesmo entre os diferentes diagnósticos, em psiquiatria, fazem com que ocorra um tipo de deslocamento de um olhar clínico para parâmetros mais “objetivos” de diagnóstico, construídos com o auxílio de instrumentos estatísticos e, atualmente, de explicações biológicas. Segundo a autora, a classificação de uma parcela considerável da população em algum “transtorno mental” não é algo novo, nem acidental, nem mesmo uma escolha metodológica equivocada, mas se trata “[...] de uma questão teórica e política que é contemporânea à própria ambição classificatória da psiquiatria” (p. 115).

As explicações biológicas reducionistas poucas vezes foram colocadas em dúvida. Mesmo que a hipótese não se confirme nos estudos, ela não é questionada, pelo contrário, sugerem-se mais estudos para encontrar o que ainda não foi encontrado, ou seja, um marcador cerebral para o TDAH. O TDAH e até os transtornos considerados seus precursores sempre foram condições controversas, justamente pelas suas escassas bases patológicas. As informações disponíveis são suficientes para afirmar com certeza que se trata de um transtorno biológico? Parece-nos que os resultados foram sendo reproduzidos ao longo do tempo, porém não discutidos mais profundamente pelos próprios pesquisadores.

Alguns podem argumentar que existem estudos que mostram alterações cerebrais em pessoas com TDAH, quando realizam determinada tarefa. Porém, essas alterações encontradas caracterizam-se por serem em locais muito diferentes do cérebro, e sem um controle rigoroso ou grandes diferenças entre os grupos de pessoas “normais” ou com TDAH. Além disso, é natural pensarmos que qualquer tarefa que exija trabalho mental leve a alguma alteração cerebral. E também é natural pensar que indivíduos diferentes apresentam respostas de ativação cerebral diferentes, sem que, necessariamente, haja alguma patologia envolvida. A decisão de que o TDAH é um transtorno mental que precisa de tratamento urgente é um consenso entre os especialistas

² Site do projeto: < <http://inpd.org.br>>. Sugerimos consultar Lima e Caponi (2011) para uma análise mais aprofundada sobre seus objetivos.

da área. Não há resultados científicos atuais que garantam que o TDAH seja ontologicamente uma doença, como o discurso hegemônico em torno do transtorno aceita.

Lock e Nguyen (2010) argumentam que empiricamente é impossível manter uma divisão clara entre o corpo biológico e seu contexto social. De acordo com os autores, as tecnologias biomédicas não são entidades autônomas, cujos efeitos seriam uniformes em qualquer ocasião. Nossos cérebros são diferentes, reagimos de formas diferentes às condições do meio. A definição, nesses casos, do que é normal e do que não é, passa por critérios sociais, e não ontológicos. O ato de circunscrever comportamentos como sintomas de transtornos mentais é perpassado por valores. Seria mais honesto reconhecer que nem tudo o que está no âmbito da medicina é pautado biologicamente ou é uma entidade nosológica determinada.

As explicações reducionistas, sejam elas biológicas ou não, simplificam o sofrimento e o comportamento humanos. Assim como Lewontin, Rose e Kamin (2003), não acreditamos que haja fatores únicos, ou de um só nível explicativo, responsáveis por nossas ações e sentimentos. São poucos os pesquisadores que buscam explicações mais complexas, que exigiriam certa dose de ousadia. A proposta neurobiológica e genética, se correta, possibilitaria uma conduta terapêutica única, um medicamento, e os estudos comparativos e tradicionais poderiam continuar sendo utilizados. Uma hipótese mais complexa, sendo aceita, necessitaria de novos métodos e aparatos científicos, que ainda não são conhecidos, ou pelo menos, não são muito aceitos. Talvez esse seja um dos motivos, ainda que não explícitos ou reconhecidos, para que a hipótese biológica para o TDAH predomine como única, mesmo com as suas dificuldades e falhas.

REFERÊNCIAS

ABI-RACHED, J.; ROSE, N. The birth of the neuromolecular gaze. **History of the Human Sciences**, v. 23, n. 1, p. 11-36, 2010.

APA. **DSM-I**: Diagnostic and statistical manual of mental disorders. Massachusetts/Washington: American Psychiatric Association, 1952.

_____. **DSM-II**: Diagnostic and statistical manual of mental disorders. 2. ed. Washington, D. C.: American Psychiatry Association, 1968.

_____. **DSM-III**: Diagnostic and statistical manual of mental disorders. 3. ed. Washington, DC: American Psychiatry Association, 1980.

_____. **DSM-IV**: Diagnostic and statistical manual of mental disorders. 4. ed. Washington, DC: American Psychiatric Association, 1994.

ARNOLD, E. et al. Levoamphetamine and dextroamphetamine: differential effect on aggression and hyperkinesis in children and dogs. **The American Journal of Psychiatry**, v. 130, n. 2, p. 165-70, 1973.

BRADLEY, C. Bensedrine® and Dexedrine® in the treatment of children's behavior disorders. **Pediatrics**, v. 5, n. 1, p. 24-37, 1950.

CAMARGO JR, K. R. **Biomedicina, saber & ciência**: uma abordagem crítica. São Paulo: Hucitec, 2003. 195 p.

CAPONI, S. **Loucos e degenerados**: uma genealogia da psiquiatria ampliada. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2012a.

_____. Classificar e medicar: a gestão biopolítica dos sofrimentos psíquicos. **Interthesis**, v. 9, n. 2, p. 101-22. 2012b.

CAPUTE, A. J.; NIEDERMEYER, E. F. L.; RICHARDSON, F. The electroencephalogram in children with Minimal Cerebral Dysfunction. **Pediatrics**, v. 41, n., p. 1104-14, 1968.

CAREY, W. B. Problems in diagnosing attention and activity. **Pediatrics**, v. 103, Commentaries, p. 664-7, 1999.

CARLSON, G. A. Compared to attention deficit hyperactivity disorder... **The American Journal of Psychiatry**, v. 153, n. 9, p. 1128-30, 1996.

CONRAD, P. **The medicalization of society**: on the transformation of human conditions into treatable disorders. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 2007.

CONRAD, W. G.; INSEL, J. Anticipating the response to amphetamine therapy in the treatment of hyperkinetic children. **Pediatrics**, v. 40, n., p. 96-9, 196.

EICHLSEDER, W. Ten years of experience with 1,000 hyperactive children in a private practice. **Pediatrics**, v. 76, n. 2, p. 176-84, 1985.

FOUCAULT, M. **Os anormais**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. 479 p.

_____. **Ditos & escritos II**: arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008a. 376 p.

_____. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008b. 262 p.

GLASER, K.; CLAMMENS, R. L. School failure. **Pediatrics**, v. 35, n., p. 128-41, 1965.

GROSS, M. D. Effect of sucrose on hyperkinetic children. **Pediatrics**, v. 74, n. 5, p. 876-8, 1984.

HARLEY, J. P. et al. Hyperkinesis and food additives: testing the Feingold hypothesis. **Pediatrics**, v. 61, n. 6, p. 818-28, 1978.

HORWITZ, A. V. **The loss of sadness: how psychiatry transformed normal sorrow into depressive disorder**. New York: Oxford University Press, 2007.

HUESSEY, R.; COHEN, H. Hyperkinetic behaviors and learning disabilities followed over seven years. **Pediatrics**, v. 57, n. 1, p. 4-10, 1976.

ILLICH, I. **A expropriação da saúde: Nêmesis da medicina**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

KINSBOURNE, M. School failure. **Pediatrics**, v. 52, n. 5, p. 697-710, 1973.

LEVY, S. Post-encephalitic behavior disorder – a forgotten entity: a report of 100 cases. **The American Journal of Psychiatry**, v. 115, n. 12, p. 1062-7, 1959.

LEWONTIN, R. C.; ROSE, S.; KAMIN, L. J. **No está en los genes: racismo, genética e ideología**. Barcelona: Romanyà/Valls, 2003.

LIMA, A. C. C.; CAPONI, S. A força-tarefa da psiquiatria do desenvolvimento. **Physis Revista de Saúde Coletiva**, v. 21, n. 4, p.1315-30, 2011.

LOCK, M.; NGUYEN, V.-K. **An anthropology of biomedicine**. West Sussex: John Wiley & Sons, 2010.

MACHADO, R. **Foucault, a ciência e o saber**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2007. 202 p.

MANN, E. M. et al. D. Cross-cultural differences in rating hyperactive-disruptive behaviors in children. **The American Journal of Psychiatry**, v. 149, n. 11, p. 1539-42, 1992.

MATOCHIK, J. A. et al. Cerebral glucose metabolism in adults with attention deficit hyperactivity disorder after chronic stimulant treatment. **The American Journal of Psychiatry**, v. 151, n. 5, p. 658-64, 1994.

MILLICHAP, J. G. Etiologic classification of attention-deficit/hyperactivity disorder. **Pediatrics**, v. 121, n. 2, p. 358-65, 2008.

MORRISON, J. R. Diagnosis of adult psychiatric patients with childhood Hyperactivity. **The American Journal of Psychiatry**, v. 136, n. 7, p. 955-8, 1979.

NAGEL, T. Reductionism and antireductionism. In: BOCK, G.; GOODE, J. (Org.). **The limits of reductionism in biology**. Chichester: J. Wiley, 1998. p.3-14.

QUINN, P.; RAPOPORT, J. One-year follow-up of hyperactive boys treated with imipramine or methylphenidate. **The American Journal of Psychiatry**, v. 132, n. 3, p. 241-5, 1975.

RUTTER, M. Syndromes attributed to “Minimal Brain Dysfunction” in childhood. **The American Journal of Psychiatry**, v. 139, n. 1, p. 21-33, 1982.

SCHAIN, R. J.; REYNARD, C. L. Observations on effects of a central stimulant drug (methylphenidate) in children with hyperactive behavior. **Pediatrics**, v. 55, n. 5, p. 709-16, 1975.

SHOUSE, M. N.; LUBAR, J. F. Physiological basis of hyperkinesis treated with methylphenidate. **Pediatrics**, v. 62, n. 3, p. 343-51, 1978.

SPRAGINS, M.; SHINNERS, B. M.; ROCHESTER, B. Measles encephalitis: clinical and electroencephalographic study. **Pediatrics**, v. 5, n. 4, p. 599-616, 1950.

STARE, F. J.; WHELAN, E. M.; SHERIDAN, M. Diet and Hyperactivity: Is There a Relationship? **Pediatrics**, v. 66, n. 4, p. 521-5, 1980.

SZASZ, T. S. **O mito da doença mental**. São Paulo: Círculo do Livro, 1974.

WOOD, D.; WENDER, P. H.; REIMHERR, F. The prevalence of Attention Deficit Disorder, residual type, or Minimal Brain Dysfunction, in a population of male alcoholic patients. **The American Journal of Psychiatry**, v. 140, n. 1, p. 95-8, 1983.

YAFFE, S. J. et al. Use of d-amphetamine and related central nervous system stimulants in children. **Pediatrics**, v. 51, n. 2, p. 302-5, 1973.

**FROM LETHARGIC
ENCEPHALITI TO THE ATTENTION DEFICIT
HYPERACTIVITY DISORDER (ADHD): EMERGENCE
AND CONSOLIDATION OF REDUCTIONIST
BIOLOGICAL EXPLANATIONS**

Abstract: The aims of this article are to describe the different nosological entities that are related with ADHD today and to analyze how biological explanations, mainly reductionist ones, became predominant. We analyzed articles from two journals (The American Journal of Psychiatry and Pediatrics), from 1950 to 2009, and the different editions of Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM). We present ADHD-related names and concepts that appear in articles and in DSMs. We criticize the reductionist explanations of ADHD and argue that many other factors and traits must be taken into account in order to comprehend human behavior and suffering. Contrary to what the hegemonic discourse surrounding this disorder seems to accept, we advocate that there are currently no scientific results that ensure that ADHD is a biological disease.

Keywords: Attention Deficit Disorder with Hyperactivity. Hiperkinesia. Minimal Brain Dysfunction. Lethargic Encephalitis. Reductionist Explanations.

**DE LA ENCEFALITIS LETÁRGICA
AL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN
CON HIPERACTIVIDAD (TDAH): SURGIMIENTO Y
CONSOLIDACIÓN DE LAS EXPLICACIONES
BIOLÓGICAS REDUCCIONISTAS**

Resumen: El objetivo de este artículo es describir las diferentes entidades nosológicas que hoy son relacionadas al TDAH y analizar como las explicaciones biológicas se consolidaran, hasta el punto en que predominan las explicaciones reduccionistas. Fueran analizados artículos de dos revistas científicas: The American Journal of Psychiatry y Pediatrics, en el periodo de 1950-2009, y las diferentes ediciones del Manual de Diagnóstico y Estadística de Trastornos Mentales (DSM). Presentamos los nombres y conceptos relacionados al TDAH, tanto los que aparecen en el manual como los que aparecen sólo en los artículos. Criticamos las explicaciones reduccionistas, argumentando que, para comprender los sufrimientos e comportamientos humanos, es necesario considerar varios factores. Defendemos que no existen resultados científicos claros que confirmen la suposición de que el TDAH es ontológicamente una enfermedad, como lo discurso hegemónico afirma.

Palabras clave: Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad. Hiperkinesia. Disfunción Cerebral Mínima. Encefalitis Letárgica. Explicaciones Reduccionistas.



NEURATH E H.G. WELLS: EM DIREÇÃO A UMA CIÊNCIA SOCIAL UTÓPICA

Resumo: Este artigo discute o conceito de utopia presente na obra de Otto Neurath em relação à noção literária de utopia, particularmente aquela encontrada nos textos de H.G. Wells. A posição de Neurath recupera o estilo dos socialistas utópicos, que faziam propostas científicas de melhorias sociais em meio a peças literárias. Neurath propõe uma ciência social que tem como objetivo criar utopias. Este artigo mostra a continuidade de tais propostas com as ideias que aparecem na obra de Wells, enfatizando a noção de concepção de mundo científica, proposta por Neurath e pelo Círculo de Viena, e incorporada ao Movimento pela Unidade da Ciência. A concepção de uma ciência social utópica contribui para uma sociedade cientificamente educada, capaz de discutir democraticamente as supostas melhorias que lhe sejam apresentadas.

Palavras-chave: Círculo de Viena. Filosofia da ciência. Ficção científica. Utopia.

IVAN FERREIRA DA CUNHA

NÚCLEO DE EPISTEMOLOGIA E LÓGICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA. E-MAIL: CLOCKWORK.IVAN@GMAIL.COM

1 INTRODUÇÃO

Marx e Engels criticaram, em meados do século XIX, a presença do pensamento utópico no socialismo. Eles procuraram resolver os problemas da sociedade por meio da utilização de um instrumental teórico científico, criando uma ciência do socialismo – a ciência social marxista. O socialismo anterior ao marxismo era *utópico*, por imaginar arranjos sociais ideais, em analogia ao livro *Utopia* de Thomas More, mas sem partir de uma compreensão científica sobre o funcionamento da sociedade e da economia. O socialismo utópico seria, dessa forma, “sonhador”, “fora da realidade” ou “ingênuo” por propor a implantação das condições sociais ideais em um acordo entre as diferentes classes sociais, sem uma revolução. Do ponto de vista marxista, o socialismo utópico estava fadado ao fracasso, por ignorar a necessidade da luta de classes, constatada pela ciência social marxista (MARX; ENGELS, 1848; ENGELS, 1880).

Quando voltamos nossas atenções ao período entre guerras do século XX, notamos uma situação interessante. Por um lado, a crítica marxista ao pensamento utópico atingia sua maturidade na obra de Karl Mannheim, que notava o desaparecimento das utopias como consequência do processo de atacar as ideologias e propunha uma reforma no marxismo: a ciência social deveria ser capaz de identificar melhor as utopias, distinguindo-as das ideologias (MANNHEIM, 1936). Por outro lado, na arte, a ideia de que a ciência pode fundamentar, planejar e reger uma sociedade ideal recebia ataques ferozes: autores como o britânico Aldous Huxley (1932) e o soviético Yevgeny Zamyatin (1924) mostraram em seus romances distópicos que o cientificismo no planejamento social pode levar a consequências desastrosas.

O objetivo deste texto é apresentar algumas propostas de Otto Neurath, pensador austríaco desse período. Neurath era integrante do Círculo de Viena, grupo interdisciplinar de intelectuais que refletiam sobre a ciência. Veremos que ele propôs uma maneira de conceber a ciência, particularmente a ciência social, na qual utopias e distopias desempenham um papel importante no planejamento social. Encontraremos ponto de vista semelhante na ficção científica do britânico H.G. Wells. A partir da filosofia da ciência de Neurath, mostraremos uma possibilidade de reintegração da utopia artística nas ciências sociais.

2 NEURATH E A CIÊNCIA DAS UTOPIAS

Em um artigo de 1920–21, Neurath descreve uma situação terrível na Alemanha pós-guerra, onde ocorria guerra civil, fome, doença e assassinato; e a única maneira de superar isso, diz ele, é por meio da nossa vontade e do nosso conhecimento. Nessa situação, continua ele, “os marxistas mataram o utopianismo divertido, salvando assim a unidade do partido e o ‘rigor científico’, mas também

paralisando o ímpeto de inventar novas formas” (NEURATH, 1920–21, p. 345). Neurath se refere àquilo que Mannheim notaria alguns anos depois: a crítica ao socialismo utópico, feita pelos marxistas, acabou por reprimir o movimento artístico de pensar no mundo ideal.

A atuação dos cientistas sociais, de acordo com Neurath, deve ser guiada por um plano geral: não basta tomar certas medidas, como, por exemplo, um decreto tecnocrático determinando a abolição da propriedade privada, sem que uma reorganização geral da sociedade não fosse planejada e estabelecida. Qualquer plano político, qualquer “revolução comunista”, feito sem um planejamento que atendesse às demandas das diferentes classes sociais presentes na comunidade, seria uma perda de tempo, pois só agravaria a situação da luta de classes (NEURATH, 1920–21, p. 347–8).

Neurath, dessa forma, se mostra descontente com o marxismo. E isso vem de uma experiência política que ele tinha tido. Com o final da primeira guerra mundial, o governo social democrata, que havia derrubado a monarquia na Bavária, encarregou Neurath de um escritório de planejamento da reconstrução daquele que se tornava um estado da Alemanha. Durante alguns meses, Neurath conseguiu encontrar justas medidas entre os interesses econômicos e sociais das diferentes classes sociais daquele lugar, como industriais, mineiros, agricultores, comerciantes etc. – tanto patrões quanto trabalhadores. Houve, em 1919, uma revolução comunista na Bavária e a instauração da chamada República Soviética de Munique. O trabalho de Neurath era admirado pelos revolucionários, que lhe permitiram continuar. Até que o governo central alemão reprimiu violentamente a revolução. Neurath foi preso, deportado de volta à Áustria e proibido de entrar na Alemanha durante sete anos. O que Neurath aprendeu com essa experiência é que o processo de estabelecer o socialismo não deve envolver a abolição autoritária da propriedade privada, pois isso cria muitos inimigos que acabam excluídos do objetivo maior de criar uma sociedade justa. Assim, ele se posiciona contra a ideia de que somente a revolução pode superar o conflito entre as classes sociais: devemos preferir outro caminho para atingir a justiça social (cf. NEURATH; COHEN, 1973 ; cf. CARTWRIGHT et al., 1996).

Desse modo, no início dos anos 1920, a proposta de Neurath é para que a ciência social faça um trabalho de comparação entre as ordens sociais existentes, historicamente dadas, e as utopias, os arranjos sociais imaginados. A sociedade ideal, para Neurath, não será encontrada como uma consequência das leis históricas, mas deve ser produzida por um esforço criativo. Diz Neurath que a social democracia deve avançar do “historicismo, que tornou o movimento forte e poderoso no passado, em direção ao utopianismo, que sinaliza uma nova era de formatação consciente do futuro, com o conhecimento das necessidades históricas”

(NEURATH, 1920-21, p. 370; cf. NEURATH, 1919a).

Em um texto de 1919, Neurath apresenta uma imagem interessante. Ele afirma que a palavra “utopista” é frequentemente usada com um tom desdenhoso, uma maneira de julgar pessoas que “procuraram dar uma olhada atrás das cortinas do palco do destino, e que se esforçaram para preparar a peça do futuro”. Neurath continua, dizendo que “agora as cortinas se abrem, e os atores saem das coxias, tímidos e desajeitados [...]. Uns tentam fingir espontaneidade, outros se voltam ao ponto¹ e escutam aliviados o texto que vem dali”. A imagem é a de atores que estão em um palco e não sabem o que têm que fazer, não sabem como proceder numa peça que não foi planejada ou ensaiada; e, então, Neurath põe em cena os economistas e sociólogos de sua época: “Rathenau, Atlanticus, Popper-Lynkeus e outros são de repente não mais ‘utopistas’, mas tecnólogos sociais² que avançaram adiante de seu tempo. De todos os cantos”, continua Neurath, “ecoam *slogans* e demandas, como os que encontramos em Fourier, Cabet, Bellamy, bem como em Thomas More ou Platão” (NEURATH, 1919b, p. 137). Com isso, Neurath aproxima os cientistas sociais de sua época dos socialistas anteriores a Marx, chamados pejorativamente de utópicos, e dos autores clássicos de utopias. Na sequência do texto, Neurath diz que a ciência social negligencia as utopias, o que é indevido: as utopias são os únicos experimentos de tecnologia social disponíveis, e a ciência social deveria tratá-las de maneira condizente.

Notamos que Neurath propõe que a ciência social retome o objetivo característico do socialismo utópico, de imaginar arranjos sociais ideais. O cientista social deve criar utopias, como fizeram Platão e Thomas More, assim como os socialistas utópicos anteriores ao marxismo, como Cabet, Bellamy e Fourier. Uma estratégia comum entre esses autores é a de elaborar uma peça literária, contar uma história em que viajantes visitam um lugar onde a sociedade está organizada de uma maneira supostamente ideal. Com isso, eles pretendem criticar a ordem social existente e fomentar a transformação social entre seus leitores.

Porém, Mannheim não consideraria esse tipo de obra como utopia, mas como ideologia. Segundo ele, a literatura utópica, por si só, não apresenta o caráter de “ideias transcendentais da situação [...] que, de alguma forma, têm um efeito transformador da ordem sócio-histórica existente”. As utopias literárias, como outras peças artísticas, contos de fadas, mitos e promessas religiosas, não conclamam à transformação social, à revolução, e, dessa forma,

¹ Em alemão: “*Souffleurkasten*”, literalmente a caixa do soprador. Tal prática, em desuso no teatro brasileiro, mas comum em alguns lugares da Europa, consiste em esconder um contrarregra em um lugar estratégico para “soprar” o texto aos atores mais esquecidos.

² Em alemão: “*Gesellschaftstechniker*”, termo geralmente traduzido como “engenheiro social”. Preferimos o termo “tecnólogo” a “engenheiro”, devido aos valores negativos, tecnocratas, comumente associados à engenharia social, que não aparecem na proposta de Neurath (1919a). Cf. Cunha (2013) para mais comentários.

são “mais propriamente cores complementares na imagem da realidade existente no momento do que utopias trabalhando em oposição ao *status quo* e desintegrando-o” (MANNHEIM, 1936, p. 205). Para Mannheim, desse modo, a arte de imaginar um mundo melhor é uma expressão de um desejo da sociedade, mas não necessariamente a indicação de um caminho para a transformação social, pois não se insere em um contexto de luta de classes, não conduz de maneira efetiva à revolução. As utopias literárias acabariam mantendo as pessoas sob controle, sonhando com um mundo melhor, mas sem fazer coisa alguma para transformar a realidade em que vivem. Em suma, a arte utópica, para Mannheim, recai nos erros do socialismo utópico, ignorando as leis dialéticas que regem a história e o desenvolvimento das sociedades.

Em 1930, Neurath publicou uma resenha do livro de Mannheim.³ Em tal texto, Neurath elogia a ciência social marxista por adotar o materialismo, posição que se afasta de doutrinas metafísicas. Mas, ele critica a pretensão da ciência social reformada, proposta por Mannheim, de tentar se afastar da unilateralidade e da falibilidade típicas da ciência; ao invés de tal ciência assumir e tentar lidar com tais problemas, ela permanece presa à noção de luta de classes e a questões partidárias (NEURATH, 1930). A proposta de Neurath para a ciência social, assim, é para que seja abrandada a presença do referencial teórico marxista e para que não se leve tão a sério a luta de classes e o determinismo histórico. Além disso, Neurath defende que os cientistas sociais devem voltar ao trabalho criativo de imaginar utopias.

3 O CÍRCULO DE VIENA E A CONCEPÇÃO DE MUNDO CIENTÍFICA

Para compreender melhor essa proposta, devemos lembrar que Neurath se uniu ao grupo de pensadores conhecido como Círculo de Viena em meados da década de 1920, enquanto trabalhava na reformulação urbana de Viena (CARTWRIGHT et al., 1996; VOSSOUGHIAN, 2011). Tal grupo, como expresso no manifesto *Wissenschaftliche Weltanschauung* (1929), era voltado a estudar a ciência como uma concepção de mundo, como uma atitude fundamental ou uma orientação de pesquisa, que rejeita distâncias escuras, profundezas insondáveis e enigmas insolúveis; “na ciência não há profundezas; há superfície em toda parte” (HAHN; NEURATH; CARNAP, 1929, p. 86-7). A ciência, na visão de tal grupo, é o ponto de vista oposto a uma visão mística do mundo, que considera que há mistérios incognoscíveis, que há perguntas sem resposta e que devemos nos resignar diante de certos problemas ou esperar alguma solução divina, completa e definitiva a certas questões. Para o Círculo de Viena, cabe somente

³ Neurath trata do texto que trabalhamos aqui, publicado em 1929; a edição que usamos, de 1936, é uma versão ampliada que contém o texto comentado por Neurath.

a nós, os seres humanos, resolver nossos problemas por meio do trabalho.

O objetivo do Círculo de Viena era promover a *ciência unificada* por meio da interação e do esforço coletivo de todos aqueles que adotam a concepção de mundo científica em seus trabalhos e na vida. Com isso, seria estabelecida uma oposição ao obscurantismo, que se manifestava na tendência metafísica e teológica da filosofia daquela época (HAHN; NEURATH; CARNAP, 1929, p. 86-7). O problema, como ficaria claro alguns anos mais tarde, é que governos totalitários viriam a se apropriar de tal obscurantismo para apresentar medidas políticas como se fossem inquestionáveis, como soluções finais e definitivas aos problemas da sociedade. Ao longo dos anos 1930, Neurath, junto ao Círculo de Viena, organizou o Movimento pela Ciência Unificada, que propunha a elaboração de uma enciclopédia para apresentar a pluralidade característica da ciência (NEURATH, 1935; 1936); a produção de tal obra aproximaria os adeptos da concepção de mundo científica, e a obra produzida serviria para divulgar uma imagem adequada da ciência. Essa proposta pode ser vista como uma utopia: a de uma sociedade composta por pessoas que adotam a concepção de mundo científica, que se comunicam livremente e que cooperam pela compreensão da ciência e pela melhoria da educação e da sociedade (NEMETH, 1982b).

A *International Encyclopedia of Unified Science* (NEURATH; CARNAP; MORRIS, 1955; 1970) acabou sendo publicada a partir de 1938 nos Estados Unidos, depois de o projeto ter sofrido perseguições na Europa (SOULEZ, 2005; MARION, 2005). O número de abertura de tal obra contou com a participação de Neurath e Carnap, integrantes já exilados do Círculo de Viena, além dos pragmatistas americanos John Dewey e Charles Morris, do cientista Niels Bohr e de Bertrand Russell. A imagem da ciência gerada pela enciclopédia, como Neurath explica em seu capítulo do número de abertura, é a de que a ciência se unifica em um *mosaico*, uma figura formada por peças irregulares e que aparentemente não se encaixam, resultado do esforço coletivo de uma comunidade; isso é posto em oposição à imagem de um sistema, em que todas as partes são uniformes e se encaixam perfeitamente por um método único – como nos sistemas metafísicos e teológicos contra os quais o Círculo de Viena e os enciclopedistas queriam lutar (NEURATH, 1938; NEMETH; ROUDET, 2005; NEMETH; STADLER, 1996).

Uma população cientificamente educada – conforme essa compreensão da ciência – não se deixaria levar pela ideia de um governo com poderes absolutos que apresentasse soluções completas e definitivas aos problemas: alguém que adota a concepção de mundo científica sabe que um problema só pode ser resolvido por meio de muito esforço, passo a passo, com tentativa e erro; sabe que nenhuma solução é universalmente válida e absolutamente correta, o melhor que podemos ter é um esforço

constante para melhorar o mundo à nossa volta. Notamos, assim, o caráter democrático da ciência para Neurath e para o Círculo de Viena: a ciência deve ser produzida e divulgada para o maior número possível de pessoas, em um ambiente livre. O famoso projeto da linguagem fisicalista do Círculo de Viena pode ser compreendido nesses termos: formular os enunciados da ciência com a clareza das construções lógicas seria um passo importante para a disseminação científica (NEURATH, 1937).

Nessa concepção, a ciência é um empreendimento plural, por envolver contribuições dos mais diversos tipos, sobre variados assuntos, formando um mosaico; é também marcada pelo falibilismo, pela possibilidade de erro e de constante revisão e reconstrução dos conhecimentos adquiridos. Esses dois aspectos aparecem na famosa metáfora do barco, elaborada por Neurath:

Imagine marinheiros que, longe no mar, modificam sua embarcação desajeitada de uma forma mais circular para uma em formato de peixe. Eles utilizam madeira encontrada à deriva, além da madeira da velha estrutura, para modificar o esqueleto e o casco da embarcação. Mas eles não podem aportar para começar do rascunho. Durante o trabalho, eles permanecem na velha estrutura e lidam com pesadas ventanias e ondas trovejantes. Ao transformar seu barco, eles cuidam para que não ocorram vazamentos perigosos. Um novo barco cresce a partir do velho, passo a passo – e enquanto ainda estão construindo, os marinheiros podem já estar pensando em uma nova estrutura, e eles não vão concordar sempre um com o outro. A tarefa toda continuará de uma maneira que não podemos sequer antecipar hoje (NEURATH, 1944, p. 47).

Ou seja, não podemos deixar de seguir navegando para produzir o barco perfeito, não podemos deixar de lado nossas vidas para construir o mundo ideal. E nunca conseguiremos construir o mundo ideal da maneira perfeita como imaginamos, porque não temos os componentes ideais, apenas as coisas que encontramos enquanto navegamos. Muitas vezes nossa construção sequer pode seguir o rumo que gostaríamos que seguisse, porque sofremos frequentemente com tempestades. E nossa ideia do barco perfeito, ou do mundo ideal, muda o tempo todo, em uma construção coletiva e plural.

Voltando ao tema das ciências sociais e da crítica ao marxismo de Mannheim, podemos dizer que Neurath nota que é o momento de fazer uma grande reforma no barco: o casco fornecido pelo marxismo pode ter nos ajudado até aqui e pode fornecer o material para construir um novo casco. Mas não devemos nos esquecer de construir estruturas que nos ajudem a guiar o barco em meio às ventanias e ondas trovejantes; nesse processo, propõe Neurath, os cientistas sociais devem retomar a criatividade das utopias. Mostramos que Neurath cita socialistas utópicos, além de

Platão e de Thomas More, como exemplos desse tipo de criação. Mas a menção que nos interessa aqui é a que apareceu no número de abertura da enciclopédia: ali, Neurath diz que a concepção de mundo científica é plural, apresentando várias formas, não se manifestando apenas em trabalhos científicos propriamente ditos, mas também na filosofia e na arte. A obra *Der logische Aufbau der Welt*, de Carnap, seu colega no Círculo de Viena, é o exemplo de filosofia produzida com uma atitude científica; e “a ficção científica de H.G. Wells” é o exemplo na arte (NEURATH, 1938, p. 12-3).

Vejamos, então, alguns exemplos da tradição literária de escrever utopias, a tradição que nos trouxe a ficção científica de H.G. Wells, para compreender essa afirmação de Neurath e a recomendação que ele faz à ciência social.

4 UTOPIAS ARTÍSTICAS E H.G. WELLS

O termo ‘utopia’ foi criado por Thomas More no século XVI em um contexto de crítica social. No entanto, o estilo literário que ele nomeou já existia desde a Antiguidade. Trata-se de uma história em que um viajante vai a um lugar desconhecido e ali fica conhecendo outra forma de organização social, que permite que ele desenvolva uma crítica a certos aspectos de seu lugar de origem, além de propor projetos para o futuro (VIEIRA, 2010; ALDRIDGE, 1984). Essa é a ideia básica da *República* de Platão e também da *Cidade de Deus* de Agostinho, embora em tais livros não haja uma viagem propriamente dita (BERNERI, 1950). No livro de More, um navegador português conta sua história ao narrador do livro, apresentando um relato de suas aventuras com um grupo de viajantes que foi até o Atlântico sul e aportou em uma ilha chamada Utopia. Ele encontrou uma sociedade organizada de uma maneira que ele considera perfeita ou, ao menos, melhor que a da Europa; é importante ressaltar que o narrador do livro – o personagem que representa More – considera que algumas daquelas coisas são absurdas, mas que outras são desejáveis (MORE, 1516).⁴

More traz algumas críticas e discussões interessantes para a sociedade de sua época; por exemplo, as pessoas na ilha de Utopia não prezam metais e pedras raras, coisas consideradas preciosas na Europa na época de More e até hoje no mundo todo. A economia utopiana é baseada em espécie, sem moeda; e os utopianos consideram que pedras e metais brilhantes são brinquedos para as crianças, e veem os que se adornam assim como infantilizados. Um trecho que mostra isso é quando a ilha de Utopia recebe a visita de embaixadores estrangeiros que chegam enfeitados com pérolas,

correntes de ouro e pedras. A população vê isso como vergonhoso, e algumas crianças ficam perplexas – ao que a mãe delas responde que aqueles devem ser os bobos da corte vizinha (MORE, 1516). Com isso, More apresenta uma crítica à economia e aos costumes de ostentação que surgem da desigualdade social.

Em Utopia, há algumas peculiaridades sobre o casamento. Quando um homem e uma mulher decidem se casar, eles devem ser inspecionados um pelo outro em plena nudez sob a supervisão de um padrinho ou madrinha. A questão é que as pessoas na Europa da época faziam inspeções minuciosas em cavalos que iriam comprar, mas se comprometiam pelo resto da vida com uma pessoa de quem viram apenas o rosto. O casamento para os utopianos é uma questão civil muito séria, embora haja na ilha religiões bem fundamentadas e a garantia da liberdade religiosa. Há, dessa forma, a possibilidade do divórcio em casos de comum acordo (MORE, 1516). Isso é significativo quando pensamos que na época do livro, um ano antes da reforma de Lutero, More era um diplomata a serviço da Inglaterra governada por Henrique VIII. Alguns anos mais tarde, tal monarca se tornaria o fundador da Igreja Anglicana, depois de ter tido problemas com a Igreja Católica por, entre outras coisas, querer seu próprio divórcio. Embora More tenha sido um opositor do rompimento de Henrique VIII com a Igreja Católica, ele tinha noção de que aqueles temas eram assunto entre seus leitores.

A *Utopia* de More não traz indicações sobre como produzir aquela sociedade perfeita. Fica subentendido que se trata de uma questão de mudar o sistema de produção e os costumes sociais, reformando o código de leis, a educação, o sistema político e o estilo de vida das pessoas. Não há o chamado para a revolução que Mannheim espera de uma utopia – sequer sabemos se More defendia algo assim. O que temos é a imagem de uma sociedade que não tem os problemas do mundo real, um esforço de pensar em soluções criativas para questões que estão em debate.

Outra utopia importante em nosso contexto é *Nova Atlantis* de Francis Bacon, escrita um século depois daquela de More. Tal obra é menos voltada a questões de Estado e apresenta soluções imaginativas para problemas da ciência. A estrutura da história é parecida: um grupo de navegadores se perde no Oceano Pacífico e acaba encontrando uma ilha, onde há uma civilização organizada de maneira perfeita aos olhos do narrador. O aspecto interessante de tal lugar é que lá a ciência é amplamente incentivada e organizada institucionalmente, mesmo sendo a sociedade religiosa em larga medida: a natureza é obra de Deus e a ciência é a graça divina de conhecer tal obra (BACON, 1627). Com esse texto, Bacon chama a atenção para a necessidade do incentivo, do financiamento e da institucionalização da ciência; e, para isso, mostra uma civilização extremamente avançada que conseguiu tudo o que tem a partir da pesquisa científica.

⁴ Existem controvérsias sobre a opinião de More a respeito da ordem social descrita (BERNERI, 1950; DAVIS, 2010).

Em Bensalem, a cidade onde os náufragos de Bacon recebem abrigo, há a Casa de Salomão: uma mistura de mosteiro, universidade e laboratório de pesquisas, com um hospital vinculado. Tal instituição é organizada em departamentos, já com a ideia de que deve haver a especialização dos cientistas em áreas específicas. A Casa de Salomão organiza expedições periódicas a outros lugares, mesmo à Europa, onde os pesquisadores permanecem incógnitos e adquirem todo tipo de conhecimento de maneira sistemática. Assim, eles possuem todo o conhecimento disponível à sociedade de Bacon e mais os seus próprios avanços (BACON, 1627; BERNERI, 1950). As inovações científicas e tecnológicas descritas por Bacon são extrapolações da ciência de sua época, tais como a cura de diversas doenças e mecanismos que imitam o movimento de animais; há também laboratórios onde fenômenos meteorológicos são reproduzidos e estudados; terrários, viveiros e um centro de pesquisa em matemática (BACON, 1627).

O objetivo de *Nova Atlantis* é bem claro: gerar em seus leitores a ideia de que a ciência poderia ser bem organizada e financiada e que isso traria benefícios gerais. Isso é mais fácil de ser atingido, já que, em tese, bastaria que uma instituição como a Casa de Salomão fosse criada – um centro de pesquisas como os que temos atualmente.⁵ De fato, a *Royal Society*, instituição inglesa de fomento científico, foi fundada naquele mesmo século a partir do modelo proposto por Bacon. O aspecto social que Bacon critica em *Nova Atlantis* é o fato de que a ciência e a religião eram vistos como opostos, e o Estado, de modo a evitar problemas com o clero, restringia investimentos em pesquisa científica. O livro de Bacon indica maneiras de atingir uma justa medida entre os dois extremos, garantindo o financiamento da ciência e vendendo a ideia com promessas de melhorias sociais, como o avanço da medicina que viria com um hospital-escola.

O incentivo à pesquisa científica e o desejo de que a ciência se tornasse mais presente na sociedade eram também objetivos da utopia da ciência unificada de Neurath. No entanto, a ciência e a sociedade que Bacon descreve em *Nova Atlantis* não são muito compatíveis com as propostas neurathianas. Bacon considera que o conhecimento obtido pela Casa de Salomão é estável, seguro e definitivo – e que deve ser mantido em regime de segredo de Estado. Como sabemos, Neurath via os cientistas como navegando em mar aberto a bordo de um barco que precisa ser reconstruído com o material que têm à mão, sem poder chegar a um conhecimento seguro e infalível. Além disso, o conhecimento científico, para Neurath, deve ser democrático, sendo produzido com a participação de todos os envolvidos, de todos os marinheiros do barco. Esse tipo de coisa aparece em algumas utopias do início do século XX, propostas justamente pelo autor que Neurath considerou exemplar no uso da atitude científica para fazer arte,

H.G. Wells.

Wells começou a publicar seus livros no final do século XIX. Tal século, como dissemos, viu a passagem do socialismo utópico para o socialismo científico. De fato, a literatura utópica passou por grandes alterações nesse período, sendo que a principal delas é a preponderância do pessimismo, seguindo a tendência filosófica e artística daquele século, como encontramos em autores como Dostoiévski e Nietzsche (KATEB, 1968). Surgem, assim, as chamadas distopias, obras que, ao invés de mostrar uma sociedade perfeita, como nas utopias, apresentam os maiores horrores que podemos imaginar – geralmente resultados de tentativas malsucedidas de aplicar um ideal de sociedade perfeita (ALDRIDGE, 1984).⁶ A obra mais famosa de H.G. Wells pode ser caracterizada desse jeito: em *The Time Machine*, de 1895, o personagem principal viaja no tempo e presencia o futuro terrível reservado à humanidade.⁷

No início de *A Modern Utopia*, Wells explica que a utopia de alguém que vive nos tempos modernos, posteriores a Darwin, não pode mostrar um lugar perfeito: tem que apresentar um mundo em constante mudança, pois já não conseguimos conceber um mundo fixo, ideal e acabado, uma sociedade absolutamente estável, onde todos os problemas foram solucionados. E nem toleraríamos viver em tal situação. O único tipo de mundo que conseguimos razoavelmente imaginar é aquele que apresenta problemas, tanto naturais, quanto decorrentes da interação humana. A utopia, nesse sentido, mostra um lugar onde tais problemas existem, mas são tratados de maneira efetiva (WELLS, 1905). Assim, Wells escreve sua utopia em diálogo com as utopias do passado, comentando tais obras e gerando um texto que não é puramente imaginativo, mas que também traz elementos de crítica literária e de reflexão filosófica (JAMES, 2012).

Desse modo, a estrutura de *A Modern Utopia* é metalinguística: o narrador vai imaginando, junto com um interlocutor, como seria um mundo utópico moderno e, de repente, eles estão lá. À medida em que chegam a conclusões sobre como seria tal mundo, as coisas vão acontecendo, como que realizando a imaginação de Wells. Em um trecho do livro, eles explicam sua situação a um utopiano, dizendo que estão ali “por um ato da imaginação,

⁶ ‘Utopia’ vem de termos gregos que significam “lugar nenhum”, não indicando se é um lugar bom ou ruim. Convencionou-se, no entanto, que as utopias mostram visões otimistas, enquanto as distopias trazem perspectivas pessimistas. Como veremos, Wells procura romper com essa valoração associada ao termo ‘utopia’, indicando que descrições de sociedades ideais podem ser otimistas para algumas pessoas e pessimistas para outras. Cf. Vieira (2010, p. 3-7), para etimologia e usos de ‘utopia’ e derivados. Aldridge (1984) argumenta que a distopia se desenvolveu como um gênero literário distinto.

⁷ *The Time Machine* está no centro de uma discussão sobre os limites entre a utopia e a ficção científica: Claes (2010) não vê tal obra como utópica, apenas como ficção científica, e Fitting (2010) pensa o contrário. Tais autores concordam que Wells moldou o estilo de narrativa distópica do século XX, que atingiu seu auge com Huxley (1932) e Zamyatin (1924); esse papel de Wells é analisado por Aldridge (1984), no capítulo 2. Essa discussão de crítica literária não entra no escopo do presente texto.

⁵ Berneri (1950) aponta que vivemos hoje em uma Casa de Salomão e que, como Bacon, estamos deslumbrados com os avanços da ciência.

uma daquelas operações metafísicas tão difíceis de tornar críveis” (WELLS, 1905, p. 93). O narrador e seu colega, dessa forma, se veem em um planeta igual ao nosso em muitos aspectos, mas que é diferente na organização social e política.

O mote é tentar imaginar um mundo e todas as pessoas que vivem nele sem as “tradições, associações, preconceitos, leis e laços artificiais, e começar de novo”. No entanto, continua Wells, “não conseguimos libertar a nós mesmos” (WELLS, 1905, p. 173). Assim, a utopia moderna de Wells é marcada pela sua própria visão de mundo, um preconceito que molda a realidade mesmo que imaginada. Desse modo, o narrador é uma pessoa bastante entusiasmada com tudo o que vê em Utopia; seu colega, pelo contrário, fica aborrecido com tudo aquilo. Temos, assim, que a utopia do narrador é a distopia de seu interlocutor. Um exemplo dessa discordância é quando eles descobrem que não há animais de estimação em Utopia, uma medida para diminuir as doenças entre as pessoas; o narrador acha que esse é um sacrifício justo, mas seu colega fica inconsolável (WELLS, 1905).

Como exemplo das grandes vantagens de Utopia, podemos mencionar os meios de transporte, que são eficientes, rápidos e seguros, o que permite que as pessoas não fiquem restritas geograficamente, podendo morar longe do trabalho. Isso permite também que as pessoas se mudem com frequência, experimentando novas vivências. Com isso, os costumes de um lugar são mais fáceis de assimilar, já que todos estão acostumados com forasteiros. E, sendo assim, o narrador e seu colega não têm, inicialmente, grandes dificuldades de adaptação à Londres utópica (WELLS, 1905).⁸ Em Utopia, diz Wells, a Casa de Salomão é uma realidade, com diversas universidades fazendo pesquisa avançada e com relatórios de experimentos sendo noticiados com a mesma rapidez que os resultados de esportes em nosso mundo. A pesquisa científica em Utopia é conduzida de maneira intensa, enquanto na Terra, diz Wells, “não a conduzimos! Nós a deixamos acontecer” (WELLS, 1905, p. 46).

A economia de Utopia é marcada por robôs que fazem o trabalho pesado, não havendo escravos e nem trabalhadores inferiores. Um Estado mundial detém toda a produção, sendo cada país responsável por algum setor da administração. O Estado, assim, também estaria sujeito à seleção natural: em cada lugar, sobreviveram as funções que eram mais bem desempenhadas (WELLS, 1905).⁹ Isso não quer dizer que não haja problemas; mas, em Utopia, a ciência lida de maneira eficiente com eles, mesmo aqueles gerados pela

⁸ James (2012) aponta que o avanço do transporte e da comunicação são pontos de partida comuns a muitas das utopias de Wells. A ideia é que tais avanços produzem inevitavelmente grandes mudanças na sociedade, na economia e no estilo de vida das pessoas.

⁹ Por exemplo, em um momento de humor britânico, Wells mostra que todos os setores de burocracia do Estado mundial ficaram concentrados em Paris e arredores (WELLS, 1905).

própria ciência: por exemplo, “o problema geral da economia utopiana é estabelecer as condições para a aplicação eficiente das quantidades crescentes de energia material [...] às necessidades gerais da humanidade” (WELLS, 1905, p. 60).

A utopia moderna, como aponta Wells, também não pode ser unânime. Em certo momento, o narrador e seu colega encontram um utopiano avesso à organização do mundo onde vive. Trata-se de uma espécie de *hippie* que rejeita o cientificismo e a tecnologia de Utopia, preferindo viver como um andarilho, acampando e vendendo discos de música que ele mesmo produz para ganhar seu sustento. O chamado “apóstolo da natureza” acredita que a civilização e a tecnologia afastam o ser humano de sua vocação natural, que é a de levar uma vida simples na selva. O narrador acha abominável que alguém não goste daquele mundo, ao passo que seu colega aprecia o romantismo do andarilho (WELLS, [1905], capítulo 4).

Tal pessoa é perfeitamente livre para ser contra a ordem social utopiana e para viver da maneira como bem entender, desde que tenha uma fonte de sustento, mas não possui direitos políticos. Na utopia moderna de Wells, a classe dos Samurai detém o poder, ao lado de uma minoria de representantes de outras classes. As pessoas de tal classe, os Samurai, precisam seguir um código moral estrito – um código razoável, em constante processo de discussão, revisão e adaptação, mas rígido de qualquer maneira. Os Samurai são guardiões de uma moral estabelecida por convenções, uma espécie de religião estabelecida por comum acordo. O princípio é que, havendo muitos dispositivos sociais, é necessário que haja uma agência de controle, constituída pela classe dos Samurai. Qualquer pessoa, homem ou mulher, pode se voluntariar para ser um Samurai, tendo, então, que seguir as regras e garantir que a ordem social seja mantida. A sociedade, assim, é regulada por tal classe, com regras que não funcionam perfeitamente, mas estão em um constante processo de melhoria. O narrador é um entusiasta dessa ideia, acredita que a moral dos Samurai é adequada, e que os benefícios são vantajosos; seu colega, entretanto, a detesta (WELLS, 1905).

Beneri critica essa utopia de Wells, dizendo que a concepção de liberdade acaba sendo muito restrita: há muitas leis, baseadas no princípio de que é com proibições que se garante a liberdade. Isso gera um resultado comum às utopias criticadas pelo próprio Wells, o de que os interesses individuais precisam ser equacionados aos interesses do Estado. Segundo Beneri, o código moral dos Samurai garante essa equação, de forma que tal classe é privilegiada, embora não tenha liberdade de estilo de vida (BERNERI, 1950).

É possível notar diversos aspectos em comum entre a utopia moderna de Wells e a concepção de mundo científica defendida

por Neurath.¹⁰ Podemos destacar, em primeiro lugar, a ideia de que sempre haverá problemas, mas a ciência é o caminho para a superação de tais problemas e para a melhoria das condições de vida; e tal ciência não é feita em segredo de Estado, como a de Bacon, mas em um ambiente de ampla comunicação e divulgação. Em segundo lugar, nada está pronto e acabado na utopia de Wells, da mesma forma que nada foi construído a partir do zero, já que o narrador e seu colega não puderam se despir de seus próprios preconceitos; eles seguiram navegando em mar aberto, da mesma forma que os Samurai não possuem um código moral correto por princípio, sempre tendo que reconstruí-lo. A utopia moderna é elaborada em amplo debate – entre o narrador e seu colega, o apóstolo da natureza, os Samurai, e a tradição da literatura utópica. Wells diz, no final, que sua utopia não é a última e nem pode ser a única ou a utopia final (WELLS, 1905). Notamos, assim, que Wells não apresenta soluções universalmente adequadas, as quais Neurath condenaria. Berneri aponta que essa é a melhor característica de *A Modern Utopia* e também a mais marcante, por formatar as utopias que vieram depois (BERNERI, 1950).

Em 1923, Wells publicou *Men Like Gods*, em que algumas pessoas, caricaturas de diversos setores da sociedade inglesa, além de um francês, acabam sendo levadas para outra dimensão, o planeta chamado Utopia, como uma consequência imprevista de um experimento científico feito naquele outro mundo. Depois de alguns dias, começa uma epidemia fatal de uma doença trazida pelos terráqueos. Vemos, a partir disso, que a ciência permanece falível, como em *A Modern Utopia*, já que os experimentos têm consequências imprevistas e indesejáveis. A mesma história poderia ser contada de outro ponto de vista, narrando uma invasão de alienígenas que atacam um planeta pacífico com armas biológicas. *Men Like Gods* não apresenta caráter metalinguístico e nem discussões diretas de filosofia e crítica literária, sendo mais propriamente uma obra artística. Em tal livro, a humanidade desenvolveu capacidades telepáticas, tornando a sinceridade uma característica geral; além disso, a educação foi desenvolvida de tal maneira a tornar desnecessários os governos e as agências de controle. As pessoas vivem em uma espécie de Olimpo, daí o título do livro. Mas todo esse avanço foi obtido em um longo processo de experimentação científica: Utopia passou por um período conhecido como Era da Confusão, em que a ordem social foi bem parecida com a da Terra da época de Wells, até que houve um colapso desse sistema, com fome, guerras, doenças e desigualdade, gerando o esforço para construir um mundo melhor. A crítica social, típica do texto utópico, vem da comparação de Utopia no tempo presente com a Era da Confusão, sempre identificada com a Terra (WELLS, 1923).

Beneri considera que o mundo apresentado em *Men Like Gods* é mais igualitário e livre que o de *A Modern Utopia* – menos marcado pelas convicções burguesas de Wells, segundo ela. Mas tal mundo veio a um custo, um longo processo de eugenia – sem violência e humilhação, Wells ressalta – que tornou a humanidade menos propensa à maldade e à corrupção, embora sujeita a doenças (BERNERI, 1950). A eugenia aparece em vários textos de Wells, como um caminho para aperfeiçoar a humanidade. Simon James nota, no entanto, que não se trata da visão comumente apresentada quando tal tema é levantado. Ele aponta que Wells é um cético quanto à ideia de que seja possível estabelecer valores universais e unânimes a respeito de características como adaptação, beleza, saúde e, mesmo, loucura. Dessa forma, a eugenia, na obra de Wells, não é uma tentativa de controlar absolutamente os processos de seleção natural e sexual, mas deve ser um esforço para planejar a maneira como a humanidade se encaixa em tal processo (JAMES, 2012).¹¹

Um trecho interessante de *Men Like Gods* é quando os utopianos apresentam aos visitantes a ordem social de Utopia e, em seguida, recebem críticas: um padre terráqueo questiona a moral utopiana, revoltando-se com a ausência de laços matrimoniais; um poeta da alta sociedade inglesa ataca o fato de os utopianos terem alterado o Equilíbrio da Natureza, ao fazerem seleção artificial de certas características e espécies; um político liberal critica o fato de os utopianos não fazerem nada para evitar a degeneração que atinge as pessoas quando não estão em concorrência umas com as outras (WELLS, 1923). O utopiano não se esforça muito para responder às questões, mas seus pensamentos são acessíveis aos que estão próximos: para ele, os terráqueos estão muito sujeitos aos medos e tabus do início do controle científico sobre o mundo; inventam, então, forças irresistíveis que os impedem de obter avanços, “um poder além do seu próprio que os desculpa de seu dever”. Para o utopiano, dessa forma, o padre não consegue ver o ser humano como realmente é, o poeta acredita em uma Mãe Natureza por trás das aparências e o político vê a Natureza como um exemplo a ser seguido, cujas crueldades devemos imitar. Tais pessoas estão “pregando o velho fatalismo e acreditando que é o ensinamento da ciência” (WELLS, 1923, p. 104).

É possível identificar esse trecho com a caracterização da atitude científica como aquela que rejeita profundezas insondáveis e barreiras intransponíveis. Um adepto da concepção de mundo científica evitaria propostas de que a sociedade ou a natureza tendem a alguma forma de equilíbrio ou de degeneração, assim como dogmas religiosos sobre a natureza humana: tais ideias são princípios *a priori* que acabam por barrar o avanço das pesquisas, do conhecimento e da capacidade humana de resolver problemas. Poderíamos encontrar alguma oposição do Círculo de Viena à

¹⁰ Berneri nota que a estrutura social e econômica de *A Modern Utopia* é similar à ordem social proposta pelo economista Theodor Hertzka, citado por Wells como uma de suas fontes (WELLS, 1905; BERNERI, 1950). Hertzka também é mencionado por Neurath ([1917], p. 243).

¹¹ Sabe-se que a eugenia era um tema bastante discutido no início do século XX. Mesmo assim, trata-se de um dos pontos mais controversos da obra de Wells (CLAEYS, 2010).

singularidade de ideias dos utopianos de Wells, já que o grupo de Neurath defendia a pluralidade. No entanto, Wells explica que tal singularidade veio ao longo de dois ou três milênios – e, supomos, depois do surgimento da telepatia, o que facilitou a comunicação, os debates e o convencimento geral (WELLS, 1923).

No final de *Men Like Gods*, Wells apresenta o personagem principal como alguém para quem “o socialismo foi o evangelho de sua juventude”, alguém que “participou de suas esperanças, suas dúvidas, seus amargos conflitos internos”. Mas, depois, tal pessoa “viu o movimento perder doçura e reunir força na estreiteza das fórmulas marxistas. Ele viu-o sacrificar seu poder construtivo pela intensidade militante” (WELLS, 1923, p. 313). E a crítica ao marxismo continua, Wells diz que “o marxista [...] não teve visão; teve apenas uma condenação de coisas estabelecidas. Afastou todas as pessoas aptas e científicas, por meio de sua afetação pomposa do científico; assustou-os com sua ortodoxia intolerante”. Wells, com seu ataque, aproxima-se de Neurath, dizendo que o marxista “tentou construir a unidade social a partir do ódio e rejeitou todas as outras forças orientadoras em favor da amargura de uma luta de classes [...]”. Mas Wells, assim como Neurath, é otimista em relação ao futuro do socialismo:

mas agora, em seus dias de dúvida e exaustão, a visão estava retornando ao Socialismo, e o triste espetáculo de uma ditadura proletária deu lugar mais uma vez à Utopia, à demanda por um mundo justa e corretamente em paz, com seus recursos cultivados e explorados pelo bem comum, todos os seus cidadãos libertados não somente da servidão, mas da ignorância, e suas energias excedentes direcionadas resolutamente ao aumento do conhecimento e da beleza (WELLS, 1923, p. 314).

5 H. G. WELLS E A FILOSOFIA DA CIÊNCIA

Encontramos na obra de Wells uma expressão da concepção de mundo científica como aquela proposta por Neurath. As utopias que Neurath incentiva, embora sejam criações da ciência social, próximas até certo ponto das ideias de Mannheim, guardam um caráter imaginativo, literário, que Mannheim limita. Se a ciência social, como vimos em Neurath, deve criar utopias junto com as comunidades envolvidas, não podemos deixar de lado as utopias artísticas, que movimentam a imaginação de tais comunidades. Wells, por sua vez, parte da ideia de que a utopia é um gênero artístico que amplia as possibilidades de transformação social no imaginário do leitor. E essa transformação viria de uma maior penetração da ciência na sociedade (cf. JAMES, 2012). Falaremos agora um pouco sobre a ciência que aparece nos textos de Wells.

A teoria científica que mais influencia as utopias de Wells é a teoria da evolução das espécies de Darwin. Vimos que Wells declara isso em *A Modern Utopia* e em *Men Like Gods*, os utopianos são uma

espécie que costumava ser parecida com a humanidade, mas que evoluiu. Da mesma forma, em *The Time Machine*, temos que a humanidade no futuro se subdividiu em duas espécies, os Eloi, criaturas amorais que vivem de maneira bucólica na superfície da Terra, e os Morlocks, seres do subterrâneo, predadores dos da superfície (WELLS, 1895). E Wells adota a teoria da evolução também para elementos culturais, de modo que em suas utopias, coisas como a arte, a ciência e as instituições estão também sujeitas a fatores de seleção. Como indica Simon James, isso permitiria aproximar a visão de ciência de Wells àquela de Thomas Kuhn, segundo a qual o progresso da ciência por meio de revoluções seria semelhante à evolução das espécies (JAMES, 2012).¹²

James aponta alguns elementos que aparecem na maioria das utopias de Wells e que permitem caracterizar o pensamento de tal autor. Podemos falar do fim da identidade nacional e do catolicismo, que Wells vê como ideias retrógradas que bloqueiam o progresso social. Os avanços no transporte e na comunicação, que já mencionamos, podem ser compreendidos como produtos do desejo por conforto. Embora Wells dedique algum tempo em seus livros à descrição de governos e economias, a principal característica de suas utopias é que a narrativa enfoca questões cotidianas, “utopias domésticas”, como James chama. Dessa forma, Wells enfatiza questões de arquitetura e design; um exemplo é do interior das casas em *A Modern Utopia* que não possui cantos, o que impede o acúmulo de poeira e facilita que robôs façam a limpeza rapidamente. Isso contribui para que não haja na sociedade utopiana uma classe inferiorizada de faxineiros.¹³ Outro aspecto comum à maioria das utopias de Wells é o fato de nada estar imune a críticas; ele mostra alternativas às mais diversas coisas, da largura das estradas à monogamia. E mesmo as soluções apresentadas por Wells são frequentemente criticadas e discutidas pelos personagens da narrativa, que nem sempre aprovam o que foi feito (JAMES, 2012).

A ideia central de Wells é que a sociedade, em seus mais diversos aspectos, pode e deve ser planejada. A economia, o transporte e a comunicação, questões domésticas, a eugenia, a ciência e a arte: tudo isso pode ser melhorado a partir de um planejamento central feito de maneira científica. Essa também é uma das principais bandeiras de Neurath, como vimos a partir de seus trabalhos sociais (NEURATH, 1943-45; 1930; 1920-21). A importância do planejamento social aparece particularmente nos textos de Neurath, escritos durante a primeira guerra: ele havia notado que certas ideias econômicas amplamente aceitas não funcionavam nas regiões de batalha; e, assim, seria interessante que cientistas sociais analisassem tais situações para gerar conclusões que serviriam

¹² Tal aproximação é apenas indicada por James e merece desenvolvimento. Porém, não faremos isso neste artigo.

¹³ Lembremos que a sociedade da Inglaterra de Wells é marcada pela desigualdade entre nobres e criados, bem como entre patrões e trabalhadores da indústria.

para os tempos de paz. Uma das observações de Neurath é que pode ser possível uma economia baseada em espécie, sem valores monetários, o que poderia conduzir a uma sociedade mais igualitária (NEURATH, 1917; NEMETH, 1982A; NEMETH; SCHMITZ; UEBEL, 2007).

Além da centralidade da educação e da ciência no planejamento social, outro aspecto comum a Neurath e Wells é a rejeição da tecnocracia. Nas utopias de Wells, apesar de os avanços sociais parecerem absurdos aos terráqueos, fica claro que tais avanços não foram introduzidos à força, mas por meio de um longo e tortuoso processo de experimentação. James aponta que em nenhuma utopia de Wells as pessoas trabalham de maneira compulsória: houve uma espécie de reconhecimento geral de que o trabalho era necessário e importante para o bem comum (JAMES, 2012). É possível notar, ainda, que Wells se opõe a noções fixas, categorias universais e soluções finais: toda utopia é também vista por alguns personagens como distopia; o objetivo é sempre garantir a liberdade, o que nem sempre dá certo.

A democracia na ciência e na política, muito prezada por Neurath, aparece em geral na obra de Wells com o constante debate de uma utopia com outra e com as utopias do passado. Em *Men Like Gods*, os utopianos explicam que quando alguém levanta uma objeção a algum aspecto da ordem social, tal questão passa a ser pensada e discutida pela sociedade em geral. Isso foi sendo feito até que, depois de muita luta e debate, os utopianos passaram a pensar em função do bem comum e, então, os governos não eram mais necessários; “nossa educação é nosso governo”, diz um utopiano (WELLS, 1923). Em *A Modern Utopia*, como vimos, as normas sociais dos Samurais estão em constante processo de reconstrução; e, ainda, a ampla comunicação de relatórios científicos permite que o conhecimento seja mais democrático – tanto na construção quanto no consumo.

Mencionamos, neste texto, as distopias de Huxley e Zamyatin; tais obras mostram consequências desastrosas do planejamento científico da sociedade. Diante de *Brave New World* e *We*, o leitor pode ficar desconfiado de propostas como a que temos apresentado. Mas devemos lembrar que a ciência utilizada para a construção das sociedades nas obras de Huxley e Zamyatin não é pluralista e democrática; pelo contrário, é marcada pela imposição tecnocrática de um padrão unilateral de bem-estar, tomado pelo governo dos mundos descritos como a solução final e universalmente válida para todos os problemas (ALDRIDGE, 1984). As distopias não devem gerar desconfiança em relação aos projetos de Neurath e Wells, mas devem servir como um aviso para que pensemos em questões de filosofia da ciência ao pensarmos no mundo que queremos. A ciência pode nos ajudar,

mas precisamos, antes de tudo, refletir sobre a ciência.¹⁴

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Notamos que Neurath aproxima a ciência da arte, vislumbrando as duas atividades como originadas de um processo imaginativo, que visa informar a sociedade em direção a um planejamento para o futuro. A ciência apresenta uma diferença em relação à arte por não se limitar à criatividade e envolver coleta de dados, experimentos, análises de possibilidades de aplicação etc. (NEURATH, 1943-45). Mas no que diz respeito às utopias, o processo é parecido. Escrever uma utopia literária, com toda a pesquisa que isso envolve, é um trabalho semelhante ao de propor uma reforma social. Ou, no caso da distopia, a peça literária funciona como crítica.

A concepção de ciência defendida por Neurath é diferente daquela do marxismo de Mannheim, que procurava superar a tradição artística e é parecida com a de Wells, que aproxima ciência e arte. Procuramos mostrar em outro artigo que o processo de criação de utopias, na visão de Neurath, é semelhante à noção mais recente de elaboração de modelos científicos, por envolver a construção de uma situação na qual as leis da ciência funcionam como previsto para, a partir daquilo, tirar conclusões para intervir no mundo real. Mas Neurath não defendia que a sua concepção de ciência devesse ser a única. Como vimos, ele enfatiza que a ciência é como um mosaico, uma construção coletiva composta de peças irregulares. De fato, no texto de abertura da enciclopédia, Neurath parece convidar para participarem de tal obra os pensadores da chamada escola de Frankfurt, grupo próximo de Mannheim (DAHMS, 2005).

Utilizamos o livro *A Journey Through Utopia* como fio condutor para entender as utopias literárias. No final de tal livro, a autora, Marie Louise Berneri, aponta que o mundo vem mudando por meio da perseguição de utopias, mas parece que tudo vai ficando cada vez pior. Na metade do século XX, Berneri via o início da guerra fria, exilada na Inglaterra devido à perseguição sofrida por seu pai, um anarquista italiano morto na guerra civil espanhola. Será que toda utopia, quando aplicada, acaba se transformando em uma distopia? Berneri se mantém otimista, ela acredita que a culpa foi das utopias do passado, que eram totalitaristas, tecnocratas, restringiam liberdades e dissolviam o indivíduo no Estado. Mas isso vinha mudando, ela notava a tendência em direção às distopias e ao debate crítico, começado por H.G. Wells, e tinha a perspectiva de um público mais informado, que não aceitaria “utopias” impostas por governos, do tipo que geralmente

¹⁴ Não avancemos nosso estudo dessas distopias no presente texto para não deixá-lo longo demais.

se transforma em distopia (BERNERI, 1950).

Bernerri, assim, critica a pretensão de chegar a uma utopia perfeita e universalmente válida, que forneceria soluções finais aos problemas. Ela não menciona Neurath, mas tendo partido de ideais políticos e de uma literatura em comum, não é estranho que os dois tenham chegado a pontos de vista semelhantes. Bernerri encerra seu livro com uma canção tradicional americana, *Big Rock Candy Mountains*.¹⁵ Trata-se da utopia de um andarilho, que se dirige a uma terra distante, justa e brilhante, onde, entre outras maravilhas, o inventor do trabalho foi enforcado, esmolas crescem em arbustos, cigarros dão em árvores e é fácil fugir das prisões, cujas grades são feitas de estanho e cujos guardas têm pernas de pau. Nas *Big Rock Candy Mountains*, o clima é agradável, nunca chove, venta ou neva, há fontes de limonada e um lago de whiskey, há galinhas que botam ovos cozidos e pode-se dormir o dia todo. Embora essa utopia seja diferente da maior parte das comunidades ideais imaginadas pelos intelectuais, devemos notar que há uma grande quantidade de pessoas que consideraria *Big Rock Candy Mountains* o mundo perfeito e isso deveria ser levado em conta na tecnologia social (BERNERI, 1950).

É essa proposta de uma ciência pluralista e democrática apreendida de Neurath que gostaríamos de apresentar. Retomar as utopias na ciência social, recuperar o aspecto imaginativo para melhorar a sociedade, é um caminho interessante para atingir esse pluralismo democrático. Ao aproximar a ciência social da literatura utópica, talvez seja possível introduzir na ciência algumas características da arte, como a própria pluralidade: com isso, mais pessoas poderão usufruir dos produtos da ciência social, da mesma forma que tantas pessoas se identificam com as diferentes formas de arte.

¹⁵ A composição é anônima e a primeira gravação é de Harry McClintock (1928).

REFÊRENCIAS

- ALDRIDGE, A. **The scientific world view in dystopia**. Ann Arbor: UMI, 1984.
- BACON, F. **Nova Atlantis**. In: BACON, F.; CAMPANELLA, T. *The New Atlantis and the City of the Sun*. New York: Dover, 2003 [1627]. p. 1-40.
- BERNERI, M.L. **A journey through Utopia**. New York: Schocken, 1971 [1950].
- CARTWRIGHT, N. et al. **Otto Neurath: philosophy between science and politics**. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.
- CLAEYS, G. The origins of dystopia: Wells, Huxley and Orwell. In: CLAEYS, G. (Ed.). **The Cambridge Companion to Utopian Literature**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. p. 107-31.
- CARTWRIGHT, N.; CAT, J.; FLECK, L.; UEBEL, T. **Otto Neurath: philosophy between science and politics**. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.
- CUNHA, I.F. The Utopia of unified science: the political struggle of Otto Neurath and the Vienna Circle. **Principia**, v. 17, n. 2, p. 319-29, 2013.
- DAHMS, H.J. Die 'Encyclopedia of Unified Science' (IEUS): Ihre vorgeschichte und ihre bedeutung für den logischen Empirismus. In: NEMETH, E.; ROUDET, N. (Ed.). **Paris-Wien. Enzyklopädien im Vergleich**. Wien: Springer, 2005. p. 105-20.
- DAVIS, J.C. Thomas More's Utopia: sources, legacy, and interpretation. In: CLAEYS, G. (Ed.). **The Cambridge Companion to Utopian Literature**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. p. 28-50.
- ENGELS, F. **Del socialismo utópico al socialismo científico**. Tradução anônima. Buenos Aires: Agora, 2001 [1880].
- FITTING, P. Utopia, dystopia and science fiction. In: CLAEYS, G. (Ed.). **The Cambridge Companion to Utopian Literature**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. p. 135-53.
- HAHN, H.; NEURATH, O.; CARNAP, R. **Wissenschaftliche Weltauffassung: der Wiener Kreis**. In: NEURATH, O. *Wissenschaftliche Weltauffassung, Sozialismus und logischer Empirismus*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1979 [1929]. p. 81-101.
- HUXLEY, A. **Brave new world**. New York: HarperCollins, 2006 [1932].
- JAMES, S. **Maps of utopia**. Oxford: Oxford University Press, 2012.
- KATEB, G. Utopias and Utopianism. In: SILLS, D. (Ed.). **International encyclopedia of social sciences**. Volume 16. London: Macmillan, 1968. p. 267-71.
- MANNHEIM, K. **Ideology and utopia**. Tradução L. Wirth & E. Shils. New York: Harcourt, 1985 [1936].
- MARION, M. Louis Rougier, the Vienna Circle and the unity of science. In: NEMETH, E.; ROUDET, N. (Ed.). **Paris-Wien. Enzyklopädien im Vergleich**. Wien: Springer, 2005. p. 151-77.
- MARX, K.; ENGELS, F. **The communist manifesto**. Tradução S. Moore & F. Engels. London: Pluto Press, 2008 [1848].
- MORE, T. **Utopia**. Tradução D. Baker-Smith. London: Penguin, 2012 [1516].
- NEMETH, E. The Unity of Planned Economy and the Unity of Science. In: UEBEL, T. (Ed.). **Rediscovering the forgotten Vienna Circle**. Dordrecht: Kluwer, 1991 [1982a]. p. 275-83.
- _____. Otto Neurath's Utopias – the will to hope. In: UEBEL, T. (Ed.). **Rediscovering the forgotten Vienna Circle**. Dordrecht: Kluwer, 1991 [1982b]. p. 285-92.
- NEMETH, E.; ROUDET, N. (Ed.). **Paris-Wien. Enzyklopädien im Vergleich**. Wien: Springer, 2005.
- NEMETH, E.; SCHMITZ, S.; UEBEL, T. (Ed.). **Otto Neurath's economics in context**. Wien: Springer, 2007.
- NEMETH, E.; STADLER, F. (Ed.). **Encyclopedia and Utopia: the life and work of Otto Neurath**. Dordrecht: Kluwer, 1996.
- NEURATH, M.; COHEN, R. (Ed.). *Memories of Otto Neurath*. In: NEURATH, O. **Empiricism and sociology**. Dordrecht: Reidel, 1973. p. 1-83.
- NEURATH, O. The economic order of the future and the economic sciences. In: NEURATH, O. **Economic writings: selections 1904-1945**. Dordrecht: Kluwer, 2004 [1917]. p. 241-61.

- _____. Die Utopien als gesellschaftstechnische Konstruktionen. In: NEURATH, O. **Wissenschaftliche Weltauffassung, Sozialismus und logischer Empirismus**. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1979 [1919]. p. 235-41.
- _____. Utopien. In: NEURATH, O. **Gesammelte philosophische und methodologische Schriften**. Wien: Hölder-Pichler-Tempsky, 1981 [1919]. p. 137-8.
- _____. A system of socialization. In: NEURATH, O. **Economic writings: selections** 1904-1945. Dordrecht: Kluwer, 2004 [1920-1]. p. 345-70.
- _____. Bürgerlicher marxismus. In: NEURATH, O. **Gesammelte philosophische und methodologische Schriften**. Wien: Hölder-Pichler-Tempsky, 1981 [1930]. p. 349-56.
- _____. Unity of science as a Task. In: NEURATH, O. **Philosophical papers**. Dordrecht: Reidel, 1983 [1935]. p. 115-20.
- _____. Encyclopedia as 'Model'. In: NEURATH, O. **Philosophical papers**. Dordrecht: Reidel, 1983 [1936]. p. 145-58.
- _____. Unified science and its Encyclopedia. In: NEURATH, O. **Philosophical papers**. Dordrecht: Reidel, 1983 [1937]. p. 172-82.
- _____. Unified science as encyclopedic integration. In: NEURATH, O.; CARNAP, R.; MORRIS, C. (Ed.). **International encyclopedia of unified science**. Volume 1. Chicago: The University of Chicago Press, 1955 [1938]. p. 1-27.
- _____. Late reflections on the theory of planning. In: NEURATH, O. **Economic writings: selections** 1904-1945. Dordrecht: Kluwer, 2004 [1943-45]. p. 527-48.
- _____. Foundations of the social sciences. In: NEURATH, O.; CARNAP, R.; MORRIS, C. (Ed.). **Foundations of the unity of science: toward an international encyclopedia of unified science**. Volume 2. Chicago: The University of Chicago Press, 1970 [1944]. p. 1-47.
- NEURATH, O. et al. Encyclopedia and unified science. In: NEURATH, O.; CARNAP, R.; MORRIS, C. (Ed.). **International encyclopedia of unified science**. Volume 1. Chicago: The University of Chicago Press, 1955 [1938]. p. 1-76.
- NEURATH, O.; CARNAP, R.; MORRIS, C. (Ed.). **International encyclopedia of unified science**. Volume 1. Chicago: The University of Chicago Press, 1955.
- NEURATH, O.; CARNAP, R.; MORRIS, C. (Ed.). **Foundations of the unity of science: toward an international encyclopedia of unified science**. 2 Volumes. Chicago: The University of Chicago Press, 1970.
- SOULEZ, A. Der Neurath-Stil, oder: der Wiener Kreis, Rezeption und Rezeptionsprobleme auf den Kongressen von 1935 und 1937 in Paris. In: NEMETH, E.; ROUDET, N. (Ed.). **Paris-Wien. Enzyklopädien im Vergleich**. Wien: Springer, 2005. p. 121-49.
- VIEIRA, F. The Concept of Utopia. In: CLAEYS, G. (Ed.). **The Cambridge Companion to Utopian Literature**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. p. 3-27.
- VOSSOUGHIAN, N. **Otto Neurath: the language of the global polis**. Rotterdam: Nai, 2011.
- WELLS, H.G. **The time machine**. New York: Dover, 1995 [1895].
- _____. **A modern Utopia**. London: Penguin, 2005 [1905].
- _____. **Men like gods**. Rockville: Wildside Press, 1923.
- ZAMYATIN, Y. **We**. Tradução C. Brown. London: Penguin, 1993 [1924].

NEURATH AND H.G. WELLS: TOWARDS A UTOPIAN SOCIAL SCIENCE

Abstract: This paper discusses the concept of utopia that appears in the works of Otto Neurath as related to the literary notion of utopia, particularly that which is found in the texts of H.G. Wells. Neurath's stance retrieves the style of the utopian socialists, which set up scientific proposals of social improvement amidst literary pieces. Neurath puts forward a social science that aims at creating utopias. This paper shows the continuity of such proposals with the ideas that appear in the works of Wells, emphasizing the notion of scientific world-conception, proposed by Neurath and the Vienna Circle, and implanted in the Unity of Science Movement. The conception of a utopian social science contributes to a scientifically educated society, able to democratically discuss the so-called improvements to which it is presented.

Keywords: Vienna Circle. Philosophy of science. Science fiction. Utopia.

NEURATH Y H.G. WELLS: HACIA UNA CIENCIA SOCIAL UTÓPICA

Resumen: En este artículo se discute el concepto de utopía en la obra de Otto Neurath en relación con la noción literaria de utopía, sustancialmente aquella encontrada en los textos de H.G. Wells. La posición de Neurath recupera el estilo de los socialistas utópicos, que hacían propuestas científicas para mejoras sociales en medio a piezas literarias. Neurath propone una ciencia social que tiene por objetivo crear utopías. Este artículo muestra la continuidad de este tipo de propuestas con las ideas que aparecen en la obra de Wells, con énfasis en la noción de la concepción científica del mundo, propuesta por Neurath y el Círculo de Viena, y que se incorporó en el Movimiento por la Unidad de la Ciencia. La concepción de una ciencia social utópica contribuye a una sociedad científicamente educada, capaz de discutir democráticamente las supuestas mejoras que se le presentan.

Palabras clave: Círculo de Viena. Filosofía de la ciencia. Ciencia ficción.
Utopía.



CRENÇAS E ATITUDES SOBRE ENSINAR E APRENDER LÍNGUAS – ALGUMAS PONDERAÇÕES

Resumo: Este artigo tem como objetivo fazer um levantamento e propor algumas ponderações relacionadas a crenças apresentadas por uma professora de espanhol como língua estrangeira. Nesse sentido, para a análise de crenças de professores de línguas, optamos considerar o corpus aqui apresentado pelo entendimento do que vem a ser a crença linguística e quais são seus efeitos na atitude docente. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de base etnográfica, mais especificamente um estudo de caso. Considerando as propostas apresentadas em documentos oficiais como norteadoras para o preparo e o desenvolvimento das aulas de línguas estrangeiras modernas na educação básica, percebemos que há relação entre as crenças apresentadas pela professora e as políticas linguísticas vigentes em documentos oficiais.

Palavras-chave: Políticas linguísticas. Crenças e atitudes. Ponderações.

LUCIMAR ARAUJO BRAGA

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho decorre de uma pesquisa mais ampla cujo objetivo foi fazer um levantamento e propor algumas reflexões sobre as crenças manifestas por um professor de língua estrangeira em atuação. A motivação deste trabalho está sustentada nos estudos sobre ensino e aprendizagem das línguas estrangeiras a partir de Vieira Abrahão (2004); Almeida Filho (2009); Barcelos (2011); Barcelos e Vieira Abrahão (2010); Silva (2010); Gil e Vieira Abrahão (2008); Gimenez e Monteiro (2010); Rocha e Basso (2008), entre outros. Ainda, nos fundamentamos no fato de que a maior parte dessas pesquisas nos auxilia, sobremaneira, no que diz respeito ao ensino e aprendizagem de língua inglesa, ao passo que investigações voltadas para a área de crenças sobre língua espanhola são mais escassas na área acadêmica.

Nesse sentido, acompanhamos, por seis meses, o trabalho de uma professora de língua espanhola que atua no ensino médio do interior do Paraná. No processo de realização da pesquisa sobre algumas crenças da participante, percebemos que “[...] delimitar nitidamente a separação do racional e do afetivo” (LE BON, 2002, p. 62) não é algo simplista quando estamos em sala de aula, ou seja, quando ministramos nossas aulas, quando as preparamos ou pensamos sobre estas depois que aconteceram é bastante difícil nos distanciarmos de nossas crenças. Ao contrário, provavelmente nossas ações como docentes têm uma relação próxima das crenças que construímos ao longo da vida, as quais vão além da sala de aula, uma vez que, antes de sermos alunos, professores, pais etc., somos pessoas com sentimentos e emoções, somos seres humanos.

Assim, nossa jornada pessoal e/ou profissional, em geral, é construída em um emaranhado de emoções, percepções e razões em que nossas crenças estão presentes e nossa formação como professora nos insere, por quatro anos, em um curso de licenciatura, em que estudamos teorias relacionadas à educação, realizamos pesquisas e extensão, além dos estágios obrigatórios ou não. Nesse sentido, quando assumimos a nossa sala de aula, entramos em contato com um universo altamente complexo e diferente da teoria que somente vislumbramos aos poucos com a prática diária. Nesse sentido, acreditamos que compreendermos reflexivamente o que seja ser professor e as possíveis crenças inseridas em nossa prática nos parece relevante, pois, dessa experiência, poderemos perceber o quanto nossas experiências anteriores se fazem presentes em nossa atuação.

Com o intuito de ampliarmos a compreensão sobre os acontecimentos relativos ao dia a dia da sala de aula e os eventos decorrentes destes na cotidianidade, propomos esta pesquisa que parte da observação da prática de uma professora de espanhol, considerando que “os docentes estão evidentemente mais aptos a apontar os ‘nós’ do sistema [e da sala de aula] porque trabalham diretamente com os alunos” (ZAGURY, 2006, p. 21).

Além disso, entendemos que estudos voltados para a investigação sobre a prática de professores de língua espanhola podem contribuir para que sejam desveladas as crenças relacionadas tanto à prática quanto ao contexto da formação de professores, no caso no curso de licenciatura em Letras. Isso porque observar se as crenças vão ao/de encontro com as políticas linguísticas vigentes em documentos norteadores da educação básica significa a possibilidade de desvelarmos alguns fatores intrínseco-extrínsecos e inerentes à aula de aula de língua estrangeira que somente podem ser observados com uma pesquisa inserida no contexto de atuação do participante.

Assim, justificamos este trabalho pela compreensão de que a pesquisa na área de língua espanhola pode interessar tanto aos professores em atuação, como aos professores em formação, nos cursos de licenciaturas. Cabe ressaltar que este trabalho é parte de um trabalho de dissertação de mestrado já concluída. Nosso objetivo foi fazer um levantamento e reflexão sobre uma crença apresentada pela participante, professora de língua espanhola que trabalha na educação básica. Trata-se de uma pesquisa de base etnográfica (LÜDKE; ANDRÉ, 1986) e nossa opção por um estudo de caso (ANDRÉ, 2008) vem ao encontro da proposta de fixar nossa atenção em uma única professora, procurando compreender as crenças inseridas e decorrentes de sua prática.

Acreditamos, desde o início do trabalho, que esta proposta de pesquisa pudesse nos possibilitar uma aproximação da participante, que esse fato nos proporcionasse mais liberdade e confiança durante o tempo de permanência em sua sala de aula e que, a partir disso, pudéssemos perceber as crenças inseridas em sua prática diária como professora de língua estrangeira espanhola. Além disso, nossa proposta também analisa se as crenças da professora estão relacionadas às políticas linguísticas advindas de documentos oficiais como norteadores da ação pedagógica – neste artigo, as Diretrizes Curriculares Estaduais (2008), doravante DCE (2008).

Este artigo está organizado da seguinte forma: após a introdução, discutimos a metodologia da pesquisa. Dando continuidade, abordamos alguns aspectos relacionados às crenças e aos pressupostos relacionados à profissão do professor de línguas, suas crenças, ação e políticas linguísticas. Na sequência, apresentamos e analisamos uma crença e ação da professora participante. Encerramos com algumas considerações sobre o assunto proposto.

2 METODOLOGIA E ENCAMINHAMENTOS UTILIZADOS

Estudos voltados para a grande área de educação podem ser descritos como vertentes/formas/métodos de condução de

pesquisa científica quantitativa ou qualitativa. De acordo com Bortoni-Ricardo (2008), a pesquisa quantitativa deriva do positivismo e a qualitativa “[...] provém da tradição epistemológica conhecida como interpretativista” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 10). No entendimento de Lüdke e André (1986), “A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados [...]” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 11) e, neste caso, acreditamos que a pesquisa qualitativa apresenta e traduz práticas de observação, de descrição e de análise das trocas experienciais entre os sujeitos, como uma técnica relevante e apropriada para ser utilizada em educação, como é o caso da sala de aula em que se ensina e aprende a língua espanhola.

Os métodos utilizados dizem respeito a um estudo de caso. Inicialmente, este era visto com certa desconfiança por alguns pesquisadores, que entendiam que tal estudo, exploratório, não tinha credibilidade científica (ANDRÉ, 2008). Segundo a mesma autora, foi a partir dos anos 70 que o estudo de caso começou a ter relevância no cenário científico. A busca pelo entendimento de um estudo de caso conduz à compreensão da investigação de fatos/fenômenos/contextos em local e tempo real. Neste trabalho, fizemos observações e anotações em diários de campo. “A observação das aulas possibilita que os pesquisadores documentem sistematicamente as ações e as ocorrências que são particularmente relevantes para suas questões e tópicos de investigação” (VIEIRA ABRAHÃO, 2010, p. 225). Assim, esse instrumento de pesquisa nos tem sido muito útil porque, nesta pesquisa, observar como transcorre a aula de língua espanhola é significativo para analisarmos as crenças e as ações manifestas tanto por parte dos alunos quanto da professora.

Quanto ao diário de campo, inicialmente acreditávamos que fosse apenas um dos instrumentos e fomos surpreendidas com a relevância daquilo que transcrevemos sobre as aulas. Nesse sentido, o diário de campo tem nos respaldado na interpretação e na análise dos dados. As anotações são interpretativas e desvelam as crenças presentes nas aulas de língua espanhola “[...] e questões críticas que sobressaem no contexto de sala de aula” (VIEIRA ABRAHÃO, 2010, p. 226).

O registro das observações em diário de campo tem como objetivo principal resgatar informações que porventura tenham passado despercebidas durante as observações, tais como atitudes, gestos, comentários, enfim, fatos que podem se tornar relevantes no cruzamento com os demais dados levantados. O conteúdo das anotações é bastante complexo e geralmente de ordem subjetiva, uma vez que não se descarta absolutamente nada, pelo menos o que pode ser captado pelo observador. O diário foi elaborado durante as observações e continha anotações que descreviam a forma como se realizava a interação entre professores e alunos, no total, observamos e registramos 50 aulas em nosso diário. Os grupos em que realizamos as observações e registros das aulas

eram classes de ensino médio e a coleta dos dados aconteceu no ano de 2011.

Durante nossa permanência na sala de aula, procurávamos observar, anotar e filmar os acontecimentos para que não cometêssemos equívocos na análise e interpretação dos dados. Para Vieira Abrahão (2010), as anotações garantem que sejam incluídos apontamentos diferenciados que, reunidos posteriormente aos outros instrumentos de coleta de dados, podem ser úteis por complementarem ou retroalimentarem as análises dos dados.

O diário de campo também foi utilizado para anotar os acontecimentos e comportamentos da professora participante, bem como outros eventos relativos ao desenvolvimento da aula, tais como atitudes, comentários, gestos, ou seja, quaisquer fatores considerados de natureza subjetiva que pudessem ser utilizados na análise e no cruzamento dos dados oriundos dos diferentes instrumentos de coleta.

Nesse sentido, consideramos que a reunião de todos os dados levantados foi significativa para a análise, por eles considerarem as mais diferentes relevâncias individuais e coletivas dentro da pesquisa, pois, pela triangulação dos dados, é que conseguimos chegar categorizar, apresentar e analisar algumas crenças apresentadas pela participante, na realização deste trabalho. Após essa reunião de dados, passamos a descrever a participante desta pesquisa.

A participante da pesquisa é uma professora de 43 anos que concluiu seus estudos de graduação em Licenciatura em Letras Português/Espanhol, em 2003. Clara (pseudônimo) foi aprovada em concurso público na rede estadual de educação formal em 2009. Trabalha com a língua espanhola na mesma rede pública desde 2010, sendo que anteriormente já ensinava língua espanhola e língua portuguesa na rede privada de ensino regular. O local onde realizamos as observações foi uma escola estadual da cidade Ipiranga, no interior do estado do Paraná. Em relação às exigências éticas para a realização da pesquisa, observamos que atendemos todos os trâmites necessários com o intuito de manter a integridade da participante, a quem se garantiu anonimato total. Os documentos que legitimam a pesquisa estão arquivados na Universidade Estadual de Ponta Grossa junto ao órgão competente, Comissão de Ética em Pesquisa (COEP) da UEPG.

3 CRENÇAS E PRESSUPOSTOS RELACIONADOS À PROFISSÃO DO PROFESSOR

Para iniciar o apanhado teórico sobre a escola e a educação formal, nos apoiamos em Le Bon (2002), que considera que aquela é a principal responsável pela disseminação da educação formal e, conseqüentemente, de crenças linguísticas, políticas, sociais e

históricas, sob a forma de representação de verdades instituídas.

Tendo a educação por única base a generalidade das opiniões que a educação nos inculca, facilmente nos habituamos a admitir, com prontidão, um conceito defendido por um personagem aureolado de prestígio. [...] não procuramos sequer raciocinar, preferindo admitir, com os olhos fechados, as opiniões que nos são impostas por um personagem ou um grupo dotado de prestígio (LE BON, 2002, p. 227-228).

Nesse sentido, o trecho trazido pelo autor evidencia que prestígio é algo criado, ou seja, é uma crença social que também é reforçada na/pela escola. O prestígio a que se refere Le Bon (2002) pode ser percebido como a representação da (des)valorização entre as profissões, por exemplo. Assim, é evidente aos olhos de todos que existem diferentes níveis de *status* entre a profissão de um médico e a de um professor. O processo de atribuição de prestígio a algumas e desprestígio a outras profissões quase sempre está relacionado ao desenvolvimento econômico, político e social de um povo. Trata-se de manifestações linguísticas necessárias para perpetuarem “[...] todas as experiências de vida às gerações posteriores.” (MELLO, 1995, p. 451). Os indivíduos se projetam de acordo com as experiências vivenciadas por seus antepassados.

Por isso, acreditamos que os casos de *status* entre as profissões e os níveis de poder que cada uma representa na sociedade também sejam reforçados no sistema educacional. O conhecimento adquirido por meios formais, em diferentes áreas educacionais envolvem (des)prestígio suficiente para a imposição de conceitos de superioridade/inferioridade de uma profissão frente a outra. E isso é o que acontece com a situação do professor brasileiro.

Atualmente, a educação no Brasil passa por transformações devido à demanda por formação, nas mais diferentes áreas. Essa realidade, segundo Alvarenga e Oliveira (2004), procura responder à necessidade de um mercado globalizado. As autoras discutem que essa ansiedade por capacitar pessoas precisaria ser mais bem refletida, uma vez que “Para atender a essas transformações tecnológicas e organizacionais das economias mundiais contemporâneas [hão de ser consideradas] diversas consequências do campo educacional [...]” (ALVARENGA; OLIVEIRA, 2004, p. 47).

Nesse sentido, para Alvarenga e Oliveira (2004, p. 48), “[...] competência e qualificação são polissêmicos e variam de acordo com os parâmetros teórico-metodológicos utilizados [...]”. Assim, se há demanda e necessidade em formar cada vez mais pessoas qualificadas para atender ao mercado, haveremos também de cuidar dos fatores que interferem diretamente nessa qualificação, principalmente quando se trata de pensar em questões abrangentes como o caso de compreender as crenças que envolvem as discrepâncias entre (des)prestígio em ser um professor ou ser um engenheiro, por exemplo.

Se por algum tempo o professor desfrutou de certo prestígio instituído por crenças positivas sobre o seu fazer, por outro lado, alguns fatores como a necessidade de qualificar grande quantidade de pessoas (educação em massa) têm gerado questionamentos que recaem diretamente sobre as pessoas que trabalham com a educação. Questiona-se: que profissionais estão sendo formados nas universidades e nas escolas do país? Ou seja, podemos partir desse pressuposto para acreditar que a educação em massa, que demanda quantidade e quase nunca qualidade, esteja diretamente relacionada com certa descaracterização da profissão de educador? Seria o professor o culpado por haver diferenças de prestígio entre as profissões?

Para responder a tais questões, faz-se necessário compreender como Le Bon (2002) propõe a questão do prestígio disseminado por um indivíduo ou grupo de pessoas, como crenças de poder instituído como verdade.

Criador de opiniões e dominador das vontades, o prestígio é uma potência moral superior às potências materiais. As sociedades nele se fundam muito mais do que na força. [...] entre os sábios eminentes, o prestígio é, muitas vezes um dos fatores mais certos de uma convicção. Para os espíritos ordinários, ele o é sempre. [...] A necessidade de adoração das multidões torna-as logo escravas dos indivíduos que nelas exercem prestígio (LE BON, 2002, p. 228-229).

Assim, a conceituação do termo prestígio nos conduz à representação desse verbete como algo significativo tanto para os sábios, como também para os indivíduos que não desfrutam dessa categorização, a quem Le Bon (2002, p. 228) denomina “espíritos ordinários”. O prestígio está relacionado à crença porque, em geral, está inserido na coletividade e os indivíduos procuram se integrar em grupos sociais constituídos a partir de crenças fortes e com mais solidez, ou seja, dotados de prestígio. Assim, um grupo de pessoas que corroborem crenças mais valorizadas pela sociedade e pela escola será constituído por mais adeptos, visto que prestigiar um grupo mais forte possibilita que as crenças comungadas entre esses seus integrantes sejam confirmadas, sem muito esforço.

Nesse sentido, podemos dizer que crer que a profissão do médico ou do engenheiro seja mais importante que a do professor circula na sociedade e na escola como crença verdadeira. E, sendo esta uma crença instituída e relacionada a um desprestígio confirmado, obviamente, para que haja mudança nas atitudes das pessoas, seria necessário adotar estratégias que visassem a desconstruí-la.

Nessa visada, as crenças estão relacionadas aos movimentos sociais, políticos e históricos tanto diacrônicos como sincrônicos. A crença levará a um contágio mental em que quase nunca uma pessoa que confirme determinada crença pare e pense sobre o que significa acreditar em algo (LE BON, 2002). Ou ainda, se um indivíduo parar e pensar sobre uma crença, provavelmente será

para procurar ampliar o argumento para a manutenção desta e não para desconstruí-la. A desconstrução de um *status quo*, como é o caso da crença sobre a sobreposição de uma profissão em relação à outra, envolve questões mais abrangentes como, por exemplo, a necessidade de os povos serem conduzidos por crenças no tempo e no espaço. Por isso, rever uma crença demanda vontade de espírito para questionar prestígios e, nesse sentido, nem sempre a razão exercerá influência suficiente para que os indivíduos suplantem razão à vida afetiva e mística (LE BON, 2002).

Assim, ser professor, em meio à crença instituída de desvalorização da profissão e, além disso, precisar se posicionar sobre questões que envolvem políticas educacionais não é algo simplista que possa resultar em mudanças quanto ao (des)prestígio entre as profissões. A crença sobre ser um médico ou um engenheiro garantindo *status* maior que ser um professor foram sendo tecidas a partir do social, da história e da política.

Por isso, perceber que seja possível rever uma crença sem que isso desqualifique os princípios de vida de uma pessoa precisa ser refletido em contextos apropriados em que sejam respeitadas as diferenças culturais, sociais, políticas, religiosas e linguísticas do outro. Reflexivamente, os fatos e as ações que envolvem crenças podem ser considerados a partir da educação formal e serem propostos na escola. Creemos que estudar as crenças de professores e alunos seja uma forma mais ampla de compreender os contextos reais de exercício da profissão do professor, ou seja, de sala de aula.

A escola representa, sem dúvida, uma extensão significativa de costumes e crenças dispersas na sociedade como um todo (COSTA; POLETTI, 2004). Assim, na sequência, revisaremos alguns pontos relevantes sobre crenças de professores e de alunos de línguas e as possíveis consonâncias destas com as políticas linguísticas.

4 O PROFESSOR, SUAS CRENÇAS E ATITUDES

Em uma língua, estão inseridos todos os aspectos simbólicos, sociais e históricos que são considerados processos complexos (MELLO, 1995). Ocorre que nem sempre paramos para pensar nesse emaranhado prolixo de aspectos que envolvem uma língua e, ao nos comunicarmos, cremos que há clareza, principalmente se falamos a mesma língua que as outras pessoas. Entretanto, existem artifícios ligados à comunicação humana que são apresentados, quiçá, como fatos maravilhosos mesmo. A linguagem “[...] se presta para expressar não só as ideias racionais e lógicas, mas também os sentimentos, as angústias, o medo, as alegrias e tudo que envolve o existir humano” (MELLO, 1995, p. 451). Nossa subjetividade está relacionada à linguagem e cada ser apresenta crenças, gestos, costumes e maneiras de ser que divergem uns dos outros.

Assim, se pela linguagem são procuradas respostas para algumas crenças instituídas também são confirmadas diariamente crenças religiosas, culturais e políticas principalmente por estas se tratarem de tema para o qual o ser humano nem sempre consegue encontrar respostas lógicas (MELLO, 1995). Mais uma vez, a subjetividade individual aparece por meio da manifestação linguística. Ao procuramos respostas inexplicáveis para algo que não conseguimos réplicas e não as encontramos na razão, tornar-se-á mais copioso explicar pelo viés dos sentimentos.

Assim, tendemos a escapar de reflexões que envolvam crenças, sejam estas políticas, religiosas, linguísticas, de costumes etc., apelando ao desconhecido. Enfim, nos esquivamos do que possa nos desacomodar ou nos tirar de certa zona de conforto porque, para o mundo real, é mais significativo trabalhar com respostas prontas e consideradas verdadeiras – ou seja, com os grandes paradigmas que abalizam o censo comum.

Le Bon (2002) diz que, se há dificuldade em compreender o tema crenças, é porque como “[Veremos] todos os elementos das crenças obedecem a regras lógicas, muito seguras, porém inteiramente alheias às que são empregadas pelo sábio nas suas investigações” (LE BON, 2002, p. 20). Ou seja, pelos estudos da linguagem, especificamente em linguística aplicada, consideramos, assim como Le Bon (2002), que as crenças são seguidas pelas pessoas que as adotam em função de seus interesses. Nesse sentido, Barcelos (2010) diz que as crenças e ações nem sempre são comungadas pela mesma pessoa. Podemos dizer, por exemplo, que há certo antagonismo entre o que pensamos ser o correto, o verdadeiro e o que realmente fazemos – às vezes, as nossas atitudes não refletem nossas crenças ou vice-versa.

Na busca pela compreensão de por que as crenças e as atitudes destoam ao serem postas em prática, Coelho (2010, p. 128) diz que: “As crenças podem causar impacto nas ações e, por sua vez, as ações causam impactos nas crenças”. E essa relação de convergência e divergência pode estar relacionada aos mais diferentes fatores, os quais dificilmente conseguiríamos mapear (VIEIRA ABRAHÃO, 2004). Para a autora, “Tudo o que pode ser feito é levantar hipóteses baseadas nos fatos e reflexões das histórias de vida de cada um para ter uma visão dessas origens” (VIEIRA ABRAHÃO, 2004, p. 147).

Por isso, podemos dizer que cabe a cada indivíduo perceber e compreender se somos capazes de refletir sobre os acontecimentos e as crenças que nos guiam. Entender que nossas crenças estão relacionadas aos nossos interesses e entender que nem sempre agimos de acordo com nossas crenças pode ser uma forma de rever nossas crenças e atitudes. Olson (1997, p. 249-250) diz que “A subjetividade abre as portas para a introspecção. [Já que] Alcanço a subjetividade quando admito que as minhas crenças mais caras, minhas ‘verdades’, podem estar equivocadas”.

Nesse sentido, refletir sobre a subjetividade de um professor de línguas em atuação, por exemplo, pode ser cogitada como a possibilidade de buscar pela compreensão de suas crenças linguísticas, bem como de suas atitudes na sala de aula. E, nesse segmento, rever crenças instituídas, considerando-as em analogia com as políticas linguísticas vigentes em um Estado, nos auxilia a compreendermos a complexidade do tema políticas linguísticas dentro do ambiente de educação regular – escolas.

Procuramos desenvolver neste trabalho uma proposta reflexiva sobre como estão estabelecidas as políticas linguísticas no âmbito escolar (e qual o papel da escola no sentido de promovê-las). Então, observando e fazendo um levantamento das crenças e das atitudes do professor de línguas, em sala de aula, pretendemos compreender alguns pontos que relacionam as políticas linguísticas praticadas pelo Estado e as crenças linguísticas, ou seja, as variedades linguísticas e as culturas diversas como, por exemplo, a compreensão mais ampla de como é desenvolvido o trabalho docente para a língua espanhola.

Assim, vale lembrar que das relações estabelecidas a partir dos estudos de uma língua estrangeira, em nosso caso do espanhol, podem ocorrer mudanças nos padrões culturais e identitários das pessoas. E, nesse sentido, cabe abarcar a ideia de convivência entre os diversos sistemas étnicos como forma de respeito à diversidade cultural. Para Calvet (2007), esses fatores estão relacionados e todos os países passam por esta mescla de “[...] identidades, de cultura, de economia, de desenvolvimento, problemas dos quais nenhum país escapa” (CALVET, 2007, p. 19).

Se a realidade do Estado brasileiro comunga dessa crença e/ou fato trazido por Calvet (2007) de que nenhum país escapa de possíveis questionamentos em todas as esferas da sociedade, a educação tem vivenciado indagações legitimadas em que percebemos ser crescente uma crença de que a educação está fracassando e, em se tratando de línguas estrangeiras, presenciamos certo caos em que professores, alunos e comunidade acreditam que não se aprende línguas estrangeiras na escola (LIMA, 2011).

Entretanto, como reforça Zagury (2006), o problema é que as ponderações relacionadas ao fracasso na escola, às vezes, se transformam em mitos. As pessoas costumam repetir o que ouvem sem se preocuparem em observar se as informações possuem bases teóricas e, dessa forma, prejudicam a busca por propostas sérias para o desenvolvimento consciente de uma educação de qualidade.

Em geral, trata-se de crenças linguísticas que de tanto serem repetidas vão sendo internalizadas em nosso inconsciente e, frente à primeira oportunidade, são manifestadas por nós. E isso acontece sem que percebamos que seguimos reforçando uma

política educacional em que cada vez mais descaracterizamos a escola e principalmente os professores e os alunos que são sujeitos nesse processo instituído por políticas linguísticas. Na escola, tanto circulam crenças positivas quanto negativas sobre ensinar e aprender línguas estrangeiras modernas. Para Barcelos (2011), o que tem sobressaído no senso comum é a descrença em aprender língua estrangeira na escola.

5 CRENÇA DE CLARA

Para apresentarmos algumas crenças que observamos e analisamos, neste trabalho, partimos de nossas observações e anotações no diário de campo. Nossa pesquisa se encaminhou para uma observação participativa já que, nestes casos, o pesquisador “[...] torna-se membro do contexto pesquisado [...]” (VIEIRA ABRAHÃO, 2010, p. 225). Desse modo, a proposta de trabalho volta-se para observar, descrever e analisar as crenças de uma professora em seu contexto de atuação e “[...] isso implica que o pesquisador seja participante [...]” (VIEIRA ABRAHÃO, 2010, p. 227) já que este se insere no contexto de trabalho.

Para nos ampararmos teoricamente recorremos a Barcelos (2010) que categorizou alguns tipos de crenças, mas não as limitou apenas ao seu estudo. Ou seja, a autora não apresenta seu quadro como verdade, mas diz que, dos estudos sobre crenças relacionadas a professores e alunos, podem ser catalogadas outras categorias de crenças a serem investigadas.

Neste segmento, discorreremos sobre o primeiro excerto que apresenta crenças da professora. Esse dado que diz respeito à manifestação da professora em concordar com os documentos oficiais de Língua Estrangeira para o ensino básico no estado do Paraná, já que em suas aulas os “textos” são considerados “a unidade básica de ensino de língua” (PCN, 1989), mesmo que esses muitas vezes funcionem somente como “pretextos” para discutir questões gramaticais. Além disso, existem outras variáveis nesta crença como a questão de comprometimento de parte dos ganhos mensais da professora com fotocópias e a necessidade da adoção de um livro didático para aulas de língua espanhola, fato esse que discutimos e analisamos neste artigo.

Inicialmente, a professora manifesta algumas indignações referentes aos custos dos textos para serem levados à sala de aula. “*A fotocópia de textos, para nove turmas com a média de 40 alunos por sala, sai caro. Os alunos não podem ser cobrados e para o professor isso pesa no final do mês*”. (Clara: 02-06-2011).

O excerto anterior foi um desabafo da professora quando esta comentava que utilizava os mesmos textos em várias turmas. Ou seja, Clara fazia as fotocópias por sua conta para uma turma. Assim,

cada vez que entregava os textos aos alunos, já avisava que não os estragassem ou perdessem porque posteriormente os utilizaria com outras turmas. Nesse sentido, pode ser que a crença por trabalhar com um texto esteja relacionada “as propostas alternativas, [que,] sem exceção, defendem a escolha de materiais diferenciados, em língua estrangeira, como, por exemplo, o uso de textos versando sobre outras disciplinas escolares (história, geografia, ciências biológicas etc)” (CORACINI, 1999, p. 18).

E essa crença de Clara traduz que “O ensino é uma atividade pessoal e coletiva que cada professor realiza a partir do guia de diferentes crenças sobre o que constitui um ensino efetivo.” (GARBUIO, 2010, p. 90). Além disso, podemos considerar que a crença em trabalhar com textos lhe dá liberdade para elencar, de acordo com o programa da disciplina, temas que estejam mais inseridos na realidade vivenciada na sala de aula. Exemplo disso foi um dos textos trabalhados por Clara sobre o vírus H1N1. Nesse dia, a professora abarcou em seu tema as disciplinas de ciência biológicas, já que se utilizou do texto para trabalhar com prevenção e transmissão do vírus.

Entretanto, o que observamos é que essa opção por trabalhar com o texto não retratava a crença sobre liberdade de escolha de material diferenciado para sua aula. E isso nos foi passado quando a professora manifestou: “*Não vejo a hora de poder trabalhar com o livro didático*” (Clara: 02-06-2011). Nesse contexto, aparece a crença de a professora se manifestar favorável à adoção de um livro didático. Parece que, se os alunos tivessem um livro didático, não só o seu problema com os custos seriam resolvidos, como também outras questões poderiam ser decididas.

Entende-se que muitos professores preferam o trabalho com o livro didático em função da previsibilidade, homogeneidade, facilidade para planejar aulas, acesso a textos, figuras, etc. Suas vantagens também são percebidas em relação aos alunos, que podem dispor de material para estudos, consultas, exercícios, enfim, acompanhar melhor as atividades. Além de descortinar os valores subjacentes no livro didático, recomenda-se que o professor utilize outros materiais disponíveis na escola: livros didáticos, dicionários, livros paradidáticos, vídeos, DVD, CD-ROM, Internet, TV multimídia, etc. (DCE, 2008, p. 69).

Nesta asserção, percebemos que a prescrição das DCE (2008) ratifica a crença de Clara, pois, além de dizer que os professores preferem trabalhar com o livro didático, enfatiza a vantagem de o alunado dispor de um material significativo para o acompanhamento das aulas. Entretanto, no mesmo excerto, também está presente uma implicatura voltada para a possibilidade de o professor perceber que cabe a ele explorar outros materiais disponíveis na escola. Por exemplo, a elaboração dos materiais didáticos pedagógicos é apresentada como materiais de suporte para o acompanhamento das aulas de línguas estrangeiras. Mas, como percebemos na fala de Clara, o preparo alternativo de material de apoio didático e

pedagógico pode ter custos que o professor não consegue custear para uns 200 alunos, como é o caso de Clara. Assim, o livro didático acaba sendo uma alternativa vislumbrada como único meio de apoio para as aulas de língua espanhola.

Nesse sentido, percebemos o poder de influência que um documento oficial exerce sobre as ações didático-pedagógicas dos professores. O caso das DCE (2008) é bastante significativo para ser exemplificado, uma vez que o governo do Paraná, pela Secretaria de Educação do Estado, propôs a elaboração desse documento com o objetivo de proporcionar uma discussão coletiva, entre os professores da rede pública no Paraná, sob o pretexto de que as políticas do final da década de 1990 “[a]lteraram a função da escola ao negligenciar a formação específica do professor e esvaziar as disciplinas de seus conteúdos de ensino” (DCE, 2008, CARTA DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO). Assim, guiados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, foram editados 14 fascículos entre as áreas educacionais.

As DCE (2008) tiveram uma versão preliminar apresentada em 2006 e, desde essa época, o documento já começava a circular pelos cursos de formação continuada para os professores da rede pública do Paraná. Ou seja, a professora Clara estava na rede pública de ensino como professora contratada e *declara, inclusive, que participou da escrita do documento*. Assim, podemos perceber que algumas considerações relacionadas às crenças de Clara vão ao encontro das DCE (2008).

Provavelmente, esse contato da professora com o documento desde a fase de escrita fez com que esta internalizasse algumas das diretrizes sobre ensinar e aprender uma língua estrangeira e procurasse seguir as orientações ali apresentadas como, por exemplo, a utilização do livro didático como recurso pedagógico. Mas, também, podemos considerar que, do ponto de vista econômico, um professor da educação básica de ensino formal nem sempre dispõe de recursos financeiros suficientes para custear, por exemplo, material de apoio didático pedagógico para todos os seus alunos.

Assim, ainda que inconscientemente as DCE (2008) vêm sendo utilizadas como norteadoras de seu trabalho em sala de aula, Clara e outros professores da educação pública poderiam dispor de mais materiais didáticos pedagógicos para prepararem e conduzirem suas aulas. Evidentemente que não afirmamos que isso possa garantir aulas mais bem organizadas e ricas, mas, como o próprio documento afirma, o livro didático é apenas um dos recursos a serem utilizados e, quanto mais o professor dispuser de materiais de apoio e de formação continuada, maiores serão as possibilidades de desenvolver aulas mais estruturadas e consistentes, seja na língua estrangeira ou em qualquer outra disciplina.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, trouxemos algumas considerações sobre a importância de refletirmos sobre as crenças e as atitudes de professores de língua em atuação. Parece-nos relevante considerar que essas reflexões abarquem a temática das políticas linguísticas, na sala de aula, de forma que possamos refletir sobre crenças e atitudes de professores em formação inicial e também em formação continuada. Isso porque as considerações sobre o professor em atuação podem ser levadas para a sala de aula de cursos para professores em formação inicial, já que, muitas vezes, essas crenças e atitudes são consequências das políticas linguísticas vigentes e vice-versa. Ou seja, os resultados conseguidos em pesquisas do contexto prático escolar podem ser aproveitados por professores que ainda não atuam em sala de aula da educação básica. E assim possam ser empregadas para reflexões sobre o ser professor e sua prática, na educação básica.

As crenças apresentadas por Clara estão em consonância com o que diz Moraes (2010, p. 205) ao afirmar que “Nossas crenças sobre uma determinada área ou assunto não estão apenas interconectadas, mas também relacionadas a outros aspectos mais centrais de nosso sistema pessoal de crenças (nossas atitudes e valores sobre o mundo e o lugar nele)”. Assim, se Clara acredita que o trabalho com o livro didático possa ser proveitoso, sua ação segue no sentido de fazer com que essa crença não a impeça de ministrar suas aulas da melhor maneira possível. Possivelmente, a professora considere seu fazer diário sem pensar que esses fatores se tratem de crenças e faz o que faz e como faz porque tem uma trajetória de vida de professora em serviço que nem sempre a possibilita fazer reflexões sobre sua *práxis*.

Por isso, consideramos relevante trazer resultados como esses sobre crenças de uma professora de língua espanhola. E nesse sentido: “a realidade do ensino e aprendizagem na sala de aula só pode chegar a ser conhecida através de metodologias de pesquisas interpretativas, qualitativas que permitam descrever e conhecer o contexto natural da sala de aula” (KLEIMAN, 2008, p. 16). Assim, acreditamos que a universidade precisa da escola básica e que a escola se fortalece ao produzir os saberes diários que somente são visíveis com professores em atuação.

[O]s saberes da prática são os saberes do professor ou suas ‘teorias pessoais’, termo que nos parece mais apropriado para significar o conhecimento que os professores tem sobre ensino por duas razões. Primeiro, porque esse conhecimento configura uma teoria, na medida em que os professores são capazes de planejar uma aula, colocá-la em prática e produzir resultados desejados; e, segundo, porque acreditamos que ele tem o mesmo *status* do conhecimento que é gerado nas universidades (PESSOA; SEBBA, 2010, p. 43).

O trabalho teve o intuito de pesquisar uma crença de uma

professora em atuação para podermos abranger professores em formação inicial e também continuada. Tendo em vista que tivemos a oportunidade e o aceite de uma professora em serviço disposta a colaborar nesse levantamento e reflexão sobre crenças, este recorte de pesquisa nos motiva a continuarmos.

Além disso, considerando que nossa participante seja da área específica de língua espanhola e pela abrangência do estudo com as crenças e atitudes, até então, estar focado na língua inglesa, o contexto analisado pode motivar outras pessoas a pesquisarem sobre crenças e atitudes não somente relacionadas à língua espanhola como também ao ensino e aprendizagem de línguas como um todo.

Quanto aos documentos oficiais, representados neste artigo pelas DCE (2008), percebemos que as perspectivas de ensinar e aprender línguas estão relacionadas às políticas linguísticas praticadas no Estado brasileiro, uma vez que as DCE (2008) do estado do Paraná dizem respeito a um documento pautado em diretrizes apresentadas pelo Estado brasileiro. Assim, as crenças e as atitudes de Clara apresentam características semelhantes aos textos trazidos nestes documentos, sendo que, em geral, a professora repete em suas atitudes aqueles paradigmas apresentados nestes documentos.

Assim, se Clara acreditava que um livro didático pudesse facilitar sua atuação em sala de aula é porque existe certa cumplicidade entre o que traz o documento e as crenças e as atitudes do professor. Vejamos, por exemplo, a citação trazida anteriormente sobre a utilização do livro didático, nesse excerto das DCE (2008, p. 69), o documento abaliza a crença de que é mais plausível para professor e alunos o trabalho com o livro didático porque ali há textos, figuras, entre outros, que podem facilitar a condução das aulas.

Nesse sentido, comprovamos que as políticas linguísticas praticadas pelo professor na sala de aula de línguas seguem certa convergência para com os documentos oficiais já que, nesse caso, Clara acredita que, se tivesse o livro didático, seu trabalho poderia ser facilitado.

Por isso, as relações entre os seres humanos são necessárias para o processamento das interações. E, da teoria, podem fluir práticas possíveis de serem dimensionadas não somente nas salas de aulas de línguas estrangeiras, como também para abarcarmos as crenças e as atitudes relacionadas à educação formal. Alguns temas amplos e abrangentes como, por exemplo, motes ou modelos trazidos por documentos oficiais nos levam a acreditar que rever, repensar e propor reflexões sobre nossas crenças e atitudes pode nos auxiliar a compreendermos também as políticas linguísticas praticadas em documentos oficiais como as DCE (2008).

Nessa visada, confiamos que a universidade, representada pelos cursos de formação de professores, seja local apropriado para

promover trocas de experiências com a escola, aproximando cada vez mais as áreas de educação formal. É preciso que as relações entre a escola básica e a universidade provoquem mais reflexões sobre a atuação do professor e de suas crenças. É importante promovermos discussões no âmbito da sala de aula, com professores ainda em formação e isso pode ser conseguido sob a forma de estudos voltados para as políticas linguísticas. O desvelamento de crenças sobre como as línguas estrangeiras são trabalhadas na educação básica pode enriquecer as reflexões políticas que envolvem as línguas, bem como pode nos abalizar teoricamente para cada vez mais adentrarmos na prática diária do profissional professor.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. (Org.) O professor de língua estrangeira em formação. 3.ed. Campinas: Pontes Editores, 2009.
- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. Linguística Aplicada: ensino de línguas e comunicação. 3.ed. Campinas: Pontes Editores e Arte Língua, 2009.
- ALVARENGA, Elda; OLIVEIRA, Samuel Louzada Castro. Tendências recentes do debate sobre o/a professor/a como profissional competente. In: CARVALHO, Janete Magalhães. (Org.) Diferentes perspectivas da profissão docente na atualidade. 2.ed. Edição. Vitória: EDFES, 2004. p. 46-74.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.
- BARCELOS, Ana Maria Ferreira; VIEIRA ABRAHÃO Maria Helena (Org.). Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores. 2.ed. Edição. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.
- BARCELOS, Ana Maria Ferreira. A cultura de aprender línguas (inglês) de alunos no curso de letras. In: ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. O professor de língua estrangeira em formação. Campinas: Pontes Editores, 2009. p. 157-177.
- _____. Lugares (im) possíveis de se aprender inglês no Brasil: crenças sobre aprendizagem de inglês em uma narrativa. In: LIMA, Diógenes Cândido de. (Org.). Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p.147-170.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL, Secretaria de Educação Básica. Linguagens, códigos e suas tecnologias - volume 1. Brasília: Ministério da Educação, 2006.
- CALVET, Louis Jean. As políticas linguísticas. Trad. Isabel de Oliveira Duarte, Jonas Tenfen e Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial; IPOL, 2007.
- CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira (Org.). Campinas: Pontes, 1999.
- GIL, Glória; VIEIRA ABRAHÃO, Maria Helena. (Org.) Educação de professores de línguas - os desafios do formador. Campinas: Pontes Editores, 2008.
- GIMENEZ, Telma; MONTEIRO, Maria Cristina de Góes. (Org.) Formação de professores de línguas na América Latina e transformação social. Campinas: Pontes Editores, 2010.
- KLEIMAN, Angela B. (Org.) A formação do professor: perspectivas da linguística aplicada. Campinas: Mercado de Letras, 2008.
- LE BON, Gustave. As opiniões e as crenças. Tradução de Antonio Roberto Bertelli. São Paulo: Ícone, 2002.
- LIMA, Diógenes Cândido de. (Org.) Inglês em escolas públicas não funciona: uma questão, múltiplos olhares. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas: Temas básicos de educação e ensino. São Paulo: EPU, 1986.
- MELLO, Luiz Gonzaga. Antropologia Cultural: iniciação, teoria e temas. 6.ed. Petrópolis, Vozes, 1995.
- MOREIRA, Luiz Eurico. A gênese (comentada) da humanidade. Goiânia: Ed. Da UCG, 2002.
- MORAES, Rozângela Nogueira. Crenças de professor e alunos sobre o processo de ensino/aprendizagem e avaliação: implicações para a formação de professores. In: BARCELOS, Ana Maria Ferreira; VIEIRA ABRAHÃO Maria Helena (Org.) Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores. 2.ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010. p. 203-218.
- OLIVEIRA, Gilvan Müller de. (Org.) Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, novas perspectivas em política linguística. Campinas: Mercado de Letras, Associação de Leitura do Brasil (ALB); Florianópolis. IPOL, 2003.
- PARANÁ. Diretrizes Curriculares da Educação Básica. Língua Estrangeira Moderna. Governo do Paraná, Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Departamento de Educação Básica, 2008.

OLSON, David Richard. O mundo no papel: ES implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita. Tradução: Sérgio Buth. São Paulo: Editora Ática, 1997.

PESSOA, Rosane Rocha; SEBBA, Maria Aparecida Yasbec. Mudança nas teorias pessoais e na prática pedagógica de uma professora de inglês. In: BARCELOS, Ana Maria Ferreira e VIEIRA ABRAHÃO Maria Helena (Org.) Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores. 2.ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010. p. 43- 64.

PICANÇO, Deise Cristina de Lima. História, memória e ensino de espanhol (1942-1990): as interfaces do ensino da língua espanhola como disciplina escolar a partir da memória de professores, métodos de ensino e livros didáticos no contexto das reformas educacionais. Curitiba: Ed. da UFPR, 2003.

ROCHA, Cláudia Hilsdorf; BASSO, Edcleia Aparecida. (Org.) Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores e formadores. São Carlos: Editora Claraluz, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. 10 . ed. Petrópolis:Vozes, 2011.

VIEIRA ABRAHÃO, Maria Helena. (Org.) Prática de ensino de língua estrangeira: experiências e reflexões. Campinas: Pontes Editores, Arte Língua, 2004. p. 117-130.

VIEIRA ABRAHÃO, Maria Helena. Metodologia na investigação das crenças. In: BARCELOS, Ana Maria Ferreira e VIERIRA ABRAHÃO Maria Helena (Org.) Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores. 2.ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010. p. 219-231.

ZAGURY, Tânia. O professor refém: para pais e professores entenderem por que fracassa a educação no Brasil. Rio de Janeiro: Record, 2006.

**BELIEFS AND ATTITUDES ABOUT
TEACHING AND LEARNING LANGUAGES -
SOME CONSIDERATIONS**

Abstract: This paper aims at mapping and suggesting some reflections concerning the beliefs presented by a teacher of Spanish as a foreign language. Then, in order to analyze the language teachers' beliefs, we chose to consider the corpus presented here through the understanding of what are linguistic beliefs and what are their effects in teachers' attitudes. It is a qualitative research, with an ethnographical background, specifically a case study. Considering the proposals presented in official documents as a guidance to prepare and develop classes of Modern Foreign Languages in basic education, we noticed that there is a relation between the beliefs shown by the teacher and the linguistics politics found in official documents.

Keywords: Linguistic Politics. Beliefs and attitudes. Reflection.

**CREENCIAS Y ACCTITUDES
SOBRE ENSEÑAR Y APRENDER LENGUAS-
ALGUNAS PONDERACIONES**

Resumen: El objetivo de este artículo es hacer una exploración y proponer ponderaciones acerca de las creencias presentadas por una profesora de español como lengua extranjera. De esta forma, para el análisis de creencias de profesores de lenguas optamos considerar el corpus aquí presentado por el entendimiento de lo que sea la creencia lingüística y cuáles son sus efectos en la actitud docente. Se trata de una pesquisa cualitativa, de base etnográfica, en específico un estudio de caso. Considerando las propuestas presentadas en documentos oficiales como guía para el preparo y el desarrollo de clases de lenguas extranjeras modernas en educación básica, percibimos que hay relación entre las creencias presentadas por la profesora y las políticas lingüísticas que rigen documentos oficiales.

Palabras clave: Políticas lingüísticas. Creencias y actitudes.
Ponderaciones.



EPISTEME E O PROBLEMA DA CONTINGÊNCIA EM ARISTÓTELES

Resumo: O artigo analisa a definição do conceito de episteme na filosofia de Aristóteles. Para tanto, no primeiro momento, a partir das obras Segundos Analíticos e Física II, busca-se evidenciar os dois traços fundamentais que constituem a episteme, a saber: causalidade e necessidade. No segundo momento, ressalta-se a distinção proposta por Aristóteles entre necessário e contingente. Para isso, a análise detém-se no livro V, 5, da obra Metafísica, no qual o Filósofo apresenta cinco sentidos para necessário. Para o conceito de contingente, o objeto de análise é a obra Analíticos Anteriores, I, 13. Avança-se para a problemática dos futuros contingentes em Aristóteles, explicitando o princípio de bivalência e o modo pelo qual Aristóteles entende a aplicação de verdade a enunciados singulares futuros em matéria contingente. Quer-se com isso, evidenciar o motivo pelo qual Aristóteles entende que só pode haver episteme do que é necessário, imutável, excluindo assim do conhecimento científico os entes contingentes.

Palavras-chave: Episteme. Causalidade. Necessidade. Contingência. Aristóteles.

ANDREI PEDRO VANIN

1 INTRODUÇÃO

Ao iniciar a análise do conceito de *episteme* na filosofia de Aristóteles, poder-se-ia perguntar o motivo pelo qual se debruçar sobre um assunto que já é, há muito, debatido e estudado nos meios acadêmicos. Contudo, como faz notar Aubenque (2001), no artigo *La actualidad de Aristóteles*, pode-se medir a grandeza e a atualidade de um autor de dois modos. O primeiro é a permanência do autor nos debates e estudos. Decorre-se daí o fato de ainda poder apreender algo com o autor. O segundo modo é pela atualidade provocativa e paradoxal que faz com que, não simplesmente apreenda-se algo do pensamento do autor, mas, antes, tenha-se um renascimento dos problemas e das perguntas feitas por ele. Sem dúvida, como nota Aubenque, Aristóteles é atual, sobretudo pelo segundo modo¹.

Desse modo, este artigo procura estudar, mesmo que de forma sucinta, o conceito de *episteme* em Aristóteles. Para tanto, estruturou-se o texto do seguinte modo: no primeiro momento, a partir da análise das obras *Segundos Analíticos* e *Física II*, procura-se mostrar os dois traços fundamentais que caracterizam a ciência (*episteme*), a saber: causalidade e necessidade. No segundo momento, analisa-se a distinção que Aristóteles propõe entre os conceitos de “contingente” e “necessário”. Para tal abordagem, analisou-se a obra *Metafísica*, V, 5, na qual o Filósofo expõe o conceito de necessidade e apresenta cinco sentidos para “necessário”. Já o conceito de “contingente” será analisado a partir da obra *Primeiros Analíticos*, I, 13. Por fim, analisa-se a noção de futuros contingentes em Aristóteles, procurando-se, a partir da obra *De Interpretatione* 9, levantar a seguinte problemática posta por Aristóteles: se são ditas duas alternativas a respeito de enunciados singulares em matéria contingente – se algo ocorrerá ou não ocorrerá –, necessariamente se dará uma das duas alternativas? A partir disso, esta terceira seção estrutura-se da seguinte forma: no primeiro momento, evidencia-se o princípio de bivalência em Aristóteles, procurando mostrar o motivo pelo qual, da afirmação ou negação do que é e do que foi, necessariamente se tem ou verdade ou falsidade. O segundo momento é dedicado propriamente aos futuros contingentes e, através da análise desenvolvida na primeira seção, poder-se-á mostrar o porquê de Aristóteles defender que, de enunciados singulares em matéria contingente, não se tem como determinar o valor de verdade antes que o evento ocorra, mas que, ao ocorrer, tal proposição ou será verdadeira ou será falsa.

2 EPISTEME: CAUSALIDADE E NECESSIDADE

Aristóteles afirma que ciência é um conhecimento que deve ter premissas verdadeiras, “primárias, imediatas, melhor conhecidas e

anteriores à conclusão e que sejam a causa desta”². Com efeito, o livro I dos *Segundos Analíticos* apresenta a noção de conhecimento científico nos seguintes termos:

Arbitramos possuir a ciência absoluta de algo e não, ao modo dos Sofistas, de um modo acidental, quando julgamos que conhecemos a causa pela qual esse algo é, quando sabemos que essa causa é causa desse algo, e quando, além disso, não é possível que esse algo seja outro que não este (*Segundos Analíticos*, I, 2, 71 b 9-12).

Evidenciam-se, assim, os dois traços fundamentais que caracterizam o conhecimento científico: causalidade – saber qual a causa que origina o fato – e necessidade – aquilo que não pode ser de outra maneira³. Com efeito, esses dois traços, não se referem à mesma instância. Ao pensar em causalidade, Aristóteles está afirmando o conhecimento da causa do fato, na medida em que, por necessidade, entende o caráter necessário que o sujeito⁴ de uma ciência deve possuir (LEITE, 2013).

De fato, não basta simplesmente saber, para o conhecimento científico, o “que” é, mas é também preciso saber o “porquê” “[...] de certo estado de coisas, e saber que não é simples estado de fato, mas uma verdadeira necessidade” (BERTI, 1998, p. 4). É pertinente notar que necessidade e causalidade estão interligadas, já que “[...] a necessidade do efeito é dependente da existência da causa [...]” (BERTI, 1998, p. 4)⁵. Deste modo, procura-se evidenciar, primeiramente o detalhamento do que Aristóteles entende por “causa” e, na sequência, por “necessidade”, para bem compreender o porquê de essas noções constituírem o que o Estagirita entende por *episteme*.

O conceito de causa não é trabalhado nos *Segundos Analíticos*. Contudo, Aristóteles dedica o capítulo 3 do livro II da obra *Física*,

² Cf. Aristóteles (*AP I*, 2, 71b 16-22). Um excelente estudo sobre esses seis princípios que compõem o que Aristóteles chama de demonstração científica é encontrado em Angioni (2012). Sobre a teoria da demonstração propriamente dita, além dos *Primeiros Analíticos*, cf. Smith (2009). Sobre a lógica e a organização das ciências em Aristóteles, cf. Viano (1955).

³ Faça-se notar que Angioni (2007a, p. 2) constata, além destes dois traços fundamentais apontados por Pereira (2001), Berti (1998) e Leite (2013), uma terceira característica, a saber: “o conhecimento científico opõe-se a certo modo sofisticado de conhecer os mesmos objetos de que se pode ter ciência, mas tampouco é claro em que consiste esse modo sofisticado. Aristóteles parece descrevê-lo pela expressão *kata symbebekos* (*per accidens*), mas tampouco é claro qual é a característica que essa expressão atribui ao conhecimento sofisticado”. Contudo, como o próprio Angioni comenta, esta terceira característica é tomada por Pereira (2001) como corolário das duas primeiras. Essa característica identificada por Angioni consistiria, então, uma consequência das duas primeiras, já que saber qual a causa e ser necessário é explicação do que não é um conhecimento ao modo dos sofistas, e o não aprofundamento deste apontamento no trabalho não implicará na descaracterização do conceito.

⁴ Deve-se esclarecer que a noção de sujeito em Aristóteles é diferente da noção de sujeito desenvolvida por Descartes e Kant, por exemplo. Para Aristóteles, o termo “sujeito” não indica algo dotado de subjetividade, mas uma instância subjacente (*hypokeimenon*) seja à interrogação seja a realidades dotadas de existência por outro. Para uma análise a respeito da noção de sujeito em Aristóteles, cf. Angioni (2007c).

⁵ Cf. também Pereira (2001, p. 36).

¹ Para isso, basta ver o desenvolvimento das pesquisas e dos materiais sobre Aristóteles elaborados, sobretudo, no último século. A respeito deste desenvolvimento, cf. o próprio Aubenque (2001).

parte do livro I da *Metafísica*, e o capítulo 2 do livro V, também da *Metafísica*, para tal tema. “Causa”, afirma o filósofo, é dita em quatro modos mais manifestos: a matéria, a forma, o que moveu e o fim.

No primeiro sentido, “causa” é dita “o item imanente de que algo provém”⁶, o que ficou conhecido na tradição como “causa material”⁷. Aristóteles oferece como exemplo o bronze da estátua e a prata da taça, além dos gêneros dessas coisas, e, nesse sentido, a primeira noção de causa se refere à matéria (*hylē*) de que são feitos os objetos (SILVA, 2009). O segundo sentido em que algo é dito “causa” é “a forma e o modelo” (*to eidos kai to paradeigma*), o que ficou conhecido na tradição como “causa formal”. Angioni (2009, p. 259) nota que ao invés de Aristóteles definir forma e modelo, ele os elucida através da noção “daquilo que o ser é” (*to ti en einai*), que nada mais seria do que o enunciado da essência, seus gêneros e as partes contidas na expressão (SILVA, 2009). Em outras palavras, “[...] trata-se do conjunto de propriedades necessárias e suficientes para caracterizar o que algo é em sua essência [...]” (ANGIONI, 2009, p. 259). O terceiro sentido de causa é “aquilo de onde provém o começo primeiro da mudança ou do repouso” (*hōthen e arche tes metaboles e prote e tes eremeseos*) e esse sentido de causa ficou conhecido como “causa eficiente”. Mediante esse sentido, “causa” é entendida como aquilo que produz alguma coisa. O quarto sentido de causa é “o fim [*telos*], ou seja, aquilo em vista de quê” (*to ou eneka*) e esse sentido ficou conhecido como “causa final”. Aristóteles exemplifica: a saúde é causa do caminhar, já que se caminha em vista da saúde⁸.

Fez-se menção acima que Aristóteles, além do livro II, 3, da obra *Física*, dedica parte do livro I, 3, da *Metafísica* para o estudo da noção de causa. Ademais, também o livro V, 2 da *Metafísica* dedica-se em apontar os sentidos de “causa”. Consoante ao exposto, cumpre notar que Aristóteles, na *Metafísica*, apenas retoma os quatro sentidos de “causa” expostos na *Física*. Com isso, não se faz necessário debruçar-se sobre as noções de causa expostas na *Metafísica*, uma vez que tais sentidos já foram expostos, a partir da *Física*.

Apresentadas as noções de causa, pode-se passar ao que Aristóteles entende por “necessidade”. Sobre o caráter necessário de uma

⁶ *Física*, II, 3, 194b 23-24. As traduções dos livros I e II da *Física* seguem as de Angioni em Aristóteles (2009a).

⁷ Cf. Angioni (2009).

⁸ Há de se notar que além desses quatro sentidos de causa, “causa” pode ser dita de acidentes. Contudo, para o objetivo proposto aqui, esse modo accidental de dizer causa não é de todo pertinente. Cf. Aristóteles (2005). Para um estudo das noções de causa, cf. Silva (2009), Angioni (2011) e Hankinson (2009).

⁹ De fato em *Metafísica* I, 3, Aristóteles afirma que “estudamos adequadamente essas causas na *Física*” (983b). No mesmo sentido, Pereira (2001) alude acertadamente as considerações de Aristóteles a respeito das noções de causalidade presentes no livro I, 1, da obra *Partes dos animais* (ARISTÓTELES, 2010a).

ciência, o Filósofo afirma ser “o que não pode ser de outra maneira”. Leite (2013, p. 17) aponta que esta determinação remete a uma necessidade de ordem ontológica, já que a necessidade lógica depende da ontológica¹⁰. Com efeito, ao afirmar que o caráter necessário do sujeito de uma ciência consiste em o “que não pode ser de outra maneira”, Aristóteles está excluindo a possibilidade de demonstrar ou de definir o que é corruptível, já que está contrapondo o necessário com o que pode ser de outra maneira, i.e., as coisas reais, porém contingentes, que podem ora ser ora não ser, por possuírem matéria (LEITE, 2013; PEREIRA, 2001). Logo, “porque não pode ser de outra maneira, o necessário, então, é sempre e, porque sempre é, nem vem a ser nem parece” (PEREIRA, 2001, p. 38).

O que impede o não-necessário – as coisas que podem ser de outra maneira – de não pertencer à *episteme* é o fato de que “não sabemos, quando estão fora do nosso campo de observação, se existem ou não existem” (ARISTÓTELES, *Ét. Nic.* VI, 3, 1139b, 21-22)¹¹. Consoante ao exposto, para algo poder ser dito *episteme* (ciência), tem de possuir dois traços fundamentais – causalidade e necessidade. Não obstante, esses dois traços excluem algumas coisas de poderem ser sujeitos de uma ciência, como as substâncias sensíveis singulares, por serem passíveis de mudança. Com efeito, para se ter conhecimento de algo e poder dizer que se possui *episteme* desse algo, deve-se dizer a causa e o porquê desse algo não ser de outra maneira. Ora, a *episteme* não pode trabalhar com coisas que ora são ora não são porque, deste modo, não se teria ciência, mas apenas conhecimento aparente, ou seja, conhecimento ao modo dos sofistas. Logo, só é possível haver *episteme* de coisas de que se pode dizer a causa e o porquê de não poderem ser de outra maneira. Assim, a ciência só é possível de coisas imutáveis.

Resta, agora, evidenciar a distinção e a definição dos conceitos de contingente e de necessário para alcançar um aprofundamento da noção de *episteme*.

3 NECESSÁRIO E CONTINGENTE

Esta seção objetiva delinear as noções de necessário e de contingente expostas por Aristóteles. Com tal análise, será possível, ao final, demonstrar o que o Estagirita entende por *episteme*. Ademais, com a análise destes conceitos, tornar-se-á manifesto o motivo pelo qual os objetos corruptíveis, não-necessários, estão, por assim

¹⁰ Cf. Pereira (2001). Para uma elucidação do fato da necessidade lógica estar sempre atrelada ao âmbito ontológico em Aristóteles, cf. Filho (2013). Em *Categorias*, X, entre outras coisas, há uma discussão indireta a respeito deste tema (ARISTÓTELES, 2010b).

¹¹ A tradução de Angioni (2011, p. 288) é: “[...] passa-nos despercebido se as coisas que podem ser de outro modo são o caso ou não, quando não as estamos considerando”.

dizer, excluídos do âmbito da *episteme*, fato apenas mencionado na seção anterior. Deter-nos-emos, portanto, primeiramente no sentido de necessário.

Quais são os modos pelos quais Aristóteles entende necessário? Em *Metafísica* V, 5, o filósofo atribui cinco sentidos para necessário, a saber: 1) “aquilo sem cujo concurso não é possível viver”; 2) “aquilo sem o que o bem não pode existir nem se produzir”; 3) “o que obriga e a obrigação”; 4) “o que não pode ser diferente do que é” e 5) “a demonstração” (*Metafísica* V, 5, 1015a 20 – 1015b 10)¹². O primeiro sentido diz respeito ao que é essencial para se viver, por exemplo, a respiração e o alimento. O segundo sentido remete àquilo que, sem o qual, o bem não pode se produzir, por exemplo, tomar um remédio para recobrar a saúde. O terceiro sentido, a coação, como bem observa Zingano (1996, p. 77) “[...] é ἀμεταπειστου, inflexível em relação à persuasão, e, neste sentido, não pode ser outra do que é, por conseguinte é necessária”. Já o quarto sentido, segundo Aristóteles, é o principal: “desse sentido de necessário derivam, de certo modo, todos os outros significados”¹³. Mas, porque o quarto sentido é dito o principal e pelo qual todos os demais derivam? Leite (2013, p. 19-20) expõe:

Que Aristóteles não tem em mente a necessidade dita lógica quando enuncia a [o] sentido principal de “necessário” torna-se manifesto pelo quinto sentido. A necessidade da demonstração é derivada desse sentido originário. Mas, se não é à necessidade lógica que se refere o sentido originário de “necessário”, só nos resta atribuí-lo à necessidade dita ontológica. Com efeito, “necessário” em sentido originário e soberano é aplicado ao simples. Estes são omnitemporais e sem movimento e, portanto, não podem ser de outra maneira. Consoante ao exposto, “ciência” é o conhecimento de algo ontologicamente necessário. Dito de outra maneira, é o conhecimento do ente necessário e omnitemporal.

De fato, se o quarto sentido é dito principal – “o que não pode ser diferente do que é” – e este remete ao simples – o que, sabidamente, não contém partes, não contém potência, sendo, então, apenas forma, apenas ato – exclui-se da *episteme* o conhecimento do que é corruptível, das substâncias sensíveis singulares, já que, na medida

em que são compostas, podem ser de outra maneira, possuindo, portanto, matéria¹⁴. Destarte, Aristóteles corrobora que “ciência” é sempre do que é ontologicamente necessário, pois o simples – sentido primário e soberano de “necessário” – são os entes “eternos e imóveis”¹⁵ e, sendo eles eternos e imóveis, não podem ser de outra maneira. Antes, porém, de assegurar tal conclusão, se faz necessário analisar o que Aristóteles entende por contingente, para elucidar o porquê dos entes contingentes, i.e, não necessários, não poderem figurar como sujeitos de uma *episteme*.

Em *Primeiros Analíticos* I, 13, Aristóteles apresenta dois sentidos pelos quais é possível entender contingente. O primeiro refere-se ao “possível não necessário”¹⁶. A segunda propriedade diz respeito ao fato de as proposições contingentes se converterem em suas opostas. Deste modo, “ser contingente predicar” se converteria em “ser contingente não predicar”¹⁷. E, de acordo com Leite (2013, p. 18) “isso só é possível porque a distinção entre necessário e contingente também se encontra entre os entes, estabelecendo, portanto, uma cisão em duas esferas do real”.

De fato, Aristóteles reforça a noção de que só é possível haver *episteme* do que é necessário. Na obra *Sobre a geração e a corrupção* II, 11, 338a 1-4, lê-se: “o que existe por necessidade é, simultaneamente, o que existe sempre (pois o que é necessário não pode não ser), pelo que, se é por necessidade, é eterno; e, se é eterno, é por necessidade. Assim, se a geração de uma coisa é necessária, é eterna; e, se é eterna, é necessária”. Em *Segundos Analíticos* I, 8, 75b 24-25, afirma-se: “consequentemente, no que concerne a relações corruptíveis, não há demonstração ou conhecimento *stricto sensu*”. Sendo assim,

[...] do contingente, não há como haver ciência. Se não há necessidade na predicação de algo acerca do contingente, não é possível assumi-lo como sujeito de uma ciência. Do ente contingente, pois, não há como saber se ele ainda é ou se já não é mais quando fora de nossa percepção atual. Como consequência, uma suposta ciência do contingente iria contra o princípio de não contradição, já que estaríamos a afirmar que essa ciência seria ora ciência ora ignorância. Com efeito, tal é o comportamento da opinião (δόξα), que tem por finalidade conhecer o contingente (LEITE, 2013, p. 18).

Consoante ao exposto, evidencia-se que sobre o contingente não há como haver *episteme*. Conquanto, afirma-se que a opinião pode apreender o contingente. Resta saber, então, como isso é possível.

¹² Assume-se aqui a interpretação de Leite (2013), provavelmente apoiada em Le Blond (1939), que aponta para cinco sentidos de necessário. Zingano (1996) – provavelmente apoiado no comentário de Ross (1956) – e Pereira (2001) – apoiado no comentário de Ross, como faz notar em nota de pé de página – identificam nesta passagem da *Metafísica* apenas três sentidos para necessário. A tradução de Reale (2005) aponta para quatro sentidos, porém subdivide o primeiro em dois. Ora, ao analisar o texto da *Metafísica* V, 5, vê-se que lá estão especificados cinco sentidos para necessário, como apresentado acima. Não obstante, um dos motivos de tais autores apresentarem apenas três sentidos para necessário pode ser o fato de que os três primeiros sentidos são relacionais, e, por isso, são tomados no mesmo grupo dentro de *Metafísica* V, 5. O fato de considerarem apenas três sentidos talvez leve em conta, ainda, a passagem de *Metafísica* XII, 7, 1072b, 12-13, na qual Aristóteles afirma que o “[...] necessário tem os seguintes significados: (a) o que se faz sob constrição contra a inclinação, (b) aquilo sem o que não existe o bem, e, enfim, (c) o que não pode absolutamente ser diferente do que é”. Contudo, essa discrepância de interpretações não nos estorvará, já que o sentido primordial de necessário está presente em ambas as considerações.

¹³ Cf. Aristóteles (2005).

¹⁴ Para um detalhado estudo sobre a noção aristotélica de matéria, cf. Angioni (2007b). Para um estudo a respeito da forma e da matéria, tanto na *Física* quanto na *Metafísica*, cf. Lewis (2009).

¹⁵ Cf. ARISTÓTELES. *Metafísica*, V, 5, 1015 b 14-15.

¹⁶ Cf. ARISTÓTELES. *Primeiros Analíticos*, I, 13, 32a 18-20.

¹⁷ Cf. ARISTÓTELES. *Primeiros Analíticos*, I, 13, 32a 28-35; Leite (2013).

Aristóteles atribui à opinião caráter infirme¹⁸, e, embora seu objeto seja verdadeiro e real, ela pode ser de outra maneira (*Segundos Analíticos*, I, 33, 88b 30-5). A distinção entre *episteme* e opinião é expressa pelo Estagirita nos seguintes termos:

[...] ninguém julga que está *opinando* ao pensar que uma coisa não pode ser de outra maneira – julga que detém conhecimento. É quando pensa que uma coisa é assim, não obstante não haja razão para que não seja de outra maneira, que julga estar *opinando*, o que significa que a opinião toca a esse tipo de proposição, ao passo que o conhecimento tange ao necessário (*Segundos Analíticos*, I, 33, 89b 6-10).

Reforça-se, assim, o caráter de necessidade que a *episteme* deve possuir, ao passo que a *opinião* resguarda o caráter de contingência, já que versa sobre coisas que ora são ora não são. Entretanto, como faz notar Pereira (2001, p. 41), parece surgir uma dificuldade que contradiz o que Aristóteles afirma em *Segundos Analíticos* I, 33, 89b 6-10, se levar-se em conta a passagem de *Ética a Nicômaco* III, 2, 1111b 31-3, que afirma a opinião relacionar-se “com toda a sorte de coisas, não menos as eternas e as impossíveis do que as que estão em nosso poder”. Contudo, o próprio texto dos *Segundos Analíticos*, esclarece tal questão. De fato, lê-se em *Segundos Analíticos* I, 33, 89a 16-23,

Se apreendemos proposições que não podem ser de outra maneira do mesmo modo que apreendemos as definições através das quais as demonstrações são efetuadas, não temos opinião, mas conhecimento; porém, se nos restringirmos a apreender que os predicados são verdadeiros e não que se aplicam em virtude da essência e natureza específica de seu objeto, não teremos conhecimento verdadeiro, mas uma opinião, tanto do o que quanto do seu porque, – isto é – alcançamos nossa opinião através das premissas imediatas; de outro modo, teremos uma opinião somente sobre o o que.

Esclarece-se, assim, como a opinião e a *episteme* apreendem esse ente de maneira diferente. De fato, a solução à objeção levantada pela *Ética a Nicômaco* se resolve justamente pelo modo de apreensão desse ente. Com efeito, “ciência apreende seu sujeito mediante sua definição e sua substância, ou seja, mediante seu caráter necessário. A opinião pode, por sua vez, apreender esse mesmo sujeito sem seu caráter necessário. Portanto, o sujeito da ciência não é o mesmo que o da opinião” (LEITE, 2013, p. 19).

Portanto, torna-se manifesto que para se ter *episteme* de algo, se faz necessário saber a causa deste algo e se ele é necessário. As coisas contingentes, sujeitas à mudança, não podem fazer parte da *episteme*, porque são não-necessárias, pois, na medida em que possuem matéria, estão sujeitas à corrupção, como antes já

delineado. Resta, assim, à *doxa* a apreensão do que é contingente¹⁹.

4 FUTUROS CONTINGENTES EM ARISTÓTELES

O capítulo IX da obra *Da Interpretação* está entre as passagens mais comentadas e discutidas do *corpus Aristotelicum*. As várias discrepâncias de interpretações deste capítulo se justificam justamente pela dificuldade de leitura. Ao analisar o capítulo IX²⁰, lida-se com o nível lógico-semântico e o ontológico. O problema dos futuros contingentes envolve, pelo menos, três elementos, a saber: a ocorrência de um evento futuro, o valor de verdade atual sobre uma proposição que se refere ao evento futuro e o valor modal do evento enunciado pela proposição (ESPÍNDOLA, 2012). Diante dessas dificuldades, poder-se-ia perguntar: qual a relevância deste tema que há muito é debatido e desenvolvido no meio acadêmico?

Ora, de acordo com Fleck (1997, p. 10)

A importância filosófica do problema dos futuros contingentes é patente: situa-se no caráter central dos conceitos desde logo nele envolvidos (verdade, modalidade, tempo) e de outros conceitos que a investigação haverá de considerar ((pré-) conhecimento, liberdade e causalidade).

Consoante ao exposto, esta seção se restringe à análise de basicamente dois dos conceitos envolvidos no problema dos futuros contingentes em Aristóteles. Na primeira parte, procura-se evidenciar o princípio de bivalência pressuposto por Aristóteles, procurando ressaltar que não é preciso limitar tal princípio como quer, por exemplo, Lukasiewicz (1967)²¹. Para tanto, segue-se as interpretações de Filho (2005) e Almeida (2009), segundo as quais, a solução para o problema dos futuros contingentes em Aristóteles se resolveria na medida em que se considera que o âmbito lógico sempre está atrelado ao âmbito ontológico. Temporalizando o princípio de bivalência (e os primeiros princípios), restringir o mesmo seria incurrer em um erro que Aristóteles não admitiria.

¹⁹ A distinção entre *episteme* e *doxa*, como apresentada nos *Segundos Analíticos*, pode ser lida, segundo alguns comentadores, como uma tentativa de resposta às aporias referentes à apreensão do conhecimento no *Ménon* de Platão. A distinção entre *episteme* e *doxa* encontra-se já na obra *República* (V 475e – 479d). Para uma análise dessas noções em Platão e sua relação com Aristóteles, cf. Stefani (2013) e Terra (2009). Para uma análise na obra *República*, cf. Soares (2010). Devo essa observação do paralelo entre a noção de *episteme* e *doxa* em Aristóteles e Platão a Márcio Soares.

²⁰ Para uma breve apresentação do problema e das interpretações dos futuros contingentes em *Da interpretação* IX, cf. Smith (1995).

²¹ Nos artigos *Philosophical remarks on many-valued systems of propositional logic* e *On determinism*, Lukasiewicz apresenta dois argumentos para a defesa do determinismo. O primeiro é o princípio do terceiro excluído. O segundo é baseado no princípio de causalidade dos estóicos. Para o autor, ao admitir um determinismo não temos liberdade de escolha, por exemplo. A saída para o fato de se admitir que proposições futuras já estivessem determinadas (já seriam verdadeiras ou falsas) é considerar um terceiro valor de verdade (I), que pode ser dito o possível, indeterminado. Dado esse terceiro valor de verdade, restringe-se o princípio de bivalência. Para mais detalhes, cf. Lukasiewicz (1967) e Mortari (2011).

¹⁸ Cf. Aristóteles (*Segundos Analíticos*, I, 33, 89a 5-6), Leite (2013) e Pereira (2001).

Não obstante, parece que a aplicabilidade do princípio de bivalência para enunciados futuros singulares em matéria contingente não é aplicado com tanta força, como ao se referir a enunciados sobre o passado ou presente. Deste modo, os defensores de um enfraquecimento (ou negação) do princípio de bivalência sustentam que tais enunciados já teriam, antes de o fato ocorrer, um valor de verdade²².

O segundo momento é dedicado propriamente aos futuros contingentes e, através da análise desenvolvida na primeira seção, poder-se-á mostrar o porquê de Aristóteles defender que, de enunciados singulares futuros em matéria contingente, não se tem como determinar o valor de verdade antes que o evento ocorra, mas que, ao ocorrer, tal proposição ou será verdadeira ou será falsa. Pretende-se corroborar a tese de que a lógica, para Aristóteles, é bivalente, mas que, propriamente, ao se referir a enunciados singulares futuros em matéria contingente, parece não haver pleno consenso sobre tal fato.

4.1 O PRINCÍPIO DE BIVALÊNCIA

O princípio de bivalência “é o princípio que estabelece a atribuição ao que é dito mediante cada sentença de determinada linguagem um e somente um de dois valores-de-verdade” (FLECK, 1997, p. 45). Segundo Aristóteles (*De Int.*, IV, 17a 3), “[...] nenhuma locução é uma enunciação, só o sendo a locução em que há verdade ou falsidade [...]”. Em outras palavras: “só o discurso no qual reside o verdadeiro e o falso é um discurso veritativo” (FILHO, 2005, p. 174). Não obstante, o que é um discurso veritativo, ou seja, o que é um discurso que possui valor de verdade? “Um enunciado tem valor de verdade se o real é, foi e/ou será tal como o enunciado diz que ele é, foi e/ou será (e, nesse caso, o enunciado é, foi e/ou será verdadeiro) ou então o real não é, não foi e/ou não será tal como o enunciado diz que ele é, foi e/ou será (e, nesse caso o enunciado será falso)” (FILHO, 2005, p. 179). Ainda como observa Filho (2005, p. 174), alguns intérpretes sustentam que, de acordo com essa definição, estariam excluídos “os enunciados singulares futuros em matéria contingente”. Desse modo, esses enunciados não seriam nem verdadeiros nem falsos.

Contudo, defender uma restrição ao princípio de bivalência em Aristóteles leva a desconsiderar, por exemplo, como alguns

enunciados podem manter relação lógica. No caso da restrição do princípio de bivalência, o enunciado “sábado irei para Veneza” fica desprovido de valor de verdade. O mesmo com sua negação: “sábado não irei para Veneza”. Se acontece de que no sábado eu não vá para Veneza, o que o enunciado diz no dia seguinte ao fato ter ocorrido é verdadeiro. Mas a negação do enunciado, antes da minha ida à Veneza, não parece em plena conformidade com a formulação do que Aristóteles entende por negação (“falso é dizer que o ser não é ou que o não-ser é” (ARISTÓTELES, *Metafísica*, IV, 1011b, 26)), já que o enunciado proferido não tinha ainda valor de verdade. Além dessa dificuldade, restringir o princípio de bivalência afeta a universalidade do princípio do terceiro excluído. De fato, o mestre do Liceu abre o capítulo IX da obra *Da interpretação* afirmando que “as afirmações e as negações acerca de coisas presentes ou pretéritas são necessariamente verdadeiras ou falsas [...]”. Para bem compreender o desenvolvimento desta análise, deve-se ter em mente três coisas: primeiro, que a lógica de Aristóteles é bivalente; segundo, que Aristóteles “aceita a validade irrestrita do princípio do terceiro excluído” (bem como dos outros primeiros princípios – identidade e não contradição); por fim, a definição clássica de negação, segundo a qual “a negação de uma proposição verdadeira é falsa e a negação de uma proposição falsa é verdadeira” (FILHO, 2005, p. 175). Quanto aos enunciados passados ou presentes, não há dúvida, então, de seu valor de verdade. São necessariamente verdadeiros ou necessariamente falsos. Mas, para proposições singulares futuras, parece surgir uma dificuldade, como o próprio Aristóteles faz notar em *Da Interpretação* IX.

Cabe notar que, em última instância, todo enunciado veritativo, para Aristóteles, tem fundamento no ser; entretanto, no caso dos enunciados singulares futuros em matéria contingente, estes ainda não possuem, pode-se assim dizer, um fundamento ontológico que os torne veritativos, já que o evento ainda não ocorreu. Admitindo que tudo ocorre por necessidade, não há espaço para a contingência. Mas, sabe-se que há contingência no mundo e que esta nada mais é do que “a indeterminação quanto ao presente e quanto ao futuro” (*De Int.*, IX, 18 b). A saída para esse impasse, sem precisar recorrer a um terceiro valor de verdade, já que, neste caso, poder-se-ia simplesmente afirmar que, quando enuncio “sábado irei para Veneza”, este enunciado ainda não possui valor de verdade (mas não possuir valor de verdade é ter um valor indeterminado e esse seria o terceiro valor de verdade), é temporalizar o princípio, reforçando assim a disjunção “ou”.

Os primeiros princípios, e isso também vale para o princípio de bivalência, são sempre temporalizados em Aristóteles. Como o Estagirita afirma, na *Física* (IV, 10-14), sem tempo, não há mudança. O ganho em temporalizar o princípio de bivalência é que não se necessita negar a universalidade do princípio do terceiro excluído. De fato, no livro IV da *Metafísica*, os três princípios (não contradição, identidade e terceiro excluído) são

²² Cabe notar que o próprio texto de Aristóteles, em *Da Interpretação* IX, dá margem a essas duas interpretações. O impasse ainda está longe de encontrar um parecer definitivo e, justamente por isso, este ensaio apenas apresentará essa discussão em longas passadas, não procurando se posicionar a favor de uma ou outra tese, já que, para isso, ter-se-ia que elaborar os prós e os contras de cada teoria a respeito da bivalência ou trivalência, por exemplo. Seria necessário, também, discutir a noção de verdade e dos primeiros princípios na obra *Metafísica*, na qual admite-se apenas dois valores de verdade. Para um comentário sobre a trivalência defendida por Prior e Lukasiewicz, cf., por exemplo, Suárez (1983). Já para uma defesa da bivalência, cf. Rojas (2012).

ditos autoevidentes e universais²³. Todos guardam, além do aspecto lógico, também um aspecto ontológico.

Desse modo, restringir tais princípios parece não ser uma boa saída, mesmo para explicar os enunciados futuros singulares em matéria contingente, já que estes também estão no tempo. Parece que restringir o princípio de bivalência e, em decorrência, os primeiros princípios, força uma interpretação, especialmente do livro IV da *Metafísica*, um tanto quanto dúbia. Agora, olhando especificadamente para o capítulo IX de *Da Interpretação*, evidencia-se que o problema que envolve os enunciados futuros em matéria contingente dá possibilidades de interpretações variadas, e que, embora o texto pareça sugerir a concordância com a teoria da verdade da *Metafísica*, este ponto não é bem explicitado pelo Estagirita.

Feita esta breve caracterização sobre a conceitualização do princípio de bivalência e sua função, pode-se passar para a segunda parte, na qual procura-se expor brevemente a problemática dos futuros contingentes.

4.2 OS FUTUROS CONTINGENTES E A BATALHA NAVAL QUE PODE OU NÃO OCORRER

Aristóteles estabelece as condições lógico-semânticas e ontológicas sobre o estado de coisas singulares futuras em *Da interpretação*, 9, 18b 9-16:

[...] se uma coisa agora é branca, então foi verdadeira a afirmação anterior de que ela seria branca, de modo que seria sempre verdadeiro dizer não importa de que coisa, que ela é ou ela será. Mas se em todo o tempo fosse verdadeiro afirmar que uma coisa é ou será, não é no entanto possível que ela não seja, ou não venha a ser [...].

Em síntese, o que essa passagem deixa ver é o fato de que, se afirmo hoje que “sábado eu irei para Veneza”, esta proposição não é hoje nem verdadeira nem falsa, mas ela será necessariamente ou uma ou outra porque, sábado, ou eu irei para Veneza ou não irei para Veneza. É pertinente perceber que “são os estados de coisas que produzem os valores de verdade das proposições e não estas que produzem o ser ou não ser dos estados de coisas aos quais se referem” (ALMEIDA, 2009, p. 196). A tese de que são os estados de coisas que produzem os valores de verdade das proposições é exposta por Aristóteles nos seguintes termos:

Pouco importa, aliás, que se haja feito uma afirmação ou uma negação, dado ser evidente que o real não é menos do que é, apesar da afirmação ou da negação de ser ou de poder ser,

uma vez não ser a afirmação nem a negação que levará os acontecimentos à realização, mesmo que enunciados com dez mil anos de antecedência, ou não importa com outra antecedência qualquer (*Da Interpretação*, 18b, 35-19a 1).

Essa passagem corrobora, então, o que, já na seção dedicada ao princípio de bivalência, tinha-se exposto, a saber: que as proposições são tornadas verdadeiras ou falsas pelos estados de coisas a que elas se referem, não o inverso. Cabe notar que, na passagem supracitada do texto, Aristóteles está argumentando a respeito dos absurdos relativos à defesa de que o futuro é determinado. Por isso, a insistência em mostrar que nada impede que as proposições predigam o futuro; mas não são essas que farão com que o fato seja verdadeiro ou falso, já que a “[...] a verdade das proposições consiste na sua conformidade com os sujeitos, torna-se evidente que, se estes sujeitos se comportam de um modo indeterminado, e estão na posse de contrários, o mesmo se verificará com as proposições contraditórias correspondentes” (*De Int*, 19 a 33-35).

Tem-se, desse modo, a célebre passagem da batalha naval, na qual Aristóteles procura refutar o determinismo lógico e mostrar como se dá o estado de coisas em matéria contingente:

De facto, não significa o mesmo dizer que todo o ser, quando é, é necessariamente, e dizer, como afirmação absoluta, que o ser é necessariamente. O mesmo se afirma de tudo o que não é, e idêntica distinção é aplicável às proposições contraditórias. Quer dizer, toda a coisa necessariamente é ou não é, será ou não será, e no entanto, se olharmos estas duas alternativas em separado, não podemos dizer qual delas é necessária. Por exemplo: necessariamente amanhã haverá uma batalha naval, ou amanhã não haverá uma batalha naval; mas não é necessário que amanhã haja uma batalha naval, e também não é necessário que amanhã não haja batalha naval. Mas que amanhã haja ou não haja uma batalha naval, eis o que é necessário (*Da Interpretação* 19 a 25-33).

Esta passagem apresenta a defesa de Aristóteles para as possibilidades contingentes. Com isso, temos que:

O operador de necessidade é interpretado como o que sempre foi, é e será o caso; o operador de impossibilidade é interpretado como o que nunca foi, é e será o caso; o operador de possibilidade afirmativa é interpretado como o que foi, é ou será o caso e o operador de possibilidade negativa é interpretado como o que não foi, não é ou não será o caso, enquanto as variáveis proposicionais simples (afirmativas ou negativas) são interpretadas como o que é ou o que não é atualmente o caso (ALMEIDA, 2009, p. 202).

Faça-se notar que, temporalizando os princípios modais, Aristóteles não precisa recorrer a uma semântica de mundos possíveis, já que, para ele, a semântica de modalidade se dá através de momentos

²³ Uma análise a respeito dos princípios de verdade e sua ligação com os primeiros princípios é encontrada em Almeida (2008).

no tempo²⁴. Com efeito, “o que é deve ser necessariamente *quando* é, e o que não é, não pode ser *quando* não é, eis uma afirmação necessária. Mas tanto não significa que tudo o que é será por necessidade, e que tudo o que não é, não será necessariamente” (*De Int*, 19 a 23-27). Portanto, cumpre notar que as proposições futuras singulares em matéria contingente não possuem (ainda) no presente um valor de verdade, embora, no momento em que o evento ocorra, elas são ou necessariamente verdadeiras ou necessariamente falsas. Falar em estados de coisas futuras em matéria contingente é falar de estados de coisas que não são nem necessários nem impossíveis, mas simplesmente que podem acontecer, isto é, são possíveis.

Por motivo de esclarecimento, há que se notar que o problema dos futuros contingentes em Aristóteles envolve muito mais complicações do que as apresentadas aqui. Contudo, o que se tentou foi expor um vislumbre deste instigante tema, já que, para uma análise que se pretendesse completa, ter-se-ia que se debruçar sobre os capítulos 12 e 13²⁵ da obra *Da interpretação*, a fim de averiguar de perto a noção de lógica modal e o quadrado lógico aristotélico para, então, melhor fundamentar tal noção.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este ensaio buscou realizar uma breve análise acerca do conceito de *episteme* na filosofia de Aristóteles. Para tanto, no primeiro momento, a partir das obras *Segundos Analíticos* e *Física II*, evidenciaram-se os dois traços fundamentais que constituem a *episteme* a saber: causalidade e necessidade. No segundo momento, procurou-se ressaltar a distinção proposta por Aristóteles entre necessário e contingente. Para isso, a análise deteve-se no livro V, 5, da *Metafísica*, no qual o Filósofo apresenta cinco sentidos para *necessário*. Já o conceito de contingente foi analisado a partir das ponderações feitas por Aristóteles na obra *Primeiros Analíticos*, I, 13.

A título de fechamento, cabe a síntese que Aristóteles realiza na *Ética a Nicômaco*, VI, 3, 1139 b 20-25, acerca do que vem a ser *conhecimento científico*:

Todos nós supomos que aquilo que sabemos não é capaz de ser de outra forma. Quanto às coisas que podem ser de outra forma, não sabemos, quando estão fora do nosso campo de observação, se existem ou não existem. Por conseguinte, o objeto de conhecimento científico existe necessariamente; donde se segue que é eterno, pois, todas as coisas que existem por necessidade

no sentido absoluto do termo são eternas, e as coisas eternas são ingênitais e imperecíveis²⁶.

Concernente a isso, Aristóteles corrobora, nessa passagem, os traços expostos ao longo do primeiro capítulo, tentando evidenciar que a ciência guarda dois traços fundamentais: necessidade e causalidade; e que não pode haver ciência do que não é necessário, i.e., do que é contingente.

Na sequência do texto, procurou-se, mesmo que de forma breve, mostrar a problemática que envolve os futuros contingentes e a sustentação do princípio de bivalência. Alguns autores defendem que, temporalizando o princípio de bivalência, não se precisa recorrer a um terceiro valor de verdade, embora textualmente em *Da interpretação*, IX, Aristóteles não parece dispensar completamente a tese de um terceiro valor de verdade. Feita aquela breve caracterização, partiu-se para a análise dos futuros contingentes para buscar ressaltar se há como saber se os mesmos são verdadeiros ou falsos. Assim, procurou-se evidenciar que, mesmo que coisas contingentes estejam fora do conhecimento científico proposto por Aristóteles, essas não passam de todo despercebido pelo Estagirita.

²⁴ Jerzy Brzozowski apontou corretamente que a semântica dos mundos possíveis serve como ferramenta. Então, não é errado usar a semântica da lógica modal ou de mundos possíveis para interpretar textos aristotélicos, por exemplo. A ferramenta, a semântica da lógica modal, é neutra, por isso não é preciso negar uma semântica de mundos possíveis a Aristóteles. O fato de Aristóteles não precisar recorrer a tal semântica não impossibilita sua utilização.

²⁵ Para uma análise baseada nesses capítulos e ressaltando o caráter modal da lógica aristotélica, cf. Knuuttilla (1981); Almedia (2009); Ferreira (2008); e Moraes; Alves (2009).

²⁶ A tradução de Angioni (2011, p. 288) é: “Todos nós julgamos que aquilo de que temos ciência não pode ser de outro modo. Por outro lado, passa-nos despercebido se as coisas que podem ser de outro modo são o caso ou não, quando não as estamos considerando. Assim, o objeto de ciência é por necessidade e, portanto, é eterno, pois todas as coisas que são por necessidade, sem mais, são eternas, e as coisas eternas não são suscetíveis de geração e corrupção”.

REFERÊNCIAS

ALMEDIA, N. E. de. Outra batalha naval: elementos para uma nova interpretação da fundamentação lógica e ontológica da liberdade em Aristóteles (**Da interpretação**, capítulo 9). **Veritas**, Porto Alegre, v. 54, n. 1, p. 185-216, jan-mar, 2009. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/veritas/article/view/5074/3739>>. Acesso em: 02 jan 2014.

ALMEIDA, N. E. de. Os princípios de verdadeiro no livro IV da **Metafísica** de Aristóteles. **Princípios**, Natal, v. 15, n. 23, p. 05-63, jan-jul, 2008. Disponível em: <<http://ufrn.emnuvens.com.br/principios/article/view/452/388>>. Acesso em: 02 jan 2014.

ANGIONI, L. Os seis requisitos das premissas da demonstração científica em Aristóteles (Segundos Analíticos I, 2). **Manuscrito** – Rev. Int. Fil., Campinas, v. 35, n. 1, p. 7-60, jan.-jun. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-60452012000100001&script=sci_arttext>. Acesso em: 10 ago 2013.

_____. As quatro causas na filosofia da natureza de Aristóteles, **Anais de Filosofia Clássica**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 1-19, 2011. Disponível em: <<http://www.ifcs.ufrj.br/~afc/2011/Angioni.pdf>>. Acesso em: 10 ago 2013.

_____. Comentários **Física I-II**. In: ARISTÓTELES. **Física I-II**. Prefácio, tradução, introdução e comentários: Lucas Angioni. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009, p. 65-406.

_____. O conhecimento científico no livro I dos Segundos Analíticos de Aristóteles. **Journal of Ancient Philosophy**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 1-24, 2007a. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/filosofiaantiga/article/view/42469/46138>>. Acesso em: 13 ago 2013.

_____. A Noção Aristotélica de Matéria. **Cad. Hist. Fil. Ci.**, Campinas, Série 3, v. 17, n. 1, p. 47-90, jan.-jun. 2007b. Disponível em: <[http://www.cle.unicamp.br/cadernos/pdf/\(3\)Lucas%20Angioni.pdf](http://www.cle.unicamp.br/cadernos/pdf/(3)Lucas%20Angioni.pdf)>. Acesso em: 12 ago 2013.

_____. Aristóteles e a noção de sujeito de predicação (Segundos Analíticos I, 22, 83 A 1-14). **Philosophos**, Góias, v. 12, nº 2, p. 107-129, jan.-jun, 2007c. Disponível em: <<http://philpapers.org/archive/ANGAEA-3.pdf>>. Acesso em: 02 jan 2014.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**, Livro VI. Tradução: Lucas Angioni. **Dissertatio**, Pelotas, v. 34, p. 285-300, 2011. Disponível em: <<http://www.ufpel.edu.br/isp/dissertatio/revistas/34/12.pdf>>. Acesso em: 10 ago 2013.

_____. **Partes dos animais**, v. IV, Tomo III, Tradução: Maria de Fátima Sousa e Silva. Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa, Imprensa Nacional-Casa da Moeda: Lisboa, 2010a.

_____. **Órganon**: Categorias, Analíticos Posteriores. Tradução: Edson Bini, 2 ed, Bauru, SP: Edipro, 2010b.

_____. **Física I-II**. Prefácio, tradução, introdução e comentários: Lucas Angioni. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009a.

_____. **Sobre a geração e a corrupção**, v. II, Tomo III. Tradução: Francisco Chorão. Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa, Imprensa Nacional-Casa da Moeda: Lisboa, 2009b.

_____. **Metafísica**. Tradução: Giovanni Reale, Marcelo Perini. 2 ed, São Paulo: Loyola, 2005.

_____. **Primeiros Analíticos**. Tradução: Pinharanda Gomes. Guimarães Editores: Lisboa, 1986.

_____. **Periérmenias**. Tradução: Pinharanda Gomes. Guimarães Editores: Lisboa, 1985.

_____. **Ética a Nicômaco**. Tradução: Leonel Vallandro e Gerd Bornheim. São Paulo: Abril Cultural, 1984 (Os pensadores).

AUBENQUE, P. La actualidad de Aristóteles. **Daimon, Revista de Filosofía**, Murcia, n. 22, p. 9-16, 2001. Disponível em: <<http://saavedrafajardo.um.es/WEB/archivos/daimon/022/daimon022-03.pdf>>. Acesso em: 10 ago 2013.

BERTI, E. **As razões de Aristóteles**. Tradução: Dion Davi Macedo. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

ESPÍNDOLA, L. L. G. Disputas de Aristóteles y Diodoro Crono en torno a la necesidad Lógica. **Praxis Filosófica**, Cali, n. 35, p. 39-57, jul-dic, 2012. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/2090/209026868003.pdf>>. Acesso em: 02 mar 2014.

- FERREIRA, P. F. T. **Enunciado Assertivo e contingência em Aristóteles: a batalha naval amanhã em Aristóteles em De Interpretatione 9**. 2008. 80 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: < <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8133/tde-26082009-004315/pt-br.php>>. Acesso em: 01 fev 2014.
- FILHO, B. B. Aristóteles e o princípio da bivalência. **Analytica**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 173-184, 2005. Disponível em: < <http://www.analytica.inf.br>>. Acesso em: 10 ago 2013.
- FLECK, F. P. de A. **O problema dos futuros contingentes**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1997.
- HANKINSON, R. J. Causes. In: ANAGNOSTOPOULOS, G. (Org.). **A Companion to Aristotle**, Blackwell Companions to Philosophy, 2009. p. 213-229.
- KNUUTTILA, S. Time and modality in Scholasticism. In: KNUUTTILA, S. **Reforging the great chain of being**. Dordrecht: Reidel, 1981. p. 163-257.
- LE BLOND, J. M. **Logique et méthode chez Aristote**, Paris: Vrin, 1939.
- LEITE, T. S. **O estatuto Transcendente das perfectiones simpliciter na metafísica de João Duns Scotus**. 2013. 149 f. Tese (Doutorado em Filosofia) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: < http://tede.pucrs.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=4790>. Acesso em: 13 ago. 2013.
- LEWIS, F. A. Form and Matter. In: ANAGNOSTOPOULOS, G. (Org.). **A Companion to Aristotle, Blackwell Companions to Philosophy**, 2009. p. 162-185.
- LUKASIEWICZ, J. Philosophical remarks on many-valued systems of propositional logic. In: McCALL, S. **Polish Logic 1920-1939**, Oxford: Clarendon Press, 1967. p. 19-39.
- MORAES, L. de.; ALVES, C. R. T. A modalidade a respeito dos contingentes futuros em Aristóteles. De interpretatione 9. **Cognitio**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 243-266, jul./dez., 2009. Disponível em: < <http://revistas.pucsp.br/index.php/cognitiofilosofia/article/view/13436>>. Acesso em: 02 fev 2014.
- MORTARI, C. **Lógica III**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina. 2011.
- PEREIRA, O. P. **Ciência e dialética em Aristóteles**. São Paulo: Editora da Unesp, 2001.
- ROJAS, R. M. Futuros contingentes, bivalência e indeterminismo epistêmico. **Praxis Filosófica**, Cali, n. 35, p. 59-82, jul-dic, 2012. Disponível em: < http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_S012046882012000200003&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 2 fev 2014.
- SILVA, L. R. da. Sobre as causas em Aristóteles. **Intuito**, Porto Alegre, v. 2, n. 1, p. 67-80, 2009. Disponível em: < <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/intuitio/article/view/5441/3957>>. Acesso em: 12 ago 2013.
- SMITH, R. Aristotle's Theory of Demonstration. In: ANAGNOSTOPOULOS, G. (Org.). **A Companion to Aristotle**. Blackwell Companions to Philosophy, 2009. p. 51-65.
- SMITH, R. Logic. In: BARNES, J. (Org.). **The Cambridge Companion to Aristotle**, Cambridge: Cambridge University Press, 1995.
- SOARES, M. **Construção e crítica da Teoria das Ideias na Filosofia de Platão: dos diálogos intermediários à primeira parte do Parmênides**. 2014. 261 f. Tese (Doutorado em Filosofia) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: < http://tede.pucrs.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2684>. Acesso: 25 maio. 2014.
- STEFANI, J. Conhecimento e argumentação em Aristóteles. **Hypnos**. São Paulo, n. 31, p. 199-218, 2º semestre 2013. Disponível em: < <http://revistas.pucsp.br/index.php/hypnos/article/view/12709>>. Acesso em: 02 abr 2014.
- SUÁREZ, G., A. Fatalismo, trivalência y verdad: un análisis del problema de los futuros contingentes. **Revista Anuario Filosófico**, v. 16, n. 1, p. 307-329, 1983. Disponível em: < <http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/2155/1/07.%20ALFONSO%20GARC%C3%8DA%20SU%C3%81REZ%20%28Madrid%29%2c%20Fatalismo%2c%20trivalencia%20y%20verdad%20un%20an%C3%A1lisis%20del%20problema%20de%20los%20futuros%20contingentes.pdf>>. Acesso em: 2 jan 2014.

TERRA, C. A. **Conhecimento prévio e conhecimento científico em Aristóteles**. 2009. 200 f. Tese (Doutorado em Filosofia) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2009. Disponível em: < <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000475697>>. Acesso em: 04 de fev 2014.

VIANO, C. A. **La logica di Aristotele**. Taylor Torino Editore, 1955.

ZINGANO, M. Particularismo e Universalismo na Ética Aristotélica. **Analytica**, Rio de Janeiro, v. 1, n° 3, p. 75-100, 1996. Disponível em: <<http://analytica.inf.br/analytica/diagramados/2.pdf>>. Acesso em: 12 ago 2013.

**EPISTEME AND THE
PROBLEM OF CONTINGENCY
IN ARISTOTLE**

Abstract: The article examines the definition of episteme in the philosophy of Aristotle. First, from the works Posterior Analytics and Physics II, we highlight the two key traits that constitute episteme, namely: causality and necessity. We then emphasize the distinction proposed by Aristotle between necessary and contingent. For this, the analysis takes up Metaphysics V, 5, according to which there are five senses of “necessary”. For the concept of contingent, the object of analysis is Prior Analytics, I, 13. After that, we move to the problem of future contingents in Aristotle, explaining the principle of bivalence and the way in which Aristotle understands the application of truth to singular statements that concern future contingent matters. The objective is to show why Aristotle believes that there can be only episteme about what is necessary, immutable, excluding the contingent beings scientific knowledge.

Keywords: Episteme. Causality. Necessity. Contingency. Aristotle.

**EPISTEME Y EL
PROBLEMA DE CONTINGENCIA
EN ARISTÓTELES**

Resumen: El artículo examina la definición de episteme en la filosofía de Aristóteles. Para tanto, en un primer momento, a partir de las obras Segundos Analíticos y Física II, buscamos resaltar los dos rasgos principales que constituyen la episteme, a saber: la causalidad y la necesidad. Sobre el segundo punto, hacemos hincapié en la distinción propuesta por Aristóteles entre necesario y contingente. Con esto, el análisis se sostiene en el libro V, 5, de la Metafísica, que presenta los cinco sentidos del necesario. Para el concepto de contingente, el objeto de análisis es la obra Primeros Analíticos, I, 13. Pretendiéndose avanzar al problema de los futuros contingentes en Aristóteles, que explica el principio de bivalencia y la forma por la cual Aristóteles entiende la aplicación de la verdad a las declaraciones singulares futuras en materia contingente. Quiere con ello, demostrar por qué Aristóteles cree que sólo puede haber episteme de lo necesario, inmutable, donde el conocimiento científico de los contingentes sería excluido.

Palabras clave: Episteme. Causalidad. Necesidad. Contingencia. Aristóteles.



GRAFITEIROS E PICHADORES: MULTIVÍDUOS CONTEMPORÂNEOS NAS METRÓPOLES

Resumo: Este artigo é decorrente da pesquisa de mestrado: A gente chega e se apropria do espaço! Graffiti e pichações demarcando espaços urbanos em Porto Alegre, que possuiu como objetivo problematizar e analisar as práticas culturais de grafiteiros e pichadores em Porto Alegre-RS, Brasil. Utilizando como metodologia abordagens de cunho etnográfico e construindo um corpus de pesquisa com fotografias, filmagens, diários de campo e entrevistas conclui-se que através de suas práticas os grafiteiros e pichadores atuam em redes sociais móveis, plurais e abertas. Considerados culturas juvenis contemporâneas, tais grupos ocupam diferentes espaços da metrópole, demarcando-a com uma visualidade característica. A metrópole, como uma pós-cidade contemporânea, descentraliza-se e se pluraliza, modifica sua organização arquitetônica e geográfica. Também os habitantes metropolitanos, indivíduos “modernos”, transformam-se em multivíduos que territorializam e desterritorializam todos os espaços urbanos. O multivíduo é o sujeito na metrópole que atinge e ocupa todos os seus espaços, que flui através dos novos panoramas urbanos, que “escapa” dos formais conceitos de indivíduo e/ou habitante cidadão. A partir dos conceitos e reflexões expostos, outras possibilidades de estudo se apresentam: grafiteiros e pichadores se espacializam para além do espaço urbano e físico e, em conjunção com as novas tecnologias digitais (celulares, computadores, filmadoras, câmeras fotográficas), expandem suas práticas culturais para os ambientes virtuais. Sendo assim, tais culturas juvenis urbanas provocam uma desterritorialização constante que atravessa todos os espaços urbanos e multiplica a percepção sobre a metrópole.

Palavras-chave: Culturas Juvenis. Grafites. Pichações. Metrôpoles. Cibercultura.

ELOENES LIMA DA SILVA

1 INTRODUÇÃO

Neste artigo¹, procura-se destacar alguns aspectos que possibilitam o entendimento dos conceitos de metrópole e culturas juvenis. Para tanto, são apresentados os caminhos metodológicos de pesquisa, utilizando-se de imagens² e excertos retirados dos diários de campo, bem como determinadas imagens registradas durante a etapa da coleta e análise dos dados. Na parte final do texto, pretende-se investir em reflexões teóricas que permitam aproximar as práticas culturais juvenis, manifestadas nos espaços físicos e materiais das metrópoles, com aqueles ambientes que são gerados a partir de tecnologias digitais e que servem para reproduzir as ações de tais jovens em redes e espaços virtuais³.

Salienta-se, ainda, que se adota aqui uma perspectiva de juventudes urbanas como sujeitos que se constituem na contemporaneidade e que expandem suas práticas, suas linguagens, suas produções estético-visuais e suas subjetividades para além dos espaços físicos e materiais da metrópole. Ao entendermos que as metrópoles contemporâneas não modificam somente sua organização arquitetônica e geográfica, mas uma infinidade de aspectos que se descentralizam e se pluralizam, também os seus habitantes, indivíduos “modernos”, podem estar se constituindo em *multivíduos*, que territorializam e desterritorializam todos os espaços urbanos da metrópole.

2 METRÓPOLES E CULTURAS JUVENIS CONTEMPORÂNEAS

Metrópoles e juventudes quase sempre convergem, especialmente se entendermos os espaços urbanos como locais e ambientes em que as variadas culturas juvenis desenvolvem suas práticas culturais. Destaco o uso do termo “práticas culturais” para referir-me às ações desses jovens, já que utilizo como referência Hall (1997, p. 2), ao argumentar que, a partir da “[...] virada cultural [...]” nas ciências humanas e sociais, em especial nos estudos culturais, a cultura não pode ser entendida somente como um “[...] conjunto de *coisas* – romances e pinturas ou programas de TV ou quadrinhos – mas quanto a um processo, um conjunto de *práticas*”. E, se “[...] os significados moldam o que fazemos, assim nossas ações podem estar constantemente sofrendo múltiplas (re)

significações” (HALL, 1997, p. 291). Sendo assim, a ênfase nas práticas culturais é importante porque é através dos participantes de uma cultura que pessoas, objetos e eventos adquirem significados. Assim, a metrópole e todos os espaços que a constitui, sejam eles materiais ou imateriais, adquirem múltiplos significados para os participantes das culturas juvenis urbanas e contemporâneas.

No entanto, para um melhor entendimento do conceito de metrópoles contemporâneas recorreremos às análises de Canevacci (2007), ao argumentar que a forma-cidade gerada dentro dos parâmetros modernos, com os regimes de trabalho de características industriais, o estabelecimento de instituições como a família e demarcações territoriais que fixavam fronteiras tanto espaciais quanto culturais, estaria dando lugar a formas mais inovadoras, transitivas e fluidas, em que os territórios geográfico-espaciais estariam muito mais pluralizados e flexíveis. Segundo Canevacci (2007), nos encontramos em um processo de transição de uma forma-cidade quase imutável comandada a partir de um “centro”, seja ele político, econômico ou cultural, para outra forma constitutiva de urbanidade contemporânea: a forma-metrópole.

Esta nova forma-metrópole caracteriza-se por ser cada vez mais fragmentada e, por isso, policêntrica, onde as novas formas de consumo e a comunicação digital desenvolvem novos aspectos de valores e de comportamento, estabelecendo relações com o corpo e com a identidade (CANEVACCI, 2007). Nesse sentido, a cultura ou cultura(s), na contemporaneidade, através de novas sensibilidades desenvolvidas em grande parte pela comunicação midiática metropolitana, adquire(m) uma importância não somente no seu sentido socioantropológico, mas como um “estilo de vida” (CANEVACCI, 2007).

Na metrópole, tudo se (inter)comunica: pessoas e prédios, formas e percepções; todos podem se tornar espectadores e atores, que por meio de suas vivências urbanas agem sobre as arquiteturas imóveis, interpretando os signos e seus valores no tempo e no espaço, pois “existe uma comunicação dialógica entre um determinado edifício e a sensibilidade de um cidadão que elabora percursos absolutamente subjetivos e imprevisíveis” (CANEVACCI, 2004, p.22)

A constituição cada vez mais fragmentária das metrópoles contemporâneas atesta a emergência e a fluidez das culturas juvenis como seus traços decisivos e expressivos. É interessante destacar que alguns aspectos são marcantes e influentes nas juventudes contemporâneas. O local que se vincula ao global e vice-versa, o institucional e as relações sócio-familiares, são exemplos de que as juventudes possuem características que tanto as assemelham quanto as diferem. Para tanto, a conexão de um aspecto local a um contexto mais global, além de ampliar a perspectiva sobre o assunto, aponta para o fato de que a “[...] metáfora ‘juventude’ é, sim, socialmente construída e essa construção é marcada por condições socioeconômico-culturais, ou seja, ser jovem não é o

¹ Este artigo é um recorte da dissertação de mestrado: *A gente chega e se apropria do espaço! Graffiti e pichações demarcando espaços urbanos em Porto Alegre*. Autor: Eloenes Lima da Silva; orientadora: Elisabete Maria Garbin. Porto Alegre, 2010. 167 f. + Apêndice + Anexos.

² A autorização do uso das imagens consta no termo de consentimento em anexo na referida dissertação de mestrado.

³ O conceito será exposto no decorrer do texto.

⁴ Idem a nota 3.

mesmo em diferentes culturas e nem se refere somente a sujeitos adolescentes e jovens adultos” (GARBIN, 2006, p. 200).

Os contextos sócio-culturais aliados a características globais são, em grande parte, definidores das práticas culturais de determinadas juventudes urbanas. Nesse contexto urbano, “[...] as experiências sociais dos jovens são vividas coletivamente mediante a construção de estilos de vida distintivos, localizados fundamentalmente em tempo livre, ou em espaços intersticiais da vida institucional.” (FEIXA, 1998, p. 84).

Na contemporaneidade, diferentes práticas culturais têm sido identificadas como elementos marcadores de uma juventude que, conforme argumenta Feixa (1998), não mais se limita à faixa etária, categoria social ou temporal, como foi (e ainda é) costumeiramente definida. Esse autor enfatiza uma mudança de perspectiva, ao tratar do tema “juventudes”, utilizando-o no plural, conforme explica:

Falo de culturas juvenis no plural e não de cultura juvenil no singular [...] para sublinhar a heterogeneidade interna das mesmas. Essa mudança terminológica implica também o ‘modo de olhar’ o problema, que transfere a ênfase da marginalização à identidade, das aparências às estratégias, do espetacular à vida cotidiana, da delinquência ao ócio, das imagens aos atores (FEIXA, 1998, p. 85, tradução nossa).

Adotar tais perspectivas proporciona análises que podem evidenciar peculiaridades, abandonando a ideia de uma juventude homogênea e possibilitando uma compreensão acerca das múltiplas culturas juvenis. Ao mesmo tempo em que as culturas se tornaram fragmentárias e híbridas, o próprio conceito de juventude se dilata, as faixas etárias e geracionais modificam-se e adquirem outros sentidos. Ser jovem na contemporaneidade é ser “interminável”, “[...] cada jovem, ou melhor, cada ser humano, cada indivíduo pode perceber sua condição de jovem como não-terminada e inclusive como não-terminável.” (CANEVACCI, 2005, p. 29).

Desde que Maffesoli (1993) escreveu o livro *O Tempo das Tribos*, publicado em 1987; o termo “tribos urbanas” tem sido usado, sobretudo pela mídia, para caracterizar os “nomadismos” metropolitanos das juventudes. Constituindo-se de grupos efêmeros, desprovidos de organização e que participam de uma comunidade emocional em que o “ajuntamento afetual” e as sensibilidades coletivas se impõem à moral abstrata; as tribos juvenis urbanas vêm provocando na contemporaneidade um êxtase cotidiano de existência (MAFFESOLI, 1993, 2004, 2009).

Feixa (1999), contudo, enfatiza que enquanto o termo “tribos

urbanas” tem sido muito difundido, tornando-se popular; o termo “culturas juvenis” é utilizado no contexto acadêmico. Esse autor assinala algumas convergências e divergências em relação às tribos urbanas e outras agrupamentos juvenis: todas são frutos da crise econômica dos anos de 1980 e dos conflitos geracionais. Mas, enquanto as tribos urbanas são agrupamentos estáveis, que se reúnem somente aos fins de semana em lugares de ócio, como bares e danceterias, e se orientam cada vez mais por canais comerciais; os conflitos são mais motivados por diferenças estilísticas e futebolísticas do que pertencimento territorial. Feixa (1999) cita as “chavos bandas”⁵ como exemplo de culturas juvenis, por possuírem vínculos mais duradouros de pertencimento territorial, agrupando-se em torno de seus bairros de origem, atuando todo o tempo não somente nos finais de semana.

O antropólogo Magnani (1992) também vai problematizar o uso do termo em seu artigo: *Tribos urbanas: metáfora ou categoria?*. No seu sentido etnológico, uma tribo se constitui de uma organização ampla que “[...] vai além das divisões de clã ou linhagem de um lado e da aldeia, de outro. Trata-se de um pacto que aciona lealdades para além dos particularismos de grupos domésticos e locais.” (MAGNANI, 1992, [paginação irregular]). Mesmo não desqualificando o uso do termo “tribos urbanas”, o autor salienta alguns cuidados:

A primeira observação é: quando se fala em ‘tribos urbanas’ é preciso não esquecer que na realidade está se usando uma metáfora, não uma categoria. E a diferença é que enquanto aquela é tomada de outro domínio, e empregada em sua totalidade, categoria é construída para recortar, descrever e explicar algum fenômeno a partir de um esquema conceitual previamente escolhido. Pode até vir emprestada de outra área, mas neste caso deverá passar por um processo de reconstrução (MAGNANI, 1992, [paginação irregular]).

Magnani (1992) procura listar alguns significados e empregos que a expressão “tribo urbana” vai adquirir a respeito dos personagens na cidade. No seu sentido metafórico, fazer parte de uma “tribo” designa “estar entre os iguais”; pode denotar também o “primitivo”, que remete a pequenos grupos que são identificados pelos elementos comuns e pelo comportamento diferente aos demais “normais”, como tribos de *punks*, *carecas* etc. O comportamento “selvagem” evoca o sentido agressivo e “anti-social”, presente em atos de violência e vandalismo: torcidas organizadas e pichadores podem estar incluídos aí.

Os agrupamentos juvenis também podem estar relacionados com questões de “estilo” ou de “consumo”, ou atividades presentes nos

⁵ Gangues de bairros operários do México compostas por jovens oriundos das classes trabalhadoras da Espanha. Feixa acompanhou alguns integrantes durante sua pesquisa em meados dos anos 80.

momentos de “trabalho” ou de “ócio”; estabelecendo a maioria das práticas culturais juvenis. Feixa (1999) aponta que a criação dos espaços de ócio na estruturação dos grupos juvenis pode desempenhar, apesar de ignorados pelos discursos moralistas, funções positivas de sociabilidade, além de “[...] construir uma precária identidade social, onde articulam estratégias para escapar aos sutis controles da cultura dominante.” (FEIXA, 1999, p. 121). Deixar suas marcas nos muros da cidade, com ou sem autorização, pode ser uma tentativa de escapar do controle ou da dominação imposta pela sociedade “adulta”.

Sob esse enfoque, Garbin (2006) parte de duas premissas para argumentar que convivemos com juventudes cambiantes e fluidas, sendo impossível encontrar apenas uma história com definições únicas válidas para os jovens e/ou juventudes de determinadas épocas. Enquanto a primeira considera que “[...] na contemporaneidade a condição de ‘ser jovem’ já não pode ser pensada fora de seu contexto histórico e social [e cultural] e, além disso, deve ser compreendida como comunidades de estilos, atravessadas por identidades de pertencimento [...]” (GARBIN, 2006, p. 201), a segunda premissa

[...] diz respeito ao fato de que na contemporaneidade é possível visibilizar múltiplos espaços nos quais os jovens vêm sendo constantemente alvo de investimentos de práticas culturais; assim ‘ser jovem’ numa leitura atual, é dizer que se é dono de uma identidade juvenil, ou seja, é ‘assumir’ uma prática cultural e social (GARBIN, 2006, p. 201).

Tais premissas destacadas pela autora indicam que os jovens envolvidos nas práticas culturais são constituídos tanto pelas condições que os cercam quanto por aqueles “investimentos culturais” que são apropriados pelos jovens na contemporaneidade.

Para Canevacci (2005, p. 29) “[...] não se é mais jovem de modo objetivo ou coletivo, mas sim transitivo.” Assim, o autor reitera que o elemento caracterizador da juventude na contemporaneidade é a “[...] extrema incerteza e a imprecisão, a instabilidade em definir a percepção de si e do outro de ser ‘jovem’ [...]” (CANEVACCI, 2009, p. 29), na qual a passagem do mundo jovem ao mundo adulto tornou-se algo indeciso, indeterminável e heterogêneo. Nesse contexto conturbado e não-geracional, constituem-se as culturas juvenis contemporâneas. Tal deslocamento no entendimento de metrópoles e juventudes pode ser percebido ao se estabelecer contato e aproximações com os modos de vida das juventudes urbanas contemporâneas. Uma infinidade de jovens, identificados com os mais variados estilos e culturas, habita as cidades. Em meio a esse “trânsito”, encontram-se aqueles indivíduos e grupos que experienciam e vivenciam a metrópole através das práticas culturais do grafite e das pichações.

É necessário, para elucidar tais práticas culturais, fazer uso de autores que pesquisam e denominam de *graffiti*, grafite e/ou pichações quaisquer práticas juvenis urbanas desta natureza. Feixa (1999) assinala que alguns jovens, envolvidos em determinadas práticas culturais, fazem uso de inscrições que demarcam territórios, como os *graffiti* e as pichações, com a intenção de se apropriarem dos espaços urbanos e buscarem o prazer estético, muitas vezes produzindo identificações individuais e de grupo. Nessas ações, assinala o autor, a tribo se torna unida na busca de um objetivo que pode ser o risco, a adrenalina e a proliferação de uma simbologia, que se torna característica e reconhecível principalmente entre seus pares.

Na mesma direção, Silva (2001, p. 3-4) sustenta que o grafite aponta para um tipo de “[...] escritura perversa que diz o que não se pode dizer e que, precisamente nesse jogo de dizer o que não é permitido (o eticamente indizível irrompe como ruptura estética), se legitima.” Tal autor salienta, contudo, que no Brasil se costuma distinguir o grafite⁶ propriamente dito das *pichações*, que consistem em grafemas estilizados por jovens menores de idade. Por não passarem de letras de nomes e/ou sobrenome, seu ponto crucial são os pontos de riscos em que são inscritos como topos de prédios ou pontes.

Gitahy (1999, p. 19) também vai salientar uma diferença entre *graffiti* e pichação, pois “[...] o primeiro advém das artes plásticas e o segundo da escrita, ou seja, o *graffiti* privilegia a imagem; a pichação, a escrita e/ou a letra.” No entanto, essas práticas utilizam o mesmo suporte (paredes, muros, portas etc.) e usam o mesmo material (*spray*, tintas, rolos e pincéis) para suas inscrições urbanas. Assim, mesmo tais práticas culturais possuindo diferenças, se torna quase impossível não relacioná-las, já que compõem um mesmo ambiente urbano, onde seus realizadores estão em contato e onde evidenciam seu pertencimento cultural

3 GRAFITEIROS E PICHADORES – JOVENS EM TRÂNSITO NUMA PESQUISA NÔMADE

As saídas de campo e acompanhamentos junto aos participantes da pesquisa permitiram articular uma relação de contato e integração entre o próprio pesquisador, a urbanidade noturna e as práticas realizadas pelos sujeitos pesquisados. Nesse sentido, Maffesoli (2007) aponta que os mesmos gostos, as mesmas origens, “sonhos”, histórias ou mitos comuns é o que faz a adesão de uns com os outros e que se tornam mais ou menos iguais. Segundo o mesmo autor (2007, p. 27), uma “socialidade de base [segue] comportando uma boa parte do inconsciente não dito, ou do

⁶ Em muitos países, inclusive no Brasil, algumas modalidades tornaram-se um grafite-arte, com forte elaboração plástica influenciando e criando muitos gêneros da chamada ‘arte urbana’ ou ‘arte de rua’ (SILVA, 1990)

imaginário reivindicado”. Adesão a um território, a uma natureza, uma “socialidade”, que nos une e que nos possibilita vivenciar os mesmos cotidianos e o mesmo experienciar coletivo, e que se diferencia de uma “sociabilidade” marcada por relações de caráter institucional (MAFFESOLI, 2007).

A cada encontro parecia aumentar esta “socialidade” entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa, surgindo a necessidade de acompanhá-los pela cidade e estabelecer assim uma abordagem metodológica de cunho etnográfico. Segundo Gottschalk (1994), os trabalhos que investem em caminhos metodológicos etnográficos têm se mostrado modestos em relação às reivindicações de posse da verdade e autoridade. As etnografias produzidas em contextos contemporâneos procuram posicionar-se mais criticamente auto-reflexivas com respeito à subjetividade e mais autoconscientes das estratégias linguísticas e narrativas (GOTTSCHALK, 1994). Nessas condições, tais abordagens devem articular não apenas uma autoridade monovocal, mas sim uma multivocalidade que proporcione novas formas de inovação, experimentação e representação (CANEVACCI, 2002).

Figura 01 – Sombras na Noite.



Fonte: arquivo pessoal

1. [...] enquanto Rafa pintava, eu registrava as imagens, as sensações, muitas vezes distanciando-me da cena, mas procurando continuar naquela mesma interação, pois nosso diálogo atuava como uma ‘ponte’ que ligava pesquisador, sujeito e cidade. Na penumbra da noite, iluminada pelas poucas lâmpadas que restavam nos postes, a figura de Rafa parecia, em certos momentos, se fundir quase totalmente às paredes que pintava. Mesclava-se na minha frente o concreto da cidade com a pele do humano, dando outra tonalidade ao espaço urbano. Ao se deslocar pelas ruas da periferia de Porto Alegre, Rafa, como um ‘vampiro’ na noite, contemporâneo, policromático, parecia sugar as paredes cinzas da metrópole, devolvendo-as com um novo colorido (Excerto do diário de campo, Setembro de 2008)⁷.

O excerto e a imagem, retirados dos diários de campo, que

⁷ Para diferenciar-se do restante do texto, nas anotações presentes nos diários de campo será usada a fonte Arial.

compuseram os dados de pesquisa, permitem visualizar e aproximar os leitores deste texto às experiências e vivências dos jovens denominados grafiteiros e pichadores. O jovem participante destacado nos registros acima é Rafa, com 19 anos de idade na época da pesquisa, realizada entre o primeiro semestre de 2008 e o final do segundo semestre de 2009⁸. Desde os primeiros contatos e abordagens, *Rafa* mostrou-se o mais comunicativo e foi por meio dele que pude chegar a outros participantes da pesquisa⁹. *Rafa* me revelou que era integrante de uma *crew*¹⁰, intitulada “OS VIPER”. Rapidamente me reporte àquela nomenclatura, pois estava escrita em muitas paredes do bairro em que Rafa residia, estendendo-se pelas regiões vizinhas e atingindo o centro da cidade de Porto Alegre, RS.

Apesar da individualidade da ação de Rafa, através da inscrição da nomenclatura de sua *crew*, se estabelece uma comunhão, uma “união entre comuns” que manifesta o constante “desejo” daqueles jovens iniciantes de participar de determinada cultura, em que “[...] o valor, a admiração, o hobby e o gosto partilhados tornam-se cimentos, vetores de ética.” (MAFFESOLI, 2005, p. 23). Para Maffesoli (comunicação verbal)¹¹, os valores sociais estão saturados, não possuem mais significado para as futuras gerações. Por isso, cada vez menos o indivíduo se configura como racional e autônomo, constituindo-se mais como um indivíduo *plural*.

Na pluralidade dos trânsitos urbanos, o corpo dos jovens urbanos constitui-se em um corpo-panorama flutuante: outro aspecto que favorece a dialógica entre a metrópole e seus espaços intersticiais (mas que continua conectado aos demais). Um *body-scape* em que o “[...] sufixo-*scape* se junta ao prefixo *body* para acentuar um conceito flutuante de corpo, que se estende à observação alheia e própria enquanto panorama visual [...]” (CANEVACCI, 2008, p. 30). Nesse processo, o corpo se hibridiza, sincretiza-se, absorve-se, mimetiza-se nos interstícios em que a música, a arquitetura, a publicidade, a arte, as tatuagens, *piercings* e coreografias, antes separadas, agora vestem-se e influenciam-se umas às outras em ambientes sincréticos (CANEVACCI, 2007, 2008).

4 NAS EXPERIÊNCIAS DOS MULTIVÍDUOS, A INTERAÇÃO COM OUTROS ESPAÇOS INTERSTICIAIS

⁸ Saliento que os contatos com Rafa iniciaram em setembro de 2007. Atraídos por um cartaz que divulgava oficinas de artes urbanas fui procurado por alguns jovens (entre eles Rafa) interessados na utilização das técnicas do grafite.

⁹ Destaco aqui os sujeitos participantes da pesquisa por nome e idade *Triampo* (37), *True* (30), *Hisake* (26), *Rusb* (20), *Rafa* (19), *Orror* (16) e *Jamaika* (22). Os nomes/apelidos aludem a como são conhecidos entre seus pares.

¹⁰ *Crew*: termo que tem origem no inglês e significa equipe, tripulação. É utilizado por grafiteiros e pichadores para designar o grupo ou turma.

¹¹ Palestra proferida por Michel Maffesoli na Câmara de Vereadores de Porto Alegre – RS, em 05 de novembro de 2009.

Figura 02 - Produção noturna de pichações na região norte de Porto Alegre



Dia três de setembro de dois mil e oito. Madrugada de terça para quarta-feira. Pouco antes da meia noite, liguei para Rafa, combinamos de nos encontrar por volta de uma hora, da manhã seguinte. A incursão iniciou pela Avenida Baltazar de Oliveira Garcia, onde a estratégia de ação começava com a aproximação ao local escolhido (muro, parede ou portas de estabelecimentos comerciais). Tudo acontecia muito rápido: Rafa aplicava sua assinatura e, em menos de um minuto, já estava de volta, partindo para outro local (Excerto do Diário de Campo, 03 de setembro de 2008).

Aliados à imagem acima, os registros de pesquisa coletados através dos acompanhamentos com jovens pichadores de Porto Alegre evidenciam a realização de uma pichação numa movimentada Avenida de Porto Alegre – RS. A ação se desenvolveu durante uma madrugada, em um ambiente noturno propício para esse tipo de prática cultural. Durante o acompanhamento, enquanto o jovem demarcava as superfícies com a caligrafia característica do seu grupo, este pesquisador-autor filmava toda a ação. O ano era 2008, e este foi um dos últimos acompanhamentos com Rafa. O ano seguinte foi dedicado à análise dos dados e todos os processos que envolvem essa etapa da pesquisa.

Após o final da pesquisa, em 2010, iniciam-se outros tempos para este pesquisador. Tempo de observações e espaços de possibilidades que permitiram aproximações com outros ambientes em que as práticas culturais juvenis também ocupam e territorializam. Ao observar um grande número de *sites* e *blogs* dedicados às intervenções urbanas visuais, especificamente aos grafites e às pichações, percebi que o espaço virtual também se tornou uma superfície de inscrição para essas juventudes e suas práticas. Um indicativo que apontava para outros caminhos investigativos.

Os jovens contemporâneos, como *multívduos* metropolitanos, ao utilizarem tecnologias móveis (celulares, filmadoras, câmeras fotográficas) possibilitam a transferência de suas práticas culturais

dos espaços urbanos físicos para os espaços virtuais. Nesse sentido, virtual pode ser entendido “como um processo e deslocamento do ‘aqui e agora’” (LEVY, 1995 apud LEMOS, 2000, p. 159). Para Lemos (2000), toda forma de leitura, como interpretação, é um processo de virtualização e, na direção oposta, toda forma de escrita é um processo de atualização. Tais processos, de virtualização-atualização, compõem toda realidade e experiência, sucessivamente (LEMOS, 2000).

Na imensa rede de que é constituído o tecido social, entrecruzam-se vários fios, formando tribos urbanas que se pautam por diversas práticas sociais constituindo experiências coletivas de participação e socialização. Tais manifestações somente podem ser analisadas por uma lógica que não busca um individualismo que seria próprio de se esperar na modernidade, mas sim em indivíduos plurais que se integram em comunidades de gostos e sonhos coletivos afins (MAFFESOLI, 2007, p. 74). O que só é possível porque se vivencia a “multiplicação do indivíduo”. Segundo Canevacci (2007), o indivíduo cidadão indivisível, formado a partir de uma concepção moderna, que fixa identidades individuais; dá lugar ao *multívduo* metropolitano que se pluraliza e se fragmenta. Indivíduo que adota identidades móveis fluidas e múltiplas, as quais escapam entre as regras rígidas e impostas e desliza entre a indisciplinada flutuação dos espaços da metrópole.

Nesses processos em que os espaços físicos e virtuais se envolvem mutuamente, os grafites e pichações, localizados em determinados pontos da cidade, possibilitam redimensionar infinitamente suas espacialidades, deslocando-se incessantemente para outros ambientes urbanos. Sendo assim, os espaços intersticiais multiplicam-se na contemporaneidade. O corpo físico que taxava a caligrafia somente ao cenário de concreto do urbano torna-se mutante e atinge todos os espaços contemporâneos.

Santaella (2008, p.129) afirma que na contemporaneidade as barreiras do espaço público e do espaço privado rompem-se, e assistimos ao declínio do espaço público. Para a autora (2008), a opinião pública passou, então, a se formar não só pelas mídias de massa, mas também pelos canais a cabo, pelos portais, *sites* e *blogs* da internet, ficando as ruas, parques e *shoppings* reservados ao trânsito apressado de cidadãos ensimesmados.

A autora (2008) prefere a utilização de “espaços intersticiais” por entender que tal terminologia é capaz de caracterizar as múltiplas faces das mudanças mais recentes no mundo da comunicação e da cultura. Os Espaços Intersticiais buscam uma maior “precisão”, já que possuem uma “ênfase não apenas nos fluxos de informação para dentro e para fora do espaço físico em conexões inconsúteis, mas também nas novas formas de socialização que aí emergem” (SANTAELLA, 2008 p.130).

Dessa maneira, o uso constante, por parte de jovens pichadores e

grafiteiros, de telefones móveis, máquinas fotográficas e filmadoras utilizadas para a captação e o registro de suas intervenções pelos espaços da cidade denota uma junção de tais práticas cada vez mais vinculadas aos contextos contemporâneos. Sob esse prisma, ao produzirem intervenções urbanas e expressões visuais que sempre se caracterizaram em uma efemeridade no urbano, tais sujeitos encontram, nas tecnologias móveis, a possibilidade de “eternizar” seus feitos e suas manifestações urbanas e, uma vez disponibilizadas via redes virtuais, iniciam movimentos quase intermináveis de visualização e de constantes (re)produções.

Como assevera Santaella (2008 p. 128), as redes de socialização virtuais,

[...] propiciam formas de compartilhamento e de troca inimagináveis no espaço físico. Isso gerou uma desvalorização do espaço público fisicamente localizável, em favor de uma esfera pública própria das redes globalizadas, comprovando que transformações nas mídias emolduram novas modalidades de experiência social.

Sendo assim, destacam-se cada vez mais as expressões visuais – artísticas ou não – produzidas pelas juventudes contemporâneas, que ao serem mediadas por tecnologias móveis, dão novo significado às experiências e às vivências socioculturais dos seus sujeitos realizadores.

Ainda para Santaella (2008), ao introduzir, nos seus realizadores, outras consciências do contexto, estabelece-se uma convergência que ao permitir a comunicação multiusuário está alterando os padrões dos fluxos de informação assim como as situações em que a comunicação ocorre. “Estão surgindo com isso novas estruturas espaciais interativas e novas formas de práticas culturais” (SANTAELLA 2008, p.130).

Santaella (2008) ainda observa que a proliferação das tecnologias móveis e computação pervasiva – ou colaborativa – vêm trazendo transformações na própria paisagem do espaço público. Para a autora (2008), o uso de celulares e outras mídias móveis, ao ensejarem graus de intimidade, tornam movediças as fronteiras entre o público e o privado. Falar ao telefone quando se caminha pelas ruas, enviar mensagens eletrônicas a um amigo enquanto se viaja dentro de um ônibus, ouvir música no metrô etc.; tornaram-se formas comuns de experiência privada em meio ao movimento acelerado do cotidiano nos espaços públicos contemporâneos (SANTAELLA 2008).

A interação entre as imagens captadas em registros audiovisuais e sua veiculação em ambientes virtuais não desqualifica a participação de um corpo físico, biológico, que continua ligado ao corpo virtual. Se, como aponta Santaella (2008, p.130),

historicamente o corpo, a tecnologia e a comunidade constituem-se mutuamente, “o virtual pode estar em outro lugar – e o outro lugar ser um ponto de vista privilegiado – mas a consciência permanece firmemente arraigada no físico”. Para Santaella (2008, p.130),

A integridade do corpo biológico, cuja perda iminente foi tão lastimada, está na realidade se transformando rapidamente em um conjunto de extensões ligadas a um mundo híbrido, pautado pela interconexão de redes e sistemas *on e off line* (Beiguelman, 2006: 153). Assim, nós continuamos a habitar esferas físicas, em urdiduras nas quais várias outras esferas virtuais se misturam, sem que os ambientes físicos desapareçam.

Nessa mesma direção, argumenta Lemos (1997, p.22):

Embora seja marcada pelas tecnologias digitais, a civilização do virtual não se caracteriza simplesmente, é bom que fique claro, por uma obra puramente tecnológica/tecnocrática. A relação entre a tecnologia e a sociedade se dá sempre num caminho de influências bidirecionais. Os imaginários social e tecnológico se constroem através de interferências mútuas e complexas.

A partir das citações dos autores, podemos articular um exercício ilustrativo: o corpo físico das juventudes urbanas aqui pesquisadas e a realização de intervenções urbanas e produções visuais como os grafites e as pichações constituem-se numa dimensão material que, ao ser captado por quaisquer meios audiovisuais, vai relacionar-se com a tecnologia e a virtualidade. Ao serem registradas, editadas e transportadas para espaços virtuais, tanto as imagens como as práticas culturais compostas por suas experiências e vivências socioculturais irão sofrer constantes reconfigurações.

Uma decorrência dessas práticas culturais juvenis é perceptível nas suas ações: tais sujeitos promovem, com quase a mesma urgência e dinamismo daquelas intervenções realizadas nos espaços urbanos, as suas reproduções incessantes nos ambientes virtuais. Para a maioria das juventudes urbanas, as redes virtuais contêm a estimulação de uma força de agregação que os move e une suas práticas, tanto nos espaços físicos quanto nos virtuais.

Nesse sentido, encontro reforço para tais questões em Santaella (2008, p. 129), quando afirma que a comunicação mediada por computador via internet deslocou os pontos de encontros físicos para os contextos espaciais virtuais. No entanto, as redes de comunicação móveis baseadas em localizações geográficas – um exemplo seriam os atuais sistemas de posicionamento globais através de “coordenadas virtuais” – possibilitam ressurgir os pontos de encontro virtuais no espaço físico de um ambiente urbano.

Assim, o contexto espacial virtual é mapeado no mundo físico e o contexto espacial híbrido resultante torna-se a arena do processo interativo.

Tais intervenções realizadas pelas citadas juventudes urbanas, aproximam-se de Santaella (2008, p. 130) que afirma: “não importa qual forma o corpo virtual possa adquirir, sempre haverá um corpo biológico junto, ambos inseparavelmente atados”. O virtual pode estar em outro lugar e o outro lugar ser um ponto de vista privilegiado – mas a consciência permanece firmemente arraigada no físico (SANTAELLA, 2008). No entanto, as reproduções constantes de suas ações através das redes sociais virtuais atestam que tais juventudes, ao realizar suas práticas no meio urbano, multiplicam, dilatam e diluem os espaços físicos e virtuais. Não se afirma com isso que tais ambientes estejam distintamente separados, mas sim atuantes como espaços possíveis de interação e infinitas trocas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das questões discutidas até aqui, é possível estabelecer algumas reflexões conclusivas. As culturas juvenis se constituem num panorama urbano e social múltiplo onde as pichações, os grafites e outras práticas culturais são registros de uma visualidade presente e característica nas metrópoles contemporâneas. Enquanto visibilizar e problematizar as práticas culturais de grafiteiros e pichadores foram os objetivos da referida pesquisa de mestrado, as análises aqui expostas destacaram as produções visuais de pichações, e, se por um lado se distinguem esteticamente dos grafites, por outro se assemelham, pois são práticas realizadas em constante interação com os espaços urbanos.

Se, como destaca Canevacci (1994, 2007), a metrópole contemporânea é fragmentária, possui múltiplos centros e diversifica as formas de interação, os seus habitantes vivenciam tanto o local como o global, estabelecem outras relações e experimentam muitas formas de integração. Os indivíduos se tornam plurais, múltiplos: se tornam *multivíduos*; que escapam das habituais formas de interpretação e análise. Dessa maneira, a abordagem metodológica também precisa estar situada (e adaptada) a esses contextos contemporâneos. Para Gottschalk (1994, p. 3), as etnografias pós-modernas diferem de uma etnografia tradicional por exigirem que seu autor permaneça constante e criticamente atento às subjetividades e aos “[...] movimentos retóricos, problemas da voz, poder, política textual, limites à autoridade, asserções de verdade, desejos inconscientes e assim por diante.”

A partir das abordagens etnográficas que possibilitaram acompanhar e registrar os sujeitos durante a realização de suas produções visuais observou-se que esses jovens urbanos se tornam

parte integrante das metrópoles contemporâneas. De posse de aparelhos móveis digitais, registram e reproduzem suas práticas culturais em múltiplos ambientes e redes sociais virtuais. Sendo assim, as pichações do jovem Rafa, uma vez reproduzidas em sites, blogs e outros ambientes virtuais, irão compor múltiplos panoramas contemporâneos, expandem suas capacidades comunicativas, descentralizam e multiplicam os modos de interação, atingindo e povoando os territórios virtuais.

Tais produções visuais juvenis captadas a partir dos espaços físicos da metrópole, aos serem “transportados” para outros ambientes gerados a partir de tecnologias digitais, atingem outros sentidos proliferando múltiplos significados. Práticas culturais juvenis que se expandem para espaços não materiais, espaços em que a presença física dos sujeitos funde-se com o não-presencial virtual. O corpo físico, biológico, que traça as cartografias estáticas nos espaços urbanos produz interconexões com as móveis redes virtuais. Os *multivíduos* contemporâneos rompem as barreiras do público e do privado. No concreto da cidade e no abstrato das metrópoles (cada vez mais virtuais), as práticas culturais juvenis se fundem em ambientes móveis e plurais provocando infinitas reproduções.

Finalizo, salientando que as questões levantadas na quarta seção deste texto são discutidas a partir de aproximações primeiras, pois os temas relacionados à interação dos sujeitos e suas práticas entre os espaços físicos e virtuais fazem parte de uma pesquisa que se encontra em sua fase inicial. No entanto, é perceptível que urgência dos contextos contemporâneos as práticas culturais juvenis, tão fortemente arraigadas nos espaços físicos das metrópoles, dilatam-se por entre outras fronteiras, abrem interstícios, configuram múltiplos ambientes, propiciando outras percepções, reflexões e pesquisas. Abrem-se, assim, as possibilidades para investigar, abordar e analisar essas situações em condições de espaços e tempos distintos.

5 REFERÊNCIAS

CANEVACCI, Massimo. **Culturas extremas: mutações juvenis nos corpos das metrópoles**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____. **Fetichismos visuais: corpos erópticos e metrópole comunicacional**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2008.

_____. **A cidade polifônica: ensaio sobre a antropologia da comunicação urbana**. 2. ed. São Paulo: Studio Nobel, 2004.

_____. Entrevista com Massimo Canevacci. **Sextante - Revista da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação/ UFRGS**, Porto Alegre, v.1, n.16, p. 66 -80, dez. 2007.

FEIXA, Carles P. **De jovens bandas e tribos**. Barcelona: Editora Ariel, 1999.

GARBIN, Elisabete Maria. **www.identidadesmusicaisjuvenis.com.br: um estudo de chats sobre músicas na Internet**. 2001. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

GITHAY, Celso. **O que é graffiti**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

GOTTSCHALK, Simon. **Sensibilidades pós-Modernas e possibilidades etnográficas** (Postmodern Sensibilities and Ethnographic Possibilities). Tradução de Ricardo Uebel. [9 p.] (Texto digitado).

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

LEMOS, André. Arte eletrônica e cibercultura. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, n. 6, p.21-31, jun. 1997.

_____. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. 5 ed. Porto Alegre: Sulina, 2010.

MAFFESOLI, Michel. **O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1993.

_____. **O mistério da conjunção: ensaios sobre comunicação, corpo e socialidade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

_____. **A parte do diabo**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

_____. **O ritmo da vida: variações sobre o imaginário pós-**

moderno. Rio de Janeiro: Record, 2007.

SANTELLA, Lucia. A estética política das mídias locativas. **Nômadas**, Colômbia, v.1, n. 28, p.128-137, abr. 2008.

SILVA, Armando. **Imaginários urbanos**. São Paulo: Perspectiva; Bogotá: Col: Convenio André Bello, 2001.

**GRAFFITI ARTISTS AND
GRAFFITI VANDALS
MODERN MULTIVIDUALS
IN METROPOLISES**

Abstract: This article results from the master's thesis *A gente chega e se apropria do espaço!* Graffiti e pichações demarcando espaços urbanos em Porto Alegre that has aimed to discuss and to analyse the cultural practices of graffiti artists and graffiti vandals in Porto Alegre-RS, Brasil. Using an ethnographic approach as methodology and constructing a research corpus with photographs, filming, field diaries and interviews, it is concluded that through their practices graffiti artists and graffiti vandals operate in plural, open and mobile social networks. Considered modern youth cultures, such groups occupy different metropolitan areas, demarcating them with visual features. The Metropolis as a post-modern city decentralizes and diversifies, changes its architectural and spatial organization. Metropolitan citizens, "modern" individuals, become "multividuals" that deterritorialize and territorialize all urban spaces. The "multividual" is the subject in the metropolis, reaching and occupying all his/her spaces, flowing through the new urban panoramas, escaping from the formal concepts of individual and/or urban citizen. From the concepts and considerations displayed, other study possibilities arise: graffiti artists and graffiti vandals specialize in other fields beyond the urban and physical space and in combination with new digital technologies (cell-phones, computers, camcorders, digital cameras), expand their cultural practices to virtual domains. Thus, such youth urban cultures cause a nonstopping deterritorialization that crosses urban domains and multiplies the perception of the metropolis.

Keywords: Youth cultures. Graffiti. Graffiti vandals. Cyberculture. Metropolis.

**GRAFITEROS E TAGGERS
MULTÍVIDUOS EN METRÓPOLIS
CONTEMPORÁNEAS**

Resumen: Este artículo surge del Máster de investigación: *A gente chega e se apropria do espaço!* Graffiti e Pichações demarcando espaços urbanos em Porto Alegre que tiene como objetivo discutir y analizarlas las prácticas culturales de los grafiteros y taggers en Porto Alegre-RS, Brasil. Utilizando el enfoque etnográfico como metodología y construyendo un corpus de investigación con fotografías, películas, diarios de campo y entrevistas, se concluye que a través de sus prácticas los grafiteros e taggers operan en redes sociales móviles, plurales y abiertas. Considerados culturas juveniles contemporáneas tales grupos ocupan diferentes áreas de la metrópoli, marcándola con una visualidad característica. La metrópoli, como una pos-ciudad, se descentraliza y se pluraliza, modifica su organización arquitectónica y geográfica. También los habitantes metropolitanos, los individuos 'modernos', se convierten en múltividuos que territorializan y desterritorializan todos los espacios urbanos. El múltividuo es lo sujeto de la metrópoli, que llega y ocupa todos sus espacios, que fluye a través de los nuevos panoramas urbanos, que "escapa" de los conceptos formales del habitante individual y/o de la ciudad. A partir de los conceptos y reflexiones expuestos, otras posibilidades de estudio se presentan: grafiteros y taggers se especializan para allá del espacio urbano físico y, en conjunción con las nuevas tecnologías digitales (teléfonos celulares, computadoras, cámaras de video y cámaras), ampliam sus prácticas culturales para ambientes virtuales. Por lo tanto, tales culturas juveniles urbanas provocan una desterritorialización constante que atraviesa todos los espacios urbanos y multiplica la percepción de la metrópoli.

Palabras clave: Culturas juveniles. Graffiti. Metrópolis. Cibercultura.



O RAP PALESTINO DO GRUPO DAM: IDENTIDADES E ESPAÇOS DO NÃO-LUGAR

Resumo: O presente estudo foi desenvolvido focando nas perspectivas de jovens rappers palestinos, via sua produção artística, acerca dos conflitos na Palestina Histórica. O rap palestino produzido pelo grupo DAM, baseado na cidade de Lyd, atualmente território israelense, versa sobre as violências perpetradas nos espaços por onde transitam e onde vivem esses jovens, marcados por identidades múltiplas. Foram utilizadas como base para a análise as letras das músicas do grupo, bem como uma entrevista com rapper Tamer Nafar, efetuada em junho de 2013 pela autora do trabalho. Tais materiais – letras das músicas e entrevista – foram analisados sob uma perspectiva textual. Foram levantadas as temáticas mais recorrentes nas canções dos rappers, cujas letras apontam, além das hostilidades cometidas pelo Estado de Israel, que ocupa militarmente a região desde 1948, situações e problemas internos à sociedade palestina. Ao final, a análise entende que os jovens do DAM inauguram novos espaços de diálogo, partindo de sua própria existência mista como palestino-israelenses.

Palavras-chave: Palestina. Rap palestino. DAM. Identidade. Não-lugar.

FELÍCIA MARCHI BELTRAO CAMPOS

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo é fruto de pesquisa sobre o trabalho do grupo de rap palestino DAM¹, composto pelos jovens árabes Tamer Nafar, Suhell Nafar e Mahmoud Jreri da cidade de Lyd, território atualmente sob administração israelense. No estudo, partiu-se da análise das letras das músicas do grupo e de uma entrevista realizada com o seu porta-voz, Tamer Nafar em 2013. De maneira ampla, o trabalho objetivou contribuir para os estudos e as compreensões acerca das situações de conflito no território da Palestina Histórica.

A proposta de abordagem do assunto é transgredir a dualidade interpretativa que tem dominado os estudos sobre a temática do conflito, em direção à construção de outros espaços de diálogo e entendimento, partindo do próprio trabalho do DAM, que pavimenta esse caminho. É propósito, também, atentando para as minuciosas observações de Edward Said acerca do “Orientalismo”, adotar um olhar menos imperialista para a questão, ou seja, na medida do possível, menos europeizado e europeizante, ao utilizar a voz desses rappers como “vozes autorizadas”, para além dos cânones catedráticos, considerando-os artistas que pintam o que vêem, o que sentem, o que interpretam do mundo, afinal, num esforço de deslocar – mesmo que milimetricamente – o eixo da discussão de uma perspectiva essencialmente europeia ou “ocidental” para uma menos imperialista.

Trabalhar com a Palestina representa, para mim, trabalhar também com outras situações extremas a que seres humanos estão submetidos todos os dias, por períodos tão extensos quanto as histórias das gerações não podem mais contar, situações de silenciamento das populações autóctones², violência e conflito. Para além da situação de horror vivida neste exato instante por dezenas de milhares de seres humanos no local em questão, creio que a situação da Palestina signifique o terror e a desgraça colaterais do desequilíbrio entre as relações humanas do mundo contemporâneo de maneira ampla, como bem observa Norbert Elias (2000).

É importante pontuar que a situação de Israel-Palestina agrega elementos eficientes discursivos e militares para seu estabelecimento e manutenção, além de nutrir um profundo esforço para dirimir e rechaçar as críticas consistentes sobre a situação. O Estado de Israel utiliza-se dos mecanismos imperialistas para dar cabo e manter sua

situação de colonizador, tendo como maior suporte a potência bélica e cultural mundial: os Estados Unidos, seus benfeitores culturais, monetários e militares. Sendo assim, em concordância com David McDonald (2006), que também trabalhou com o grupo palestino DAM, acredito que seja necessário um diálogo relacional entre história, arte e cultura, que mova “para além do dogma predominante de duas entidades nacionais discretas e homogêneas trancadas em um amargo conflito existencial onde a violência é acreditada como ‘única forma normal...ou mesmo possível de interação’” (McDONALD, 2006, p. 120).

Trabalhar com a expressão artística do rap é uma tentativa de estabelecer esse diálogo relacional sobre a temática em questão. Utilizei-me, portanto, das expressões artísticas de indivíduos sociais, incidindo, a partir da minha ótica, no prisma multifacetado da realidade³, que gera, a meu ver, outras luzes – algumas difusas, outras nem tanto – e modos de pensar a respeito das questões aqui colocadas.

Procurou observar, ainda, as relações de poder que moldam os discursos, como estuda Norbert Elias (2000) e as identidades pessoais e grupais e suas interações, como coloca Jörn Rüsen (2009) ao abordar o etnocentrismo. Este último fala que a relação assimétrica entre *eu* e o *outro*, entre *mesmidade* e *alteridade*, torna “a memória histórica controversa e aberta a conflitos, pois o reforço da identidade do grupo que irá encontrar apoio entre seus membros será negado por aqueles que estiverem além de suas fronteiras”. (RÜSEN, 2009, p. 174)

2 DAM: RETRATO DA DISSONÂNCIA

Para poder trabalhar com Rap Palestino foi necessário ir além do escasso material acerca da temática e falar com as pessoas que fazem o rap palestino existir. Acreditei não existir ninguém melhor para dar seu depoimento do que o primeiro *rapper* palestino de quem se tem conhecimento: Tamer Nafar. Palestino, da cidade de Lyd, atualmente território Israelense, Tamer é o retrato da dissonância. Sujeito da hibridização proporcionada pelos “mundos” cada vez mais interconectados dos séculos XX e XXI, Tamer é palestino, cidadão de Israel (fala perfeitamente árabe e hebraico), e se apropriou de uma cultura “originada” do outro lado do oceano, o rap, como forma de expressão humana, artística, política. Ao mesmo tempo, é um sujeito de ressonância, pois é o sujeito dos guetos, das guerras, dos expatriados e dos injustiçados, é o sujeito das ideias, o artista que cria em meio à tragédia e à dor. Também por essas várias *personas* que atribuí a Tamer, escolhi debruçar-me sobre ele e seu trabalho na esperança de que este estudo de caso mostrasse alguns caminhos.

¹ Trechos deste artigo podem ser encontrados em *Palavras em Movimento: O grupo de rap palestino DAM e os relatos de uma geração do não-lugar*, Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC), Brasil, 2013. Disponível na Biblioteca Virtual da UDESC, em: <http://pergamumweb.udesc.br/dados-bu/00001a/00001a9f.pdf>

² Se é que podemos falar em “autoctonicidade”, pois aí temos o recorrente problema do mito da “origem” e sua pretensão legitimadora. Mas entendemos o termo aqui como as populações arraigadas a um espaço por várias gerações.

³ Não entraremos nas searas de questionamento do termo “realidade” neste momento, mesmo considerando essa uma discussão muito válida.

Para além do *Nakba*, a catástrofe, o trabalho do DAM instiga, incomoda, mobiliza. Analisando-o, entendemos que o grupo inaugurou novos espaços de diálogo, de entendimento. Eles, sujeitos da hibridização, despidos das roupagens nacionalistas que tendem a se opor diametralmente, constroem um espaço, via sua arte, onde propõem a mistura efetiva, o entendimento, a lucidez. As músicas do DAM pintam as imagens dos guetos, dos espaços sociais e também geográficos, cenários onde a violência, em suas diversas formas, é exercida.

3 DOCUMENTANDO UMA GERAÇÃO: AS TEMÁTICAS ABORDADAS PELOS RAPPERS DO DAM

Eu acho que estamos documentando nossa geração, politicamente, socialmente, juventude, amor, sexo, festas... estamos documentando tudo o que está acontecendo conosco.

(Tamer Nafar)⁴

Três temáticas em especial são bastante recorrentes no trabalho do grupo DAM: *Mulheres, Crianças e Autoafirmação & Gueto*, que, no limite, abordam a grande temática da *Violência*. Caberia talvez outras possibilidades de agrupamento das músicas por temáticas, visto que elas raramente tratam de um único tema, no entanto, esses três temas se destacam por sua recorrência e relevância na produção do grupo. São todos temas que revelam violências pungentes as quais estão submetidos os sujeitos envolvidos⁵. Mergulharemos brevemente neles⁶.

A temática das **mulheres** aparece nas músicas principalmente via a imagem da “Mãe” e da “mulher misteriosa” pelas quais os rappers se apaixonam. Ambas as imagens, de mãe e de possível parceira, são ligadas a sofrimento e amor, e há certa idealização da mulher virtuosa, misteriosa, ideia que pode ser um tanto quanto problemática quando se trata dos direitos femininos, pois está ligada a uma moral específica bastante recorrente nos sistemas patriarcais. A questão da mulher em algumas sociedades árabes é extremamente relevante e bastante complexa; no entanto, não aprofundaremos nessa questão aqui pelos limites do próprio artigo.

A imagem da **criança** pode ser também pensada como uma

⁴ Em entrevista concedida à autora.

⁵ Opto por neutralizar o gênero de algumas palavras com a letra “x” por convicções específicas acerca da temática de Gênero.

⁶ Os trechos das músicas aqui apresentados são traduções livres, feitas pela autora, das letras em inglês presentes no site oficial do grupo DAM. Os trechos originais em inglês e árabe podem ser encontrados em F. Campos (2013), trabalho previamente citado.

alegoria de futuro, que aparece no trabalho dos rappers como uma organização artística do porvir, em que as realizações do presente que lhes são negadas são pintadas como aspirações do futuro nas formas das crianças. Em muitas das músicas do grupo, constam vozes de crianças. Podemos relacionar a aproximação com as outras gerações à preocupação manifestada pelo grupo com essas gerações posteriores, como fica evidente na música *Ng'ayer Bukra - Change Tomorrow [Mudar o Amanhã]*. Essa música trata especificamente das futuras gerações, as crianças, e é aqui que aparece a expectativa do futuro mais fortemente. Inclusive, são crianças do gueto árabe de Lyd que cantam o refrão:

Queremos educação

Queremos melhorias

Para ter a capacidade

de mudar o amanhã

Aqui e em outras letras, a educação aparece como um meio essencial de mudança das condições futuras. Nesta música, os três rappers dirigem-se às crianças, como se conversassem com elas. Tamer Nafar começa procurando explicar, para além da história palestina de sofrimento e das dualidades e binarismo “vítima vs. opressor”, a situação em que vivem de fato. Ao que parece, ele está mais preocupado em não perpetuar a tradição de ódio, que dominou os vários lados do conflito (“se alguém pedir a você que odeie, diga não”), e no que tal conflito deverá se transformar: uma situação de igualdade. Vejamos os seus versos:

Essa é para as crianças pequenas, neste grande mundo

[...]

vocês são diferentes de nós, seus corações ainda são puros

Portanto, não deixem a nossa sujeira tocá-los

Continuem a pedir por uma vida cheia de igualdade

E se alguém lhes pedir para odiar, diga não

Eu sou a criança de hoje, a transformação de amanhã

Na música *G'areeb Fi Bladi - Stranger in My Own Country [Estranho em meu próprio país]*, o tema central dessa música a nomeia e trata do sentimento dos jovens que se sentem estranhos em seu próprio país. Eles ainda falam de seu não-lugar como palestinos renegados e israelenses excluídos:

Mas os nossos corações ainda estão batendo e nossas raízes árabes ainda são fortes

Mas ainda assim os nossos irmãos árabes estão nos chamando de traidores!!!???

Como posso ser terrorista se vivo na minha terra natal?

Quem é o terrorista? Você é o terrorista

Você tirou tudo o que eu tinha em minha terra,

Você me matou, assim como matou meus ancestrais

Você quer que eu recorra à justiça? Para quê?

Você é um inimigo

Que é ao mesmo tempo testemunha, advogado e juiz

Me destruindo, você é o começo do meu fim

Você deseja o pior para nós

Uma minoria que acaba como uma maioria no cemitério

Outros rappers pró-Palestina, como o britânico-iraquiano Lowkey, denunciam a questão da “opressão terrorista”, aterrorizante, as ações truculentas das operações militares comandadas por Israel, consideradas por alguns como terrorismo de Estado. E novamente aqui, no trabalho desse rapper, aparece a figura da criança, como vítima última da barbaridade e do absurdo da violência.

Observando os espaços físicos onde a violência acontece, seria legítimo falarmos que o Estado de Israel se utiliza de ferramentas colonialistas e imperialistas para controlar e ocupar os territórios da Palestina Histórica. As comparações entre a moderna metrópole de Tel Aviv, construída nos moldes estadunidenses e europeus, ou os programas de alocação dos colonos israelenses em territórios palestinos, e os acampamentos de refugiados, ou mesmo os guetos árabes às margens das cidades, fazem eco às observações de Franz Fanon quando fala do colonialismo europeu no continente africano, de que o “O setor do colono é um setor construído para durar, todo de pedra e aço. É um setor de luzes e estradas pavimentadas” (FANON, 2004, p.4), enquanto que as condições de infraestrutura dos e das habitantes no setor colonizado, no caso as áreas palestinas, são problemáticas e em verdade precárias.

Podemos ainda observar nas marcas que povoam o espaço colonizado, o esforço contínuo para aniquilar as características que identificam o lugar como Palestina, como observa Arlene Clemesha (2006):

Andando pelas ruas das principais cidades palestinas, Jerusalém Leste [Oriental] (que a ONU e países do mundo, inclusive os Estados Unidos, consideram como cidade palestina, menos Israel), Belém, Ramallah, Jericó, Hebron; olhando os nomes inscritos nas placas de rua, nota-se o esforço consciente e sistemático, por parte do governo de Israel, para substituir os nomes originais de muitas cidades e inúmeras vilas, vilarejos e aldeias palestinas por nomes israelenses [...] escrito[s] em caracteres árabes! Por que não escrever o nome palestino? (CLEMESH, 2006, p. 37)

4.1 IDENTIDADE(S): BORN HERE [NASCIDO AQUI]

A música *Born Here* [Nascido aqui] talvez seja um dos mais emblemáticos exemplos de como os jovens rappers encaram sua conflitante identidade de palestino-israelenses. Contando com a participação da cantora ‘Abeer Al Zinati, a música é uma das de maior repercussão do grupo. Duas versões foram feitas: uma em hebraico e outra em árabe. Seu clipe, dirigido pelo ativista Juliano Mer-Khamis⁷, também ficou célebre.

De acordo com David McDonald, a produção da música e do videoclipe foi patrocinada pela organização israelense sem fins lucrativos Shatil, cujos representantes disseram acreditar que a “música é um meio poderoso de protesto social e que o DAM tem um talento único e particular para envolver ambas as comunidades judaica e palestina [através do Hip-Hop]” (McDONALD, 2006, p. 121).

O mais curioso das duas versões dessa música é que, de acordo com o grupo a que ela se dirige, sua letra e mensagens são completamente distintas. Na versão hebraica, a letra critica o estado israelense que “finge” haver democracia e direitos iguais aos árabes que moram dentro de Israel, que na verdade estão confinados em guetos, com péssimas condições de infraestrutura, e suas casas sujeitas à demolição constante, como colocam os rappers.

Na versão árabe, Tamer fala do silêncio de alguns e algumas árabes quanto a essa situação. Ele diz entender o mar de lágrimas em que todos se encontram, mas atenta para que não se deixem afogar nesse mesmo mar. O cantor fala também que alguns israelenses fazem mais “barulho” sobre essa questão do que os próprios palestinos e que isso deveria mudar. Nesse sentido, é importante quebrar as amarras da visão clássica engessada de que todos os israelenses, como um bloco único, são a favor da ocupação dos territórios palestinos.

5 NOVOS ESPAÇOS

A presente época será talvez acima de tudo uma época do espaço. Estamos na época da simultaneidade, estamos na época da justaposição, a época do perto e do longe, do lado-a-lado, do dispersivo. Estamos no momento, eu creio, onde nossa experiência do mundo é menos a longa vida se desenvolvendo através do que aquela da rede que conecta pontos e entrecruza seu novelo.

(Michel Foucault, *Heterotopias*, 1984)

⁷ Juliano Mer-Khamis foi um ator, escritor, diretor e ativista Palestino/Israelense, fundador do Teatro da Liberdade na cidade de Jenin. O DAM fez uma música em sua homenagem na ocasião de seu assassinato em 2011.

O estudo do trabalho dos rappers palestinos e de outros elementos que os cercam nos aponta algumas direções. Podemos perceber a existência de novos espaços, para além dos elencados nas interpretações binárias tradicionais acerca do assunto, que em geral *opõem* Israel e Palestina. São, aqueles, espaços híbridos, de encontro, estranhamento, aceitação, rejeição e mescla de culturas, mediante processo que se acredita acelerado em decorrência das novas tecnologias e meios de comunicação principalmente a partir das últimas décadas do século XX, condições que, parte de uma conjuntura ampla, permitiram o surgimento do rap palestino.

Aqueles que estão à margem da nação, que estão aquém – ou além – das definições que procuram (de)limitar e legitimar os habitantes da nação, aqueles a quem se pretende manter fora de suas fronteiras, enfim, seriam, na minha opinião, nada menos que sujeitos da lucidez. Quero dizer que, vivendo num caldeirão de identidades borbulhantes, impermanentes, que lhes são roubadas ou que deixam de existir, são esses sujeitos que, despidos da roupagem imperial dos nacionalismos, renegados de ambos os “grupos nacionais”, identificam-se antes como seres humanos e, espelhando-se no restante da humanidade (e na ideia global de direitos humanos, como coloca Featherstone [1999]), clamam por dignidade entre seus iguais.

5.1 O RAP É GLOBAL

Não podemos mais tratar do rap e do hip-hop na atualidade como correlacionados a culturas essencialmente estadunidenses. O rap se tornou uma “linguagem universal” e que, portanto, carrega semelhanças entre suas manifestações ao redor do globo. O rap tende a ser, em todas as partes do mundo onde se manifesta, uma expressão cultural de “resistência por jovens de origem étnica minoritária ao racismo, opressão e marginalização social que eles vivenciam dentro das grandes cidades” (CANNON, 1997). No entanto, sobre essa “plataforma global”, ou “sistema global de expressão” que seria o rap, as características locais são ressaltadas e enfocadas, sendo ao mesmo tempo uma música global e com raízes firmemente arraigadas. Como coloca Tricia Rose (1995, p.146), em seu livro *Black Noise*: “É música sobre ‘de onde eu venho’, e, como tal, propõe um novo tipo de universalidade”.

É como parte dessa “cultura global”, em constante fluxo de trocas relacionais, que eu percebo o grupo de rap palestino DAM.

5.2 ESPAÇOS MISTOS, IDENTIDADES PLURAIS

Estamos falando aqui de espaços mistos, híbridos, assim como

a própria existência dos sujeitos aos quais nos referimos. Xs palestinxs da chamada geração de 48 (48s’), que vivem no espaço onde hoje é Israel, são considerados traidores pelos palestinxs de outros territórios e, considerados cidadãos de “segunda-classe” pelos israelenses, nas palavras de Tamer Nafar (McDONALD, 2006). É esse o caso dos integrantes do DAM, indivíduos (sem denotar hermetismo na palavra, suas fronteiras são porosas) tão mistos, plurais, pintados em tantas cores, que decidem se pintar de ainda mais um matiz ao escolherem o rap e o hip-hop como forma de expressão artística. Eles enxergam o mundo e as suas misturas. Além disso, eles propõem a mistura efetiva: a criação de um estado onde palestinxs e israelenses convivam.

Esse espaço misto, no entanto, e acho importante pontuar, não seria lá uma novidade para aquela terra. Em alusão à Braudel (1965), ‘o Mediterrâneo já viu isso antes’. O território da Palestina Histórica sempre abrigou diversos povos, de costumes e culturas distintas – como consta inclusive nas narrativas bíblicas do Antigo Testamento e na Torá judaica –, como coloca Edward Said (2004). O autor defende também que a “consolidação da identidade judaica ocorreu no antigo local que, como nos tempos bíblicos, era ocupado por diversas outras nações, raças, povos, agora tornados estrangeiros ou levados ao exílio, ou ambos” (SAID, 2004, p. 71).

5.3 DIÁLOGO RELACIONAL: O PAPEL DOS RAPPERS

McDonald (2006) pontua que o DAM media um diálogo relacional entre discursos nacionalistas de forma transgressora e que nenhum dos lados do “modelo de sociedade dual” descreve com precisão as suas experiências como palestino-israelenses.

Assim, pautados em sua existência híbrida, esses rappers, que se encontram num lugar entre-espacos, criam também novos espaços de diálogo e de possibilidades através de seu trabalho crítico.

Quanto à transgressão que acontece nesses novos espaços, o mais fascinante são as várias maneiras em que a música do DAM transcende as estruturas nacionalistas rígidas que dominaram as narrativas culturais tanto israelenses quanto palestinas, em performances “multi-étnicas”, como coloca ainda McDonald (2006):

Mais do que simplesmente traduzir a nuance cultural e o significado entre os públicos judeu e não-judeu, a música do DAM revela como os discursos estabelecidos de exclusivismo étnico-nacional (no caso de Israel) e a ligação direta com a terra e um certo “ethos camponês” (no caso da Palestina) são ambos traídos pela heterogeneidade social e novas formas de performance, mídia e comunicação. (McDONALD, 2006, p. 118)

5.4 APAGAR FRONTEIRAS, DESTRUIR OS MUROS

O DAM fala, enfim, para além de uma coexistência, de uma convivência entre israelenses e palestinos, como ficou evidente na resposta de Tamer Nafar à pergunta sobre como via o conflito daqui a alguns anos. Ele me disse que deseja que a catástrofe (*Nakba*) do povo palestino seja reconhecida como uma das grandes catástrofes do mundo, para que as novas gerações nasçam sabendo disso, a fim de poderem superá-la e então uma nova vida poder ter início, uma vida comum entre israelenses e palestinos. Essa perspectiva aparece também na música *Mama, I'm in Love with a Jew* [‘Mamãe, me apaixonei por uma judia’], do álbum *Debka on The Moon*, de 2012. A letra retrata uma curiosa situação em que um palestino e uma judia ficam presos num elevador, e lá eles fletam mutuamente. Resumindo, a ideia, que é abordada metaforicamente na letra, é a de que ambas as pessoas (que representam seus povos) são bonitas de perto e que o amor entre elas é possível se forem retiradas as “lentes das Snipers”.

5.5 ESPAÇOS DO HABITAR

Quase em contraste com as observações sobre a “casa” de Gaston Bachelard (2008), a morada do sujeito palestino é temporária. Suas casas foram tomadas e até as casas nos campos de refugiados estão sob constante ameaça de demolição. As casas dessas pessoas foram ocupadas, e assim não são mais um local do habitar, um local de segurança e de integridade sentimental do sujeito.

A identidade dessas pessoas tenta ser apagada. Sua existência é negada. Elas não têm direito à terra, à casa, à infraestrutura, não têm direito ao estabelecimento em qualquer parte. Seu *status* frente ao mundo é o de *refugiados*, e, portanto, transitório, temporário, de “rápida circulação”. São pessoas fora do lugar, ou do não-lugar, como define Marc Augé (2012): “Se um lugar pode se definir como identitário, relacional e histórico, um espaço que não pode se definir nem como identitário, nem como relacional, nem como histórico definirá um não-lugar” (AUGÉ, 2012, p. 73). O local de morada dos refugiados é o local do não-lugar, espaços temporários, à espera, ansiosos.

5.6 ESPAÇOS FÉRTEIS

Tratamos aqui de um espaço abstrato, numa outra dimensão que a do espaço físico e palpável, espaço onde o DAM propõe, através de sua própria existência e de seu trabalho, a mescla. Espaço onde as várias identidades sustentadas pelos indivíduos do grupo DAM

e pelo grupo que eles representam dançam a dança caótica que ultrapassa fronteiras políticas, nacionais, ideais, sociais e tantas mais. Aludindo à ideia da “pureza” como mito, o DAM é o retrato das misturas, das interações e influências entre as várias partes, e reconhece essa “múltipla existência”. É nos espaços distintos, não-identificáveis, mutantes, frutos híbridos, que as identidades se constroem, se mesclam, existem em esferas outras. Falamos aqui de espaços onde se dá a mistura, as “imprevisíveis metamorfoses” de Gruzinski (2001), as hibridações, os casamentos, trocas multilaterais. Espaços indefiníveis, que se esvaziam de lógica, que não contêm as referências tradicionais de uma ou outra parte, espaços que abrigam criações imagéticas outras, e espaços em novas dimensões que abrigam esses encontros de mescla.

A noção de espaço é explorada pelo físico indiano Fritjof Capra (1982), em sua célebre obra *O Ponto de Mutação*, que disserta sobre a existência *somente* do espaço, visto que a composição do átomo é basicamente um grande vazio, que constitui tudo o que há no mundo. Seria quase um paradoxo toda a existência se resumir a espaços, intangíveis, inexplicáveis, mas percebidos de alguma maneira, espaços por onde transitam energias de atração, de repelência, congruências, mas espaços onde dialogam somente essas energias, que fluem, não se estabelecem num local, num *locus* fixo. Em processos de hibridização, portanto, quando as coisas se tocam, podemos dizer que ocorre a mistura desses universos, criando novos micromundos, esferas que dançam em coexistência no espaço-macro, aquele que nos é visível.

Podemos dizer que os jovens do DAM conseguiram transformar o “destino” de desaparecimento e efemeridade próprios de seu lugar ao criar novos espaços, ao trabalhar com “o desaparecimento e deslocá-lo, utilizar o desaparecimento a fim de lidar com ele”, como coloca Gruzinski (2001, p. 317).

Por fim, nesses espaços mestiços, híbridos se dão os confrontos, as batalhas, as resistências, enfim, as danças de sobrevivência, que mesclam categorias, seres distintos, culturas, espaços vazios que explodem, férteis.

Diga ao motorista do tempo para me levar do Proibido

Deixar-me em Igualdade e eu andarei sozinho para a Paz

Não me diga que eles não estão na mesma pista

Há um lugar chamado Paz e sua capital é a Igualdade

(Sawa' Al Zaman – Driver of Fate, DAM)

REFERÊNCIAS

- AUGÉ, Marc. **Não lugares**: introdução a uma antropologia da supermodernidade. Tradução: Maria Lúcia Pereira. Campinas: Papirus, 2012.
- BIRMAN, Joel. “Apresentação”. In: SAID, Edward. **Freud e os Não-Europeus**. São Paulo: Boitempo, 2004.
- BRAUDEL, Fernand. *Civiltà e imperi del Mediterraneo nell'età di Filippo II*. Vol. 48. G. Einaudi, 1965.
- CAPRA, Fritjof. **O ponto de mutação**: a ciência, a sociedade e a cultura emergente. São Paulo: Cultrix, 1982.
- CLEMESHA, A. E. Uma educação para preservar a identidade. **Biblioteca Entre Livros**, São Paulo, p. 36-41, 01 mar. 2006. Disponível em: <<http://www.slideshare.net/Indramaia/uma-educacao-para-preservar-a-identidade>>. Acesso em: 05 nov 2013.
- FANON, Frantz. *The wretched of the earth*. Tradução: Richard Philcox. Nova York: Groove Press, 2004.
- FEATHERSTONE, Mike. **Cultura global**: nacionalismo, globalização e modernidade. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- FOUCAULT, Michel. *De outros espaços* (1967), *Heterotopias*. Dits et écrits. 1984, *Des espaces autres* (conferência no Cercle d'études architecturales, 14 de março 1967. *Architecture, Mouvement, Continuité*, n.5, p. 46-49 out. 1984.
- GRUZINSKI, Serge. **O pensamento mestiço**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- McDONALD, David A. **Carrying words like weapons**: Hip-Hop and the poetics of palestinian identities in Israel. Tamer Nafar, interview by author, 8 jun. 2005. Disponível em: <http://www.biu.ac.il/HU/mu/min-ad/8-9-II/07_McDonald_Carrying-Words.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2013.
- MITCHELL, Tony (Org). **Global noise**: rap and hip hop outside the USA. Connecticut: Wesleyan University Press, 2002.
- ROSE, Tricia. **Black noise**: rap music and black culture in contemporary America. Connecticut: Wesleyan University Press, 1995.
- RÜSEN, Jörn. Como dar sentido ao passado: questões relevantes de meta-história. **História da Historiografia**, n. 2, p. 163-209, mar. 2009.
- SAID, Edward W. **Freud e os Não-Europeus**. São Paulo: Boitempo, 2004.

**THE PALESTINIAN RAP GROUP
DAM: IDENTITIES AND SPACES
OF NON-PLACE**

Abstract: This essay discusses the conflicts in Historical Palestine, via analysis of the Palestinian rap produced by the group DAM, which is based in the city of Lyd, currently a territory ruled by Israel. The lyrics of the group were used as basis of the analysis, as well as an interview with rapper Tamer Nafar conducted in June 2013 by the author of the essay. Such materials were analysed from a textual perspective. The most recurrent themes in the lyrics of those rappers were surveyed in the research. The lyrics indicate, along with the hostilities committed by the State of Israel that militarily occupies the region since 1948, internal situations and problems of the Palestinian society. Finally, the analysis considers that the young DAM rappers inaugurate new spaces for dialogue, starting from their own unique and diverse existence as Palestinian-Israelis.

Keywords: Palestine. Palestinian Rap. DAM

**EL GRUPO DE RAP PALESTINO
DAM: IDENTIDADES Y ESPACIOS
DE NO-LUGAR**

Resumen: Este trabajo pretende contribuir a los estudios de los conflictos en la Palestina Histórica, a través de análisis del rap palestino producido por el grupo DAM, que se basa en la ciudad de Lyd, un territorio en la actualidad israelí. Como base del análisis, se utilizaron las letras del grupo, así como una entrevista con el rapero Tamer Nafar conducida en junio de 2013 por la autora deste trabajo. Tal sonido y materiales orales se analizaron desde el punto de vista textual. Los temas más recurrentes en las letras de los raperos fueron encuestados, y, junto con las hostilidades cometidas por el Estado de Israel, que ocupa militarmente la región desde 1948, las letras indican situaciones y problemas internos de la sociedad palestina. Los raperos del DAM declaman, así, sobre la violencia perpetrada en los espacios donde viven, marcada por múltiples identidades. Finalmente, el análisis considera que los jóvenes raperos del DAM inauguran nuevos espacios para el diálogo, a partir de su propia existencia única y diversa como palestino-israelíes.

Palabras Clave: Palestina. Rap palestino. DAM.

GAVAGAI.COM.BR

G A •
V A G
A I •



MARIE HUDELLOT

IMAGENS • FOTOS SÉRIE HERITAGE

O número dois de Gavagai traz imagens de Marie Hudelot. Francesa de Toulon (1981), a artista tem se dedicado à pesquisa e à fotografia, a partir de discussões sobre identidade e diversidade. A série Heritage, sua contribuição para o periódico, é uma amostra desse trabalho.

www.mariehudelot.fr

