

REVISTA

Jairo Dias Carvalho
Francisco A. Coutinho
Sérgio da Mata
Paulo Henrique Dias Menezes
Reis Fried
João Lopes
Marco Antônio Borges

FUNDAÇÃO EDUCACIONAL MONSENHOR MESSIAS

Nº 5

1998



REVISTA

FUNDAÇÃO EDUCACIONAL MONSENHOR MESSIAS

Nº 5

Aos Colaboradores

A Revista da FEMM é uma publicação semestral que abrange os campos do Direito, Pedagogia, Letras, Ciências Biológicas, Exatas e Humanas. A prioridade para a publicação de artigos é dada a membros do corpo docente desta Fundação, mas a participação de alunos e profissionais de ensino e pesquisadores de outras instituições será franqueada desde que devidamente aceita pelo Conselho Editorial.

- Os artigos deverão ser inéditos, e escritos em língua portuguesa.

A Revista não se compromete a publicar todos os artigos recebidos.

- Eles devem ser enviados em disquetes, digitados em processadores de texto word (corpo 11) e não devem exceder o limite de 20 páginas, incluindo as notas e a bibliografia.

- Resenhas podem ser enviadas, e devem ter no máximo 5 páginas.

- Os artigos que não se enquadrarem nas normas prescritas não serão priorizados pelo Conselho Editorial para eventual publicação, a não ser em casos que o mesmo julgar procedente.

- Os disquetes serão devolvidos tão logo forem copiados.

- O endereço para o envio dos originais é:

Revista da FEMM
Fundação Educacional Monsenhor Messias
Av. Marechal Castelo Branco, 2765 – Sete Lagoas- MG

REVISTA

FUNDAÇÃO EDUCACIONAL MONSENHOR MESSIAS

Diretor Geral

Marcelo Vianna

Vice-diretor da Fac. de Direito

Fernando Alves

Diretor da FAFI

Hélio Diniz Peixoto

Vice-Diretor da FAFI

César Farias Pereira

Composição e Impressão

Gráfica da FEMM

Comissão Editorial

Dr. Marcelo Vianna

Dr. Hélio Diniz Peixoto

Prof. Sérgio da Mata

Prof. Francisco Coutinho

Conselho Diretor

Presidente: Paulo Rogério Campolina Paiva

Vice-Presidente: Milton Antônio Chaves

1º Secretário: José Campolina de Souza

2º Secretário: Sebastião Marques de Oliveira

1º Tesoureiro: Arnon Tolentino de Andrade

2º Tesoureiro: Antônio Faria de Souza

FICHA CATALOGRÁFICA

Revista da Fundação Educacional Monsenhor Messias
V2, n.5 (Set.1998) - Sete Lagoas: FEMM/MG, 1998

Semestral

1 – Ciências Sociais – Periódicos – Fundação Educacional
Monsenhor Messias, ed.

CDD – 300.5

Biblioteca da Fundação Educacional Monsenhor Messias

Sumário

Do erro à besteira	
Jairo Dias Carvalho.....	09
O modelo epistemológico de Paul Feyerabend e os elementos irracionais do progresso científico.	
Francisco A. Coutinho.....	19
História versus Estudos Sociais: Alguns apontamentos sobre um falso dilema.	
Sérgio da Mata.....	45
Uma proposta de currículo de física para o ensino regular de suplência – 2º Grau.	
Paulo Henrique Dias Menezes.....	56
Democracia e estado de direito	
Reis Friede.....	72
Peculato de uso: De infração administrativa a crime. Análise comparativa com o peculato-desvio.	
João Lopes.....	85
Aspectos criminais do novo Código de Trânsito Brasileiro.	
Marco Antônio Borges.....	91

Resenhas

Os anjos de Canudos. Uma revisão histórica . Petrópolis, Vozes, 1997.148pp.	
Sérgio da Mata.....	95
Por uma antropologia dos mundos contemporâneos. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1997, 192pp.	
Sérgio da Mata.....	102

Jairo Dias Carvalho

Universidade Federal de Minas Gerais

RESUMO: O artigo discute duas figuras do erro: o erro-engano em Platão e o erro-desatenção em Descartes, procurando mostrar que nestas duas figuras o homem não pode por direito errar, seja no caso que aquele que sabe não pode não saber, seja no caso em que formalmente as nossas faculdades são perfeitas e que é o seu mau uso que nos leva ao erro. O fato do erro se resume então em engano ou desatenção. O homem está, assim, naturalmente no elemento do pensamento e da verdade.

Paravras-chaves: Desatenção- Engano- Erro- Ignorância- Precipitação- Prevenção- Vontade

Pretendemos responder à seguinte pergunta: como é possível o erro?.. Implicitamente queremos saber o que é de direito o negativo do pensamento ou seja o que nos impede de pensar? Para responder a esta pergunta analisaremos três figuras deste negativo do pensamento: o erro-engano, o erro-desatenção e a besteira¹. Assim o engano, a desatenção e a besteira são o que de pior pode acontecer ao pensamento (é claro que pode haver outras figuras). Repartimos estas figuras em dois tipos: o negativo e o positivo, a razão é que as duas primeiras pensam o erro negativamente, não aceitando que possa haver uma razão positiva para o erro, o que significa que por direito não podemos errar. A última figura pensa o erro positivamente, concebendo o erro como correlativo ao pensamento. O erro pensado positivamente significa tomá-lo como algo inscrito

¹ A terceira figura, acerca da “besteira” ficará para um próximo artigo desta revista.

na própria possibilidade do pensamento. Queremos saber: o erro é desvio do pensamento ou o erro é constitutivo do pensar?

O erro-engano

A primeira figura negativa do erro encontramos em Platão: O erro-engano. A posição de Platão é complexa, a sua teoria do erro é analisada no *Teeteto* e no *Sofista*. O problema principal que aparece a Platão é o da impossibilidade de direito de se errar já que “não se pode dizer o não ser, logo, tudo o que é dito é, não há portanto discurso senão do que é, não há discurso falso, apenas discurso verdadeiro”. Mas acontece que de fato erramos, como explicar isso? Faremos um breve resumo da posição exposta no *Teeteto*.

A questão mais importante que aparece neste livro, com relação ao nosso tema, é expressa em 188b: “É impossível que aquele que sabe algo não o saiba e que aquele que não o sabe o saiba”². A nossa ignorância não basta para tornar inteligível a possibilidade do erro. É impossível emitir juízos errôneos quando se está ciente de não estar em condições de julgar. Ali onde tenho consciência da minha ignorância não há erro possível. O erro não é ignorância. Tomar as coisas que se sabe por coisas por coisas que se ignoram ou confundir duas coisas que se conhecem para Platão é impossível. Só erra aquele que sabe, quem não sabe não pode errar. O erro aqui é pensado como desvio da verdade e não como ausência de saber. Quem não acerta uma conta por que não sabe a fórmula de cálculo não erra mas sim ignora. O erro está em saber a fórmula e mesmo assim não acertar a conta. Mas Platão diz que isto é impossível, então que tipo de erro é possível a partir deste dilema? Para Platão quem sabe sabe e quem não sabe não sabe, ele defende que não podemos confundir o que sabemos seja com aquilo que sabemos, seja com aquilo que não sabemos, o que coloca que por direito não podemos errar. Mas de fato erramos, como explicar isso? Vejamos como Platão discute isso no *Teeteto*.

² Platão, *Teeteto*. Belém: Ed. Universidade do Pará, 1973, notas e trad. C.A. Nunes.

Platão argumenta contra a possibilidade do juízo falso dizendo que não podemos opinar algo sobre algo que não conhecemos, enquanto não podemos opinar algo falso sobre algo que conhecemos. Não podemos confundir dois termos conhecidos, nem dois termos desconhecidos, nem conhecer um desconhecido. Platão diz que: “Quando a cera que se tem na alma, é profunda, abundante, branda e suficientemente amassada tudo o que se transmite pelo canal das sensações vai gravar-se no coração da alma... Os indivíduos com semelhante disposição aprendem facilmente e de tudo se recordam e sempre formam pensamentos verdadeiros, sem virem jamais a confundir as marcas de suas sensações. Sendo nítidas e bem espaçadas todas as impressões, com facilidade põem em relação cada imagem com a correspondente marca...”³. Existem pessoas que por possuírem uma plasticidade maior que outras são capazes de aprenderem facilmente tudo e de tudo recordarem formando sempre pensamentos verdadeiros. Em 194e/ 195a Platão diz que as pessoas que são de coração úmido aprendem depressa mas esquecem facilmente e as pessoas de coração seco procedem ao contrário. As de coração áspero recebem impressões pouco claras assim como as de coração úmido que fundem as impressões umas com as outras e são estes indivíduos que são propensos a emitir juízos falsos pois não possuem capacidade de relacionar de imediato cada coisa com sua marca peculiar. Platão diz que estas pessoas são morosas, trocam as coisas, vêem e ouvem mal e por isso pensam errado, por isso são chamados ignorantes... Aqui de novo aparece a questão da ignorância por que quem sabe não pode errar e se, de fato, erra é porque ignora. Mas o erro deve ser pensado em relação ao saber, como resolver isto?

Platão introduz um outro tipo de erro: trocar a soma de 7+5 que é 12 por 11. Tomemos estes números por conteúdos. Estes conteúdos do saber (o 7 e o 11) seriam como pássaros que eu teria no meu viveiro; ao querer apanhá-los, poderia acontecer-me pegar um 11 em lugar de um doze- como um pombo do mato em lugar de uma pomba⁴. Mas se apanho um pombo do mato em lugar de uma pomba, isso é prova de que ambos são pássaros; se confundo um conceito com outro, isso prova que não conheço nem um nem o outro. Não

³ Idem, 194 d.

⁴ Ibid. 192a,b.

pode errar quem não sabe, e quem sabe também não pode errar então...

Platão não admite que o erro possa existir se nos restringirmos aos conteúdos, aos conteúdos de um fato, a uma nomeação do que é. Quando se trata de meros conteúdos não podemos errar (de direito) e quem erra é um ignorante do assunto que se fala, não podemos errar pois as coisas não podem ser aquilo que não são, representar o que não representam. A ignorância significa uma confusão, sempre confundir uma coisa que percebo com uma outra que concebo ou da qual me recordo, como quando deslizo o objeto presente de minha sensação no rastro de um outro objeto de minha memória- digo "bom-dia Teodoro", por exemplo, quando Teeteto passa, mas esta confusão é prova de ignorância e não de erro. Temos que insistir nisso: o erro deve ser compreendido à luz da verdade e não da ignorância. A questão que o *Sofista* vai-se colocar é que preciso saber para errar, mas saber o quê e se enganar em relação a quê?

Se em relação aos conteúdos não podemos errar, já que o erro não é uma percepção aberrante, podemos errar no ajuizamento dos conteúdos. É no uso da faculdade de julgar que erramos. Assim começamos a sair do dilema: ou não há falsa opinião ou é possível não saber o que se sabe. É possível não saber o que se sabe em termos, mas não no modelo do não reconhecimento quando trocamos "Chico por José", o que demonstra que não conhecemos bem a ambos...

Platão tem uma frase terrível: "Isso de que temos o saber, ignorá-lo, não por ignorância, mas pelo próprio saber que se tem dele (...) como não seria o cúmulo da desrazão essa alma que, uma vez nascida para a ciência, não conhece nada e ignora tudo?"⁵. No plano do direito não podemos errar, então qual é o fato de erro que esta concepção aceita? Não é o fato do não reconhecimento (chamar Chico de José), por que este fato remete ao plano do não-saber, a ignorância. Então qual é o fato de erro possível? A resposta está no *Sofista* que tem por tarefa evitar tais paradoxos: certo, é possível errar, mas nem porque ignoro, nem porque conheço. Vejamos então.

Se admitirmos que todo juízo é determinação do ser em si então o erro não é possível. O discurso diz o ser, o não-ser não pode

⁵ Ibi, 199d.

ser dito, logo não há discurso falso como dissemos no início....Mas há um modo de conceber o erro provando que num certo sentido o não-ser é e deste modo é possível que erremos. O ser é o outro que o resto das realidades que ele não é. Quando se diz “não-ser”, não se fala de um contrário do ser, mas de um termo outro. Assim quando dizemos “não grande”, não dizemos o contrário do ser, mas de um termo outro do que grande, que pode ser “pequeno” ou “igual”. É desta forma que dizemos “não ser”, não o contrário do ser mas como significando “outro” do ser. A existência do não ser está na parte do outro que se opõe ao que é. Como o discurso só é possível a partir dos entrelaçamentos do real ou seja é necessário que o discurso participe do ser, é preciso saber se é possível uma mistura entre as associações que compõem o real para sabermos se o erro é possível.

Platão diz que deve-se saber se as palavras combinam-se todas com todas, se não se combinam ou se se combinam com restrições. As que combinam são aquelas que colocadas em série fazem conhecer alguma coisa, e não se combinam aquelas que, colocadas em série, não tem sentido algum. Nem os nomes nem os verbos colocados em série fazem sentido. É no entrelaçamento de nome e verbo que determinamos algo. Um discurso é necessariamente sobre algo e ele é também de determinada natureza, ele deve dizer as determinações do ser. Quando dizemos que “Teeteto está sentado” e “Teeteto voa” o discurso se refere à Teeteto mas ambos são de natureza diferente, o primeiro é verdadeiro (no caso em questão) e o segundo falso. Assim o verdadeiro diz o que é como é, e o falso diz o que é como não é.

Assim o erro só é possível quando atribuímos a um sujeito o que ele é, o erro só adquire sentido numa articulação de conteúdos, no ajuizamento de conteúdos. O erro é um julgamento infeliz. Assim, julgar que “Teeteto voa” sendo que Teeteto está sentado é errar, é errar por engano. O engano acontece quando não dizemos o que é como é. O erro está, assim, no engano da predicação. O erro não pode versar sobre o que não é, mas sim sobre algo distinto do que é o caso. Se não posso tomar Teeteto por Teodoro, (fato de “erro” que remete ao não saber), quando conheço a ambos, posso julgar, em compensação que “Teeteto voa”, isto é atribuir-lhe um predicado que não lhe compete. “Com o logos predicativo, abre-se um espaço no qual os absurdos não são mais ontologicamente impensáveis e onde as distorções de sentido não são mais

alucinações: com o benefício do jogo entre conteúdo representativo e julgamento, pode-se dizer, sem ser louco, aquilo que não se verifica ou seja sê enganar”⁶ Por que se enganar ou enganar então, já que aquele que sabe a verdade por direito não se engana? Devemos perguntar isto aos sofistas...

O erro desatenção

Analisemos agora uma outra figura do erro: o erro-desatenção em Descartes. Para Descartes a aplicação dos princípios do método depende de uma “firme e constante resolução de não deixar de observá-los uma única vez”. É necessário, assim, um constante esforço da vontade para evitar a interferência de elementos perturbadores da atividade do espírito. Analisemos a Primeira Regra.

A Primeira Regra do método diz: “jamais acolher alguma coisa como verdadeira que não conhecesse evidentemente como tal; isto é, evitar cuidadosamente a precipitação e a prevenção”⁷. O que aparece aqui é um ato do espírito: a intuição, a intuição é a concepção de um espírito puro e atento, concepção distinta e que nasce da pura luz da razão. O peculiar da intuição é que ela não se aplica a uma coisa, mas a um ato do pensamento: ao depararmos com algum enunciado que contenha informações evidentes, se o intelecto estiver bem dirigido, reconhecemos intuitivamente essa verdade. A intuição tem como tarefa apreender a evidência cujos predicados são a clareza e a distinção e, assim, chegamos à certeza.

A visão de idéias claras e distintas depende do esforço da vontade na atenção. Devemos, do ponto de vista intelectual, não receber nunca nada por verdadeiro que não se apresenta evidentemente. E do ponto de vista moral devemos evitar cuidadosamente a precipitação e a prevenção. Receber, pois, como verdade só o que é evidente ao espírito é a mesma coisa que fazer esforço para evitar a precipitação e a prevenção.

A noção de precipitação está ligada imediatamente à teoria do erro explicada na Quarta Meditação. O erro é um processo da

⁶ Lebrun, G. “Do erro à alienação” in *Sobre Kant* p.15.Org. Rubens Rodrigues Torres Filho. São Paulo: Edusp/Iluminuras, 1993, 110p.

⁷ Descartes, R. *Discurso do Método*, trad. Jacó Ginsburg e Bento Prado Jr., “Os Pensadores” Segunda Parte p. 37.

vontade. Consiste em afirmar no juízo que para Descartes é um ato de vontade, mais do que aquilo que o intelecto permite. Julgar antes que o entendimento tenha alcançado a evidência, eis o que é a precipitação. As causas da precipitação são: a confiança excessiva nos recursos de nosso espírito, vício que ameaça as pessoas que são bem dotadas e preguiça intelectual. O pensamento metódico exige um esforço, uma atenção, e a maioria das pessoas se nega a fazer isso, o que causa julgamentos precipitados. Daí vem que cada um ousadamente toma liberdade de afirmar coisas por adivinhação em uma questão obscura mais do que em uma questão evidente, e é mais fácil fazer conjecturas sobre uma questão qualquer do que alcançar a verdade mesmo sobre uma questão que seja fácil.

Assim, a vaidade homens doutos que, julgando indigno confessar que ignoram qualquer coisa, habituam-se a enfeitar seus falsos argumentos, de tal modo que eles mesmos acabam por convencer-se da sua verdade e a leviandade dos que põem a examinar certos problemas, sem indagar quais os sinais que lhes permitirão reconhecer o que procuram, se por acaso o encontrarem, tão ridículos como um mensageiro que, enviado a qualquer parte pelo seu superior, se põem logo a correr antes de ouvir para onde deveria dirigir-se, tudo isso são causas da precipitação. O remédio contra a precipitação é a suspensão do juízo, que faz com que possamos abster-nos de crer em coisas duvidosas, e assim livrar-nos de cair em erro.

A prevenção é outra causa de erros ainda maior que a precipitação. Ela é a obstrução do nosso espírito por preconceitos adquiridos durante a infância. É a idéia de que durante o longo período da infância estamos sujeitos a toda sorte de influências que recebemos antes que nossa inteligência esteja em condições de crítica. Descartes se refere às impressões sobre a afetividade e aos erros dos sentidos propriamente. Sentimos o prazer ou a dor sem indagar sequer se tais impressões provêm de nós mesmos ou de algo fora de nós. O mesmo se dá com os sentimentos tais como gosto, odor, som, calor, frio, luz, cor; que verdadeiramente não nos representam nada que existe fora de nosso pensamento, mas aos quais chegamos a atribuir existência exterior pelo fato de as percebermos juntamente com a grandeza, figura e movimento antes

de termos submetido esse juízo à nossa investigação crítica⁸. As imaginações que nos vêm desse período da infância, em que nossa alma estava tão estreitamente sujeita ao corpo, são, aliás, difíceis de desarraigar, mesmo quando na idade da razão nos damos conta de quão enganadoras elas são⁹. Há ainda o fato de que só com grande esforço nossa inteligência se aplica a coisas puramente inteligíveis, que não estão presentes nem aos sentidos nem à imaginação¹⁰.

Finalmente a linguagem é uma outra fonte de erros. Usamos as palavras sem nos lembrarmos das coisas que elas exprimem, o que nos leva a dar nosso consentimento a termos que não entendemos, seja porque julgamos que já no passado os entendemos, seja porque julgamos que aqueles que no-los ensinaram conheciam sua significação¹¹.

A primeira regra prescreve, então, a luta contra a precipitação, fraqueza da vontade, e contra a prevenção, obscuridade e confusão de idéias. É preciso um esforço constante da vontade, sem a qual a inteligência não conseguiria vencer o mundo de imaginações, de preconceitos e de idéias confusas. É preciso, então, não pensar nem desordenadamente e nem dispersivamente, por que se procedermos assim, não erraremos. O esforço da vontade deve impedir a prevenção e a precipitação da mente e conduzi-la até as idéias evidentes. Este esforço se chama atenção. Devemos estar atentos para afastar as ilusões dos sentidos e os preconceitos adquiridos na infância. O homem deve procurar e descobrir as idéias claras e distintas e neste trabalho é à vontade que cabe o papel ativo, no sentido de negar aceitação àquelas que não são claras e distintas, de levantar a dúvida e suspender o juízo, até que o entendimento veja a verdade clara e distinta. É à vontade que cabe manter a atenção e é ela que faz, nos juízos, a afirmação de conveniência ou inconveniência entre as intuições.

Na concepção cartesiana do espírito humano a vontade tem preeminência sobre o entendimento, porque este é passivo, ao passo que aquela é ativa, este é limitado, ao passo que aquela é

⁸ Descartes, R. *Princípios da Filosofia*. Ed. Presença, Lisboa, 1995, Apresentação, Comentário, Notas e Trad. Leonel Ribeiro Dos Santos o. Artigo 71.

⁹ Idem, *Princípios* Artigo 72.

¹⁰ Ibid. *Princípios* Artigo 73.

¹¹ Ibid. Artigo 74.

formalmente infinita. O homem pode querer tudo ainda que não possa realizar tudo; a inteligência humana porém, de sua natureza, não pode compreender tudo. Para Descartes a atividade da vontade domina a simples faculdade do entendimento, sobrepujando-o em extensão. Só um esforço constante da vontade pode tirar a mente da contemplação das imagens sensíveis ou das imaginações criadas por ela mesma colocando o entendimento diante das idéias claras e distintas. A clareza, depende, então, da atenção com que o espírito contempla uma idéia. É no próprio juízo, isto é, na ligação de duas idéias que ocorre a preponderância da vontade. Pelo entendimento não afirmo nem nego coisa alguma, mas somente concebo as idéias das coisas que posso afirmar ou negar, ou seja o entendimento por si só é apenas receptivo ou passivo. Pode, pois, ver a conveniência ou a possibilidade ou mesmo a necessidade de unir duas idéias em um juízo. Mas só por si não pode fazer esta unificação. Como faculdade de ver o entendimento é perfeito em seu gênero e não se pode dizer que haja nele qualquer erro.

O segundo elemento necessário para um juízo é a volição que significa um assentimento ou uma negação. É necessária a intervenção da faculdade de eleger ou do livre-arbítrio para que se realize o juízo. A amplitude da vontade, maior que a do entendimento, é que explica a existência do erro, que não é senão o resultante daquilo que Descartes chama precipitação e prevenção; tanto uma como outra são formas abusivas da ação da vontade: a primeira é a aceitação e afirmação, em juízos, da conveniência entre duas idéias a respeito das quais não temos idéia clara e distinta; a segunda é a afirmação de idéias também confusas que nos vêm da educação ou dos hábitos adquiridos na infância.

Ocorre com Descartes o mesmo que em Platão, uma diferença entre conteúdo representativo e julgamento. Em si mesmas formadas como conteúdos representativos, as idéias nada têm de falso; apenas têm mais ou menos de realidade objetiva. O erro começa quando afirmo além daquilo que me permite a realidade objetiva destas idéias. “E é neste mau uso do livre arbítrio que se encontra a privação que constitui a forma do erro”¹². A desproporção entre a infinidade do livre arbítrio e a limitação do entendimento, eis

¹² Descartes, R. *Discurso do Método*, trad. Jacó Ginsburg e Bento Prado Jr., “Os Pensadores Quarta Meditação, parágrafo 13.

a fonte do erro. Cabe a mim fazer bom uso da minha faculdade de julgar e abster-me de “formular meu juízo sobre um coisa, quando não a concebo com suficiente clareza ou distinção”. Mas também basta-me um modelo de desatenção para formular um juízo temerário, pois ali onde nenhuma razão me persuade de uma coisa mais do que outra posso ser inteiramente indiferente quanto a negá-la ou assegurá-la, ou mesmo ainda a abster-me de dar algum juízo a este respeito. No final da Quarta Meditação lemos: “Pois, toda as vezes que retenho minha vontade nos limites de meu conhecimento, de tal modo que ela não formule juízo algum senão a respeito das coisas que lhe são claras e distintamente representadas pelo entendimento, não pode ocorrer que eu me engane...Não pode ocorrer que eu me engane; porque toda concepção clara e distinta é sem dúvida algo de real e positivo, e portanto não pode ter sua origem no nada...”¹³. Nenhuma de minhas faculdades é responsável pelo erro, mas somente o uso que faço delas. Se ultrapasso o limite além do qual se torna imprudente afirmar, só posso culpar por isso minha própria desatenção...

Bibliografia

PLATÃO, *Teeteto*. Trad. e notas de Carlos Alberto Nunes. Belém: Ed. Universidade do Pará, 1973.

_____. *Sofista*. Trad. Carlos Alberto Nunes. São Paulo: Abril Cultural, 1972 (Col. Os Pensadores).

DESCARTES, R., *Discurso do Método*. Trad. Jacó Ginsburg e Bento Prado Jr., 1991 (Os Pensadores).

_____. *Meditações Metafísicas*. Trad. Jacó Ginsburg e Bento Prado Jr., 1991 (Os Pensadores).

_____. *Princípios da Filosofia*. Apresentação, Comentário, Notas e Trad. Leonel Ribeiro Dos Santos, Lisboa: Ed. Presença, 1995.

LEBRUN, Gérard. *Sobre Kant* [1993b]. Org. Rubens Rodrigues Torres Filho. São Paulo: Edusp/Iluminuras, 1993.

¹³ Idem Quarta Meditação parágrafo 11.

O MODELO EPISTEMOLÓGICO DE PAUL FEYERABEND E OS ELEMENTOS IRRACIONAIS DO PROGRESSO CIENTÍFICO.

Francisco A. Coutinho

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sete Lagoas

Este trabalho é dedicado, com amizade e carinho, ao Prof. Hélio Teles.

“Quando a coisa é indefinida, a regra também é indefinida” (ARISTÓTELES, *Ética a Nicômaco*, livro 5, cap. 10, 1137^b, 30).

RESUMO: O artigo pretende traçar as linhas gerais do modelo epistemológico de Paul K. Feyerabend e mostrá-lo em sua aplicação à um episódio da história da ciência, o episódio de Galileu e a justificativa do uso do telescópio, estudado por Feyerabend em seu *Contra o Método*. O artigo mostra, ainda, como o modelo feyerabendiano está vinculado ao que chamamos *tendência de análise histórica*, vista por nós como uma forte reação à *tendência de análise lógica*, protagonizada pelo Círculo de Viena e, posteriormente, pelo racionalismo crítico de K. Popper. Ao final, pretendemos ter mostrado algumas dificuldades que surgem na tentativa de reconstrução racional da ciência e o quanto é difícil a aplicação de regras metodológicas criadas sem se levar em conta o trabalho efetivo dos cientistas.

1- O Panorama

Considerando-se o tema deste artigo, faz-se necessário esta introdução onde pretendemos mostrar o panorama da epistemologia contemporânea, no qual brota o modelo feyerabendiano.

Não é difícil perceber que a história da epistemologia contemporânea, entre os anos vinte e setenta de nosso século, pode ser compreendida a partir da preponderância conferida a fatores de natureza lógica ou a fatores de natureza histórica. Com vistas ao nosso trabalho, podemos falar de uma *tendência de análise lógica* e de uma *tendência de análise histórica*¹.

A tendência de análise lógica, também denominada de "filosofia analítica da ciência" (HAMBURGER, J., 1988, pp. 59-86) foi predominante até o final da década de 1950, inicialmente sob a orientação teórica do empirismo lógico, protagonizado pelo Círculo de Viena e, posteriormente, sobre a orientação do racionalismo crítico de Karl Popper². Quanto à tendência de análise histórica, também chamada "nova filosofia da ciência" (BROWN, H., 1983, parte II), esta surge a partir do final da década de 1950, como reação crítica ao ideal de ciência da tendência de análise lógica. Dentro da tendência da análise histórica, podemos citar os nomes de S. Toulmin, N. R. Hanson, T. Kuhn, I. Lakatos e P. Feyerabend, entre outros³.

Numa descrição rápida, podemos dizer que os filósofos da tendência de análise lógica criaram, ou acreditaram ser possível criar, uma diferença entre os seus trabalhos e a ciência real. Não importava a eles a atividade efetiva dos cientistas, mas sim o que os

¹ - Este procedimento tem sido utilizado por diversos autores que estudam a filosofia da ciência atual. Carl Hempel (HEMPEL, C., 1979), por exemplo, fala de duas escolas de pensamento: uma analítico-empírica e outra histórico-sociológica. Feyerabend (FEYERABEND, P., 1965) também distingue duas tradições na filosofia da ciência contemporânea: uma abstrativa, outra histórica. Radnitzky (RADNITZKY, G. 1973) fala de duas escolas específicas de metaciência: o empirismo lógico e as escolas de pensamento hermenêutico e dialético.

² - Embora Popper possa ser considerado como uma linha divisória entre as duas tendências (cf. COUTINHO, F. A., 1996, pp. 87-102)

³ - Devemos citar os nomes de G. Bachelard e G. Canguilhem dentro do que vimos chamando tendência de análise histórica. Devemos citar ainda, de forma mais ostensiva, A. Koyré que, além de sua importante obra, foi professor de T. Kuhn e o influenciou profundamente (cf. KUHN, T. 1978, p. 10).

cientistas deveriam fazer. Para os filósofos da tendência de análise histórica, ao contrário, o contato com o trabalho efetivo dos cientistas, o recurso a exemplos de investigação científica é imprescindível para a avaliação de normas epistemológicas e para a própria elaboração de tais normas.

Os filósofos da tendência de análise lógica tomaram do empirismo clássico a crença no caráter incontroverso e básico dos dados da experiência sensível e a confiança no método indutivo e a isto juntaram as poderosas ferramentas da lógica simbólica recém-desenvolvida, como base para sua análise da ciência. Com este instrumental, interessaram-se principalmente por problemas lógicos e, de maneira particular, pela estrutura lógica das teorias e pelas relações lógicas entre enunciados de observação e as leis e teorias que estes enunciados confirmam ou refutam. Os problemas menos palatáveis à análise formal (por exemplo, a natureza da descoberta científica) foram postos de lado como não sendo passíveis de uma reconstrução racional. Da mesma forma, não se interessaram pelo progresso ou pelo crescimento da ciência, tendendo, no entanto, a aceitar a concepção tradicional do progresso por constante acumulação de conhecimento. (cf. BROWN, H., 1983 p. 11).

Por outro lado, o traço característico da tendência de análise histórica é o abandono da lógica formal como principal instrumento para a análise da ciência e sua substituição pela confiança no estudo detalhado da história da ciência e de exemplos de investigação científica. Embora não possamos falar de uma concordância permanente entre seus membros, podemos, entretanto, encontrar suficientes temas em comum para justificar a existência de uma "tendência". Segundo a tendência de análise histórica, a investigação científica consiste na tentativa constante de "*interpretar la naturaleza en términos de un marco teórico presupuesto*" (BROWN, H., 1983 p. 11). Este marco desempenha um papel fundamental em se tratando de determinar quais problemas devem ser resolvidos e o que se deve tomar como solução destes problemas:

"En lugar de que las observaciones proporcionen los datos independientes con los cuales contrastar nuestras teorías, son las teorías fundamentales las que juegan el papel crucial a la hora de determinar lo que se observa, y la significación de los datos observacionales se modi-

fica cuando tiene lugar una revolución científica”
(BROWN, H., 1983, p. 12)

Assim, os filósofos da tendência de análise histórica nos indicaram que as proposições de observação são sempre feitas na linguagem de algum marco teórico e, portanto, tão sujeitas a falhas quanto as teorias que elas pressupõem. Desta forma, não constituem uma base completamente segura para a construção de leis e teorias científicas. Em oposição à crença dos filósofos da tendência de análise lógica no dogma da *imaculada percepção*, os filósofos-historiadores nos mostraram que as observações científicas estão teoricamente carregadas. Tal postura pode ser expressa pela fórmula de Hanson: “*Observation of x is shaped by prior knowledge of x*” (HANSON, N. R., 1965, p. 19). Assim, o tema mais importante da tendência de análise histórica certamente é o da ênfase dada na investigação em curso e não nos resultados reconstruídos. Consequentemente, a análise lógica das teorias é muito menos importante do que a compreensão da “*base racional del descubrimiento científico y el cambio teórico*” (BROWN, H., 1983, p. 12).

O que até aqui se enunciou deve ser aclarado. Para tanto, podemos recorrer à distinção introduzida por Reichenbach (REICHENBACH, H. 1961) entre “contexto de justificação” e “contexto de descoberta”. Asseverando que a epistemologia encontra-se exclusivamente no domínio do contexto de justificação, ou seja, no domínio da reconstrução lógica de uma teoria científica, Reichenbach pretendia haver estabelecido os nítidos limites que separavam os elementos sociológicos, psicológicos, políticos e históricos dos elementos puramente lógicos da investigação científica. Assim, afirma ele em *Experience and Prediction*:

“(...) Eu introduzirei os termos ‘contexto de descoberta’ e ‘contexto de justificação’ para marcar a bem conhecida diferença entre o modo como o pensador descobre seu teorema e a sua maneira de apresentá-lo ao público (...)” (*apud* EPSTEIN, I., 1990, p. 107).

Esta distinção acabou por se tornar uma doutrina central para a tendência de análise lógica. A força desta distinção assenta-se na tese de que a verdade de uma asserção não pode ser julgada com base na fonte do argumento e sim na evidência existente; proceder contrariamente a esta tese seria incorrer na chamada “falácia genéti-

ca” (cf. KAPLAN, A. 1969, p. 15 e HANSON, N. 1991, p. 135). O epistemólogo ocupa-se de questões lógicas e tais questões surgem somente depois da teoria científica haver sido formulada. O processo pelo qual um cientista chega a pensar uma teoria particular⁴ não diz respeito ao epistemólogo, embora possa ser objeto de estudo para os psicólogos, os sociólogos ou para os historiadores da ciência, etc. Assim se expressou Popper:

“O estágio inicial, o ato de conceber ou inventar uma teoria, parece-me não reclamar análise lógica, nem ser dela suscetível. A questão de saber como uma idéia nova ocorre ao homem — trate-se de um tema musical, de um conflito dramático ou de uma teoria científica — pode revestir-se de grande interesse para a psicologia empírica, mas não interessa à análise lógica do conhecimento científico (...). Por conseguinte, distinguirei nitidamente entre o processo de conceber uma idéia nova e os métodos e resultados de seu exame sob um prisma lógico. Quanto à tarefa que toca à lógica do conhecimento — em oposição à psicologia do conhecimento —, partirei da suposição de que ela consiste apenas em investigar os métodos empregados nas provas sistemáticas a que toda idéia nova deve ser submetida para que possa ser levada em consideração” (POPPER, K. 1972, pp. 31-32).

O que aqui está em jogo é a tentativa de construção, por parte dos filósofos de análise lógica, de um *algoritmo* que dispense o cientista de tomar decisões e nos capacite decidir quando é racional aceitar ou recusar uma teoria científica e, nesse caso, o racional é identificado com o lógico e nega-se que o descobrimento científico tenha algo de racional (cf. BROWN, H., 1983, p. 171). Conclusão óbvia: a investigação científica efetiva não reclama análise epistemológica, interditando-se assim a história da ciência enquanto um tribunal para nossas asserções normativas. No entanto, os filósofos da tendência de análise lógica, como disse Brown,

⁴ - Por exemplo, o famoso episódio de A. R. Wallace solucionando o problema da transformação das espécies através do conceito de “seleção natural”, durante um delírio de febre na ilha Ternate.

"(...) no se hacen cuestión de si la lógica de los **Principia** [de B. Russel e A. Whitehead] es un instrumento adecuado para el análisis de la ciencia, porque el presupuesto de esa adecuación es una de las características definitorias de su programa de investigación." (BROWN, H., 1983, p. 40).

Por outro lado, a característica principal da tendência de análise histórica é, como dissemos, a ênfase que se dá à investigação em curso, ou seja, a valorização do chamado "contexto de descoberta", que mostraria a verdadeira complexidade da atividade científica. Segundo os filósofos da tendência de análise histórica, os filósofos lógicos criaram uma epistemologia excessivamente simplista. Na ânsia de uma normatividade rígida, acabaram por criar mais uma filosofia da "*ciencia ficción*" do que de uma "*ciencia real*" (cf. MOSTERIN, J. 1982, p. 13). Seduzidos pelo poder e beleza de suas ferramentas, perderam de vista o objeto de trabalho e acabaram se prendendo a um discutível platonismo:

"(...) a maneira adequada de analisar e compreender alguma coisa é referi-la à sua forma ideal, ou seja, a uma forma abstraída de qualquer envolvimento concreto" (KAPLAN, A. 1969, p. 13).

Platonismo este que, na verdade, contrariava os propósitos explicitados dos filósofos de tendência de análise lógica, pois estes se orgulhavam de terem rompido com qualquer coisa do tipo "reino das idéias", "juízos sintéticos *a priori*" etc., e de estarem muito mais ligados aos filósofos da experiência: "Tudo é acessível ao homem; e o homem é a medida de todas as coisas" (HAHN, NEURATH & CARNAP, 1986, p. 10)

No entanto, não podemos correr o risco de também perdermos de vista o nosso tema de trabalho. A epistemologia é, por natureza, normativa. Os aspectos meramente descritivos da ciência cabem, com toda justeza, ao historiador da ciência. Portanto, pode-se levantar sérias objeções aos filósofos historiadores, acusando-os de estarem invadindo campo alheio e mostrar-lhes a impossibilidade de retirar conclusões epistemológicas a partir de exemplos históricos particulares. Os filósofos da tendência de análise histórica estariam violando a distinção de Reichenbach e assim incorrendo no erro da "falácia genética". O que queremos dizer é isso: o trabalho dos filó-

sofos da tendência de análise histórica é em epistemologia e não em história da ciência. Não pretendem a mera reconstrução de eventos, traçando uma história das descobertas científicas. Seu trabalho situa-se no domínio da epistemologia e, como tal, por seus objetivos, propõem a possibilidade de uma teoria da ciência que recorra à história da ciência, na tentativa de enriquecer e de tornar mais realistas as normas epistemológicas. A análise da epistemologia do século vinte mostra claramente que houve uma estagnação da tendência de análise lógica e que, desde Popper, houve uma crescente tendência em se considerar a atividade científica em curso, tendência esta que culminou nos trabalhos de Feyerabend e de sua epistemologia do pluralismo metodológico.

T. Kuhn, por exemplo, em seu *"A estrutura das revoluções científicas"* (KUHN, T. 1978, p. 28), reconhece a força de distinções como a acima mencionada. No entanto, acredita ser necessário uma reelaboração adequada, pois as tentativas de aplicá-las à situações reais "fê-las parecer extraordinariamente problemáticas". Acrescenta ele:

"Em vez de serem distinções lógicas ou metodológicas elementares, que seriam anteriores à análise do conhecimento científico, elas [tais distinções] parecem agora ser partes de um conjunto tradicional de respostas substantivas às próprias questões a partir das quais foram elaboradas. Essa circularidade não as invalida de forma alguma. Mas torna-as parte de uma teoria e, ao fazer isso, sujeita-as ao mesmo escrutínio que é regularmente aplicado a teorias em outros campos. Para que elas tenham como conteúdo mais do que puras abstrações, esse conteúdo precisa ser descoberto através da observação. Examinar-se-ia então a aplicação dessas distinções aos dados que elas pretendem elucidar. Como poderia a História da Ciência deixar de ser uma fonte de fenômenos, aos quais podemos exigir a aplicação das teorias sobre o conhecimento?" (KUHN, Th., 1978, p.28).

Outra resposta à questão encontramos em P. Feyerabend. Segundo este autor, devemos procurar saber se a distinção entre "contexto de descoberta" e "contexto de justificação" reflete uma

diferença real e se realmente a ciência pode avançar sem uma interação entre os dois domínios (cf. FEYERABEND, P. 1989, p. 269). Feyerabend argumenta que o mais superficial exame mostra que as regras do teste, tais como reconstruídas pelos epistemólogos logicistas e os procedimentos dos cientistas, diferem substancialmente. Além disso, o mesmo exame revela também que muitas vezes a aplicação dos métodos de crítica e prova (contexto de justificação) eliminaria a ciência, tal como por nós conhecida. O fato de a ciência existir demonstra que tais métodos foram, frequentemente, deixados de lado. Diz ele:

“(...) na história da ciência, padrões de justificação proibem, freqüentes vezes, formas de agir provocadas por condições psicológicas, socio-econômico-políticas e outras de caráter ‘externo’ — e a ciência tão-somente sobrevive porque se permite que essas formas de agir prevaleçam. Assim, a tentativa de ‘reconstruir as origens históricas, a gênese e o desenvolvimento psicológicos e as condições sócio-político-econômicas para aceitação ou rejeição de teorias científicas’, longe de ser empreendimento completamente diverso da consideração de teste, leva, em verdade, a uma crítica de tais considerações — *contanto que* os dois domínios, o da pesquisa histórica e o do exame dos processos de teste, não sejam mantidos estanques por decreto irrecorrível” (FEYERABEND, P., 1989, pp. 260-261).

Justiça deve ser feita. A consolidação da tendência de análise lógica representou um dos momentos mais criativos da história da filosofia. Pela primeira vez, filósofos, conhecedores da ciência de seu tempo, armados com os poderosos instrumentos do cálculo lógico, elaboraram de um modo coerente uma filosofia precisa e sistemática da ciência. Entretanto, esta epistemologia acabou por esbarrar em seus próprios limites. Seu desejo de construção de normas rigorosas, baseadas num rígido formalismo, levaram seus representantes a concentrarem forças na análise de exemplos simples e facilmente formalizáveis (“Todos os cisnes são brancos”), ausentes na complexa prática científica, e a aplicar esquemas pouco realistas de refutação e confirmação de teorias. No entanto, vivemos ainda hoje as consequências de suas conquistas e de seus esforços pela aplicação

do método da *análise lógica* e a conseqüente tentativa de abandono de todo “conhecimento incondicionalmente válido a partir da razão pura” (HAHN, NEURATH & CARNAP, 1986, p. 11).

A tendência de análise histórica surge precisamente como uma reação frente a este estado de coisas. A tendência de análise lógica se verá agora acusada de criar uma concepção demasiadamente estreita de racionalidade científica que levaria, se aplicada, inevitavelmente à própria destruição da ciência, tal como por nós conhecida: ou seja, a tendência de análise lógica acabou por “deitar fora a água suja e a criança”. Na ciência efetiva as teorias não surgem por intermédio da indução e nem são destruídas por recursos às regras do *modus tollens* a partir de um único contra-exemplo. A história nos mostra claramente que as teorias se mantêm, apesar de não cumpridos os cânones do método, seja na versão indutivista, seja na versão falibilista. A ação crítica dos filósofos-historiadores “*fue sumamente oportuna y contribuyó poderosamente a despertar a la epistemología clásica del 'sueño dogmático' (...)*”; (MOSTERIN, J. 1982, p. 14).

Passaremos, agora, à exposição do modelo epistemológico de Paul Feyerabend, que consideramos ser a última etapa da chamada tendência de análise histórica. Antes, porém, devemos acrescentar algo. Mencionamos, acima, que a epistemologia é normativa por natureza e que, muitas vezes, os filósofos historiadores são acusados de caírem nas tentações negativas da mera crônica e no mero descritivismo. Vimos também que a resposta dada (Kuhn e Feyerabend) é um enfraquecimento da distinção de Reichenbach, para não dizer um abandono de tal distinção. Realmente pode-se levantar a objeção de que o epistemólogo não deve, diante de um biólogo atormentado por questões teóricas, dizer simplesmente: “Vá para a ilha Ternate, a mais setentrional das ilhas Molucas, tenha um ataque de febre tal como A. Wallace e terá assim a solução para o seu problema”. Esta, realmente, seria a resposta de uma mente preocupada apenas em recolher exemplos da História da Ciência. Porém, uma resposta de sabor feyerabendiano seria muito mais esta: “Faça o que quiser para apresentar-me uma solução, pois a ciência em curso necessita urgentemente de uma resposta”.

2. O Modelo epistemológico de Feyerabend: uma metodologia pluralista

Consideramos que a grande tese de Feyerabend seja a seguinte: “a ciência é um empreendimento essencialmente anárquico” (FEYERABEND, P. 1989, p. 17). Ao nosso ver, esta tese move toda a epistemologia de Feyerabend e tal tese se apoia, segundo Feyerabend, na complexidade dos eventos históricos. Acontece que os eventos da história da ciência residem em um meio tão complexo, que fogem à tentativa de explicação por parte de fórmulas normativas rígidas estabelecidas de antemão e que não levam em conta os surgimentos e as transformações de elementos imprevistos.

“Devemos realmente acreditar que as regras ingênuas e simplistas que os metodologistas adotam como guia são capazes de explicar esse ‘labirinto de interações’? Não é claro que em se tratando de um processo dessa espécie, só pode ter *participação* bem sucedida um oportunista brutal que não se prenda a filosofia alguma e que adote a diretriz que a ocasião parece indicar?” (FEYERABEND, P. 1989, p. 19).

Ora, se assim é, se a atividade científica é um empreendimento de tal forma complexo que não pode aceitar molduras metodológicas rígidas, então, todo princípio metodológico deve em algum momento ser violado.

“Verificamos, fazendo um confronto [com os resultados da pesquisa histórica] que não há uma só regra, embora plausível e bem fundada na epistemologia, que deixe de ser violada em algum momento” (FEYERABEND, P. 1989, p. 29).

E mais:

“(...) a idéia de um método estático ou de uma teoria estática de racionalidade funda-se em uma concepção demasiado ingênua do homem e de sua circunstância

social. Os que tomam o rico material da história, sem a preocupação de empobrecê-la para agradar a seus baixos instintos, a seu anseio de segurança intelectual (que se manifesta como desejo de clareza, precisão, 'objetividade', 'verdade'), esses vêem claro que só há um princípio que pode ser defendido em *todas* as circunstâncias e em *todos* os estágios do desenvolvimento humano. É o princípio: tudo vale" (FEYERABEND, P. 1989, p. 34).

A análise da história da ciência nos mostra que o surgimento de importantes teorias científicas só ocorreu porque alguns cientistas *decidiram* não se deixar limitar por certas regras metodológicas ou porque as violaram *inconscientemente*. E a violação dessas regras metodológicas não é apenas um *fato* da história da ciência; segundo Feyerabend, ela é absolutamente *necessária* para o progresso do conhecimento científico. Sendo assim, é possível estabelecer o seguinte:

"(...) dada uma regra qualquer, por 'fundamental' e necessária que se afigure para a ciência, sempre haverá circunstâncias em que se torna conveniente não apenas ignorá-la como adotar a regra oposta. Exemplificando: há circunstância em que é aconselhável introduzir, elaborar e defender hipóteses *ad hoc*, ou hipóteses que se colocam em contradição com resultados experimentais bem estabelecidos e aceitos, ou hipóteses de conteúdo mais reduzido que o da existente e empiricamente adequada alternativa, ou hipóteses autocontraditórias, e assim por diante" (FEYERABEND, P. 1989, p. 30).

Além disso, devemos estabelecer também a possibilidade de desenvolvimento não-argumentativo da ciência; às vezes, os interesses pessoais, as crenças, as pressões sociais, a propaganda e as técnicas de lavagem cerebral (as inculcações dos educadores e mestres, poderíamos dizer) desempenham papel muito mais importante do que os argumentos bem fundados, a clareza, o apoio experimental e mais uma sorte de pregações racionalistas, no que diz respeito ao desenvolvimento do conhecimento científico.

— conseqüência da grande tese de Feyerabend — que nos diz que *tudo vale*. Antes, porém devemos anotar que esse princípio não pode ser entendido num sentido tão amplo como possa parecer. Feyerabend, na verdade, está interessado no progresso do conhecimento científico. Sendo assim, o cientista não pode simplesmente seguir qualquer de suas inclinações ou qualquer de seus caprichos. O que nos ensina Feyerabend é que o cientista não precisa e nem pode se ater a uma metodologia específica mas que, isto sim, deve conhecer e dominar tantas metodologias quantas forem possíveis e estar preparado para saltar de uma a outra, comportando-se como um “oportunista brutal”. Além disso, o cientista deve estar comprometido e conhecer a fundo os problemas e aspectos de sua ciência em particular. Quando ouvirmos esse “tudo vale”, devemos ter em mente que *tudo vale, desde que faça o conhecimento científico avançar*.

Para que possamos fazer um exame do princípio *tudo vale*, devemos traçar as conseqüências das contra-regras que se opõem a algumas regras comuns da atividade científica. Consideremos, para tanto, a regra segundo a qual são os *resultados experimentais* que medem o êxito de uma teoria, ou seja, a regra segundo a qual uma concordância entre a teoria e os fatos favorece a teoria, ao passo que uma discordância ameaça a teoria e pode até nos forçar a abandoná-la. A contra-regra a ela oposta prescreve-nos uma metodologia *contra indutiva*. Quer dizer, aconselha-nos a elaborar e introduzir hipóteses que não coadunam a teorias firmadas ou a fatos bem estabelecidos.

O exame dessa contra-regra deve ser feito em duas partes. Primeiro, analisaremos a contra-regra que nos aconselha a desenvolver hipóteses que não se ajustam a teorias aceitas e confirmadas e, em seguida, analisaremos a contra-regra que nos leva a elaborar hipóteses que não se ajustam a fatos bem estabelecidos.

No caso da contra-regra que nos aconselha a desenvolver hipótese que não se ajustam a teorias aceitas e confirmadas, temos uma boa recomendação. A *condição de coerência*, segundo a qual as hipóteses novas devem ajustar-se às teorias bem assentadas, segundo Feyerabend, é pouco tolerante. A condição de coerência “elimina uma teoria ou uma hipótese não porque esteja em desacordo com os fatos; elimina-a quando ela se põe em desacordo com outras teorias” (FEYERABEND, P. 1989, p. 48). Assim, a condição

de coerência opera levando em conta somente o tempo de existência das teorias, e em favor da teoria mais velha. “Se a teoria mais recente fosse a mais antiga, a condição de coerência operaria em seu favor” (FEYERABEND, P. 1989, p. 48).

Um empirista impenitente, defensor ferrenho da condição de coerência, poderia argumentar que não há vantagem alguma na criação de teorias alternativas. Argumentaria ele que só devemos abandonar uma teoria quando essa não concordar com os fatos e que a elaboração de teorias alternativas é pura perda de tempo, que desvia o cientista do único aprimoramento das teorias, qual seja, confrontar a concepção aceita com tantos fatos relevantes quanto possível; fatos, que são os únicos árbitros reconhecidos de uma teoria.

Segundo Feyerabend, esse argumento parte do pressuposto de que teorias devem ser modificadas somente quando houver razões prementes para a modificação, e a única razão premente é a discordância com os fatos. Estabelecer fatos compatíveis com a teoria leva, portanto, ao progresso. Já a introdução de hipóteses incompatíveis não conduz ao mesmo resultado. Logo, resta ao cientista a única tarefa digna a de recolher fatos para fins de teste.

Ora, essa argumentação pressupõe o *princípio de autonomia dos fatos*. Segundo esse princípio, os fatos existem e a eles se pode chegar independentemente de alternativas da teoria a ser submetida a teste. Ocorre porém que a descrição de fatos depende de alguma teoria — ou seja, não existem *fatos nus* — e, além disso, ocorre também que muitos fatos só se manifestam com o auxílio de teorias alternativas da teoria aceita. Logo, afastar tais teorias alternativas equivale a afastar fatos potencialmente refutadores. E se assim procedermos, teremos como consequência que a teoria a ser submetida a teste estará imune a refutação; a teoria passa a ter um êxito aparente, parecendo estar assentada sobre uma sólida base empírica — pois os fatos refutadores não têm a chance de se manifestarem.

Na verdade, então, se desejarmos que não haja estagnação no processo de desenvolvimento da ciência, não devemos podar as alternativas. O cientista desejoso de ampliar ao máximo o conteúdo empírico da teoria que sustenta, deverá introduzir tantas novas

concepções quanto puder; ou seja, adotará *metodologia pluralista*. Diz Feyerabend

“(...) comparará as teorias com outras teorias e não com ‘experiências’, ‘dados’ ou ‘fatos’ e tentará antes aperfeiçoar do que afastar concepções que aparentemente não resistem à competição. E isso porque as alternativas de que ele necessita para manter o processo de competição também são colhidas no passado. Em verdade, cabe retirá-las de onde que seja possível encontrá-las — de mitos antigos e preconceitos moderno. das lucubrações dos especialistas e das fantasias dos excêntricos. Toda a história de uma disciplina é utilizada na tentativa de aprimorar seu estágio mais recente e mais ‘avançado’. A separação entre a história de uma ciência, sua filosofia e a ciência mesma desaparece no ar, o mesmo acontecendo com a separação entre ciência e não-ciência” (FEYERABEND, P. 1989, pp. 67-68).

Passemos agora a considerar a invenção, elaboração e utilização de teorias incompatíveis com *experimentos*, com *fatos* e *observações*. Já assinalamos que a proliferação de teorias incompatíveis com a concepção aceita é benéfica ao progresso da ciência. Assinalaremos agora que a proliferação de teorias incompatíveis com *fatos* bem assentados também o é.

Desde Hume, sabemos que teorias não podem defluir dos fatos. Se eu atinjo uma bola de bilhar com outra, vejo o movimento daquela. Porém, vendo novamente uma bola de bilhar, nada me garante que ela impelida contra outra, produzirá novamente o movimento dessa (cf. HUME, 1980, seção VII). Os raciocínios indutivos possuem uma característica desabonadora: o fato das premissas serem verdadeiras não garantem uma conclusão também verdadeira⁵. Assim, resta que teorias (proposições universais) não podem

⁵ - Veja-se o seguinte exemplo: 1. Muitos artigos de filosofia são chatos. 2. Este é um artigo de filosofia. 3. Logo, este artigo é chato. Neste exemplo, (3) não segue necessariamente (1) e (2). É possível (1) e (2) serem verdadeiras e, mesmo assim, (3) ser falsa. Mesmo se as premissas são verdadeiras, este artigo pode ser um da minoria de artigos de filosofia que não são chatos (espero!).

ser inferidas de fatos singulares. Por conseguinte, a exigência de admitir somente teorias que defluem dos fatos deixa-nos sem teoria alguma. Além disso, segundo Feyerabend, “nenhuma teoria está em concordância com todos os fatos conhecidos em seu domínio” (FEYERABEND, P. 1989, p. 79).

Uma análise menos apaixonada do material teórico fornecido pela ciência, nos revelará duas espécies de discordância entre teorias e fatos: *discordância numérica e falhas qualitativas*.

No primeiro caso — caso de discordância numérica —, temos que uma teoria faz certas predições numéricas e o valor que efetivamente se obtém, por mais que a margem de erro seja admitida, difere do previsto. No segundo caso — caso das falhas qualitativas —, a teoria é incompatível não com um fato oculto, desconhecido, que pode ser desvelado somente com o auxílio de equipamentos complexos e elegantes e elaborados experimentos, mas é incompatível com circunstâncias familiares a todos.

Uma observação mais atenta nos mostrará, então que “(...) as teorias falham no retratar adequadamente certos *resultados* quantitativos e que, em surpreendente grau, se revelam qualitativamente inidôneas” (FEYERABEND, P. 1989, p. 86). A ciência moderna nos oferece explicações que nos parecem verdadeiros milagres. Passamos a ter confiança em seus resultados e de que ela realmente nos retrata os eventos do mundo e de que estamos no caminho seguro para a sua compreensão, tal como ele é. Quem não se espanta com as explicações que a ciência dá para o surgimento do Universo, do comportamento da matéria, da origem e evolução da vida etc.? Porém, para que o milagre se operasse foi preciso, e continua sendo, que as dificuldades surgidas da relação entre teorias e fatos fossem ocultadas por meios de aproximações e hipóteses *ad hoc*. Às vezes, “não se chega a usar nem mesmo esse frágil subterfúgio: conserva-se

a teoria e *procura-se esquecer* suas insuficiências⁶” (FEYERABEND, P. 1989, p. 81).

Malgrado as dificuldades que surgem a partir da relação entre teorias e fatos, muitos metodologistas continuam a insistir que as teorias devam ser julgadas à luz da experiência e rejeitadas, se contradisserem os enunciados básicos aceitos. Todas as teorias de confirmação e corroboração baseiam-se no pressuposto de que as teorias podem ser postas em concordância com os fatos conhecidos.

6- Cabe citar a história criada por Lakatos sobre um físico newtoniano envolvido com um caso de mau comportamento planetário. “Valendo-se da mecânica de Newton, da sua lei da gravitação, (N), e das condições iniciais aceitas, I, um físico da era pré-einsteiniana calcula o caminho de um planetazinho recém-descoberto, p . Mas o planeta se desvia da trajetória calculada. O nosso físico newtoniano considera, acaso, que o desvio era proibido pela teoria de Newton e, portanto, uma vez estabelecido, refuta a teoria N? Não. Sugere que deve existir um planeta p' , até então desconhecido, que perturba a trajetória de p . Calcula a massa, a órbita etc., desse planeta hipotético e, em seguida, pede a um astrônomo experimental que teste sua hipótese. O planeta p' é tão pequeno que nem o maior dos telescópios disponíveis pode observá-lo: o astrônomo experimental solicita uma verba de pesquisa a fim de construir um telescópio ainda maior. Em três anos o novo telescópio fica pronto. Se o planeta desconhecido p' fosse descoberto seria saudado como uma nova vitória da ciência newtoniana. Mas não o é. Porventura o nosso cientista abandona a teoria de Newton e sua idéia do planeta perturbador? Não. Sugere que uma nuvem de poeira cósmica esconde o planeta de nós. Calcula a localização e as propriedades dessa nuvem e solicita uma verba de pesquisa para enviar um satélite ao espaço a fim de pôr à prova os seus cálculos. Se os instrumentos do satélite (possivelmente instrumentos novos, baseados numa teoria pouco testada ainda) registrassem a existência da nuvem hipotética, o resultado seria saudado como uma vitória extraordinária da ciência newtoniana. Mas a nuvem não é encontrada. Por acaso o nosso cientista abandona a teoria de Newton, juntamente com a idéia do planeta perturbador e a idéia da nuvem que o esconde? Não. Sugere a existência de um campo magnético naquela região do universo que perturbou os instrumentos do satélite. Um novo satélite é enviado ao espaço. Se o campo magnético fosse encontrado, os newtonianos comemorariam o encontro como uma vitória sensacional. Mas ninguém o encontra. Isso é considerado como uma refutação da ciência newtoniana? Não. Ou se propõe outra engenhosa hipótese auxiliar ou... toda a história é sepultada nos poentos volumes das publicações especializadas, e nunca mais se toca no assunto” (LAKATOS, I., 1979, pp. 121-122).

Ora, segundo Feyerabend, se levarmos em conta as dificuldades que surgem a partir dessa relação, essas metodologias hão de nos parecer inúteis.

“Nos termos dos resultados atuais, teoria alguma é *coerente* com os fatos. A exigência de só admitir teorias consistentes com os fatos conhecidos e aceitos deixa-nos (...) sem teoria alguma (...). Logo, a ciência, tal como por nós conhecida, só poderá existir se abandonarmos aquela exigência e revisarmos nossa metodologia, *admitindo, agora, a contra-indução a par de admitir hipóteses não fundadas*. O método correto não deverá conter regras que nos levem a escolher entre teorias, *tomando por base o falseamento*. Ao contrário, suas regras devem capacitar-nos a escolher entre teorias que já submetemos a teste e que são *teorias falseadas*” (FEYERABEND, P. 1989, p. 87).

A epistemologia deve, por isso, adotar uma postura mais razoável em relação às suas exigências.

3. O malho da história à guisa de conclusão: Galileu e o telescópio

Para finalizar, vamos abordar uma discussão cara a Feyerabend. Esta diz respeito à possibilidade de desenvolvimento não argumentativo do conhecimento científico, isto é, à ocorrência de fatores não-lógicos no processo de construção da ciência. Pretendemos com isso mostrar a tensão existente entre as duas tendências que vimos chamando de tendência de análise lógica e tendência de análise histórica e ilustrar o procedimento feyerabendiano que demonstra, através da análise histórica, o desenvolvimento não argumentativo da ciência. Ou seja, que demonstra como, durante seu processo histórico, a ciência surgiu e sobreviveu graças ao recurso a procedimentos extra-lógicos. Nossa abordagem será feita baseando-se no episódio de Galileu e o uso de telescópios.

Dada uma teoria qualquer recém-surgida — por exemplo, a teoria heliocêntrica de Copérnico — que envolve um certo conhecimento prévio, algumas condições iniciais, certos princípios básicos, várias observações reconhecidas — que conclusões será lícito retirar

com respeito a essa nova teoria? A linha de análise lógica, em que pese suas diferenças internas, afirma que é possível determinar graus de confirmação, que existem inferências indutivas ou procedimentos semelhantes e que estes permitem avaliar uma teoria. Outros afastam a idéia de existir uma lógica da confirmação e julgam a teoria por seu conteúdo e pelos eventuais falseamentos ocorridos. Mas quase todos admitem que as observações precisas, os princípios claros e as teorias corroboradas *já são decisivos*; que podem e devem ser utilizados *aqui e agora*, seja para eliminar a teoria nova, seja para torná-la aceitável ou até mesmo para confirmá-la.

Segundo Feyerabend, essa atitude focaliza “o problema do conhecimento *sub specie aeternitatis* (...) Comparam-se enunciados uns com os outros, esquecendo-lhes a história” (FEYERABEND, P. 1989, p. 229). Nesse procedimento, esquece-se que os elementos do conhecimento (as teorias, as observações, os princípios da argumentação) são entidades temporais. A fraqueza da filosofia contemporânea da ciência reside, portanto, em proceder a-historicamente. Logo, indica Feyerabend, para o exame de uma teoria nova, não podemos deixar de considerar a situação histórica em que foi forjada. Analisemos então um episódio histórico e vejamos como isso afeta nosso julgamento.

Para Aristóteles, a experiência é aquilo que um observador normal (cujos sentidos se encontram em boas condições, que não está embriagado, nem sonolento etc.) percebe em condições normais (dia claro, ausente a interferência com o meio) e descreve em linguagem que se adapta aos fatos e pode ser por todos entendida. Assim sendo, a experiência, no sistema aristotélico, tem importante papel para o conhecimento pois, em condições normais, a percepção dá ao observador normal o objeto tal como ele é. Tal sistema, portanto, não incentiva o uso de instrumentos de observação.

Porém, para aqueles que defendem a existência de uma Terra em movimento, a harmonia entre a percepção humana e a cosmologia aristotélica é fruto de uma ilusão. Para os copernicanos, existem processos aos quais a nossa experiência sensível não tem acesso imediato. Por conseguinte, as observações feitas não podem mais ser vistas como teste das novas leis que estão sendo propostas. O observador encontra-se agora desligado das leis do mundo, devido às condições físicas especiais de seu ponto de observação (a Terra em movimento), pelas idiossincrasias de seu instrumento fundamental de

observação (o olho humano), bem como pelas concepções antigas que, invadindo a linguagem de observação, provocam o uso da linguagem do realismo ingênuo. Portanto, as cosmologias não-aristotélicas terão de esperar, para serem submetidas a testes, o desenvolvimento de ciências auxiliares capazes de descrever os complexos processos que ocorrem entre o olho humano e o cérebro. “No caso de Copérnico, faz-se indispensável uma nova *meteorologia* (...), uma nova ciência da ótica *fisiológica* (...), bem como uma nova *dinâmica*” (FEYERABEND, P., 1989, p. 235). Só se pode dar relevância às observações após essas disciplinas haverem dado a satisfatória explicação para os processos que se colocam entre o mundo e o olho humano. Talvez deva ser revista também a linguagem em que damos expressão às nossas observações:

“Em resumo: o que se faz necessário para submeter a teoria de Copérnico a teste é uma concepção de mundo inteiramente nova, onde se registre nova concepção do homem e de suas capacidades de conhecer” (FEYERABEND, P. 1989, p. 236)

Segundo Feyerabend, as metodologias em geral não levam em conta essa necessidade de uma ciência ter de esperar, para ser submetida a teste, o desenvolvimento das ciências auxiliares. Descartando a possibilidade de uma nova ciência ter de ser julgada à luz de uma nova teoria do conhecimento, precisando para tanto de testes novos, os cientistas comparam aquela ciência como o *status quo* e anunciam que ela não está em concordância com os fatos e princípios aceitos. Ora, e isto é claro até a uma criança, a contradição indica apenas que a teoria mais antiga e a teoria mais recente são diferentes e não estão em concordância. A contradição que daí brota não revela qual teoria é a melhor alternativa. Este tipo de raciocínio pressupõe que os contendores se defrontam em termos de igualdade. Como proceder para chegar a uma justa comparação?

Ora, é claro: devemos conservar a nova ciência até que as ciências auxiliares possam completá-la. Devemos conservá-la mesmo diante de fatos refutadores certos e patentes. Podemos tentar explicar essa estranha maneira de agir, dando várias explicações. Porém, infelizmente, não podemos encontrar um único argumento para essa explicação.

Esse procedimento é, inegavelmente, fundamental. Mas como convencer alguém a nos acompanhar? Como afastar as pessoas de um sistema bem estabelecido, refinado e empiricamente bem sucedido e levá-las a aderirem a uma concepção antiga, estranha, absurda e incompleta? Para colocarmos o problema mais realisticamente assentado sobre bases históricas, poderíamos perguntar: como proceder, antes de qualquer confirmação empírica da nova hipótese de que a Terra é um planeta que gira em torno de seu próprio eixo e à volta do Sol, enquanto que as estrelas fixas se encontram em repouso, para convencer alguém a acreditar ser essa uma descrição mais verdadeira do universo astronômico?⁷ É difícil convencer alguém de que o sucesso da teoria vigente é apenas aparente e que assim será demonstrado dentro de uns duzentos anos, se para isso não tivermos um único argumento a favor de nossa nova teoria. Não é difícil perceber que a adesão à nova teoria terá de ser conseguida por outros meios que não argumentos.

“Terá de ser conseguido por *meios irracionais*, como a propaganda, a emoção, as hipóteses *ad hoc* e os preconceitos de toda espécie. Tornam-se necessários esses *meios irracionais* para dar apoio àquilo que não passa de fé cega, até que disponhamos das ciências auxiliares, de fatos, de argumentos que transformem a fé em ‘conhecimento’ bem fundado” (FEYERABEND, P. 1989, p. 238).

Quando Galileu apontou seus primeiros telescópios para os céus (1609), fez descobertas inusitadas. Viu que existiam muitas estrelas invisíveis a olho nu. Viu que Júpiter tinha luas e que a superfície da nossa Lua era coberta de montanhas e crateras. Observou também que o tamanho aparente de Vênus, como visto através do telescópio, mudava da maneira prevista pelo sistema copernicano. Mais tarde, Galileu deveria confirmar que Vênus tinha fases como a Lua, como Copérnico previra, mas que se chocava com o sistema de Ptolomeu. A superfície da Lua semelhante à da Terra derrotou a distinção aristotélica entre os céus perfeitos e incorruptíveis e a Terra

⁷- Segundo os filósofos lógicos, haveriam procedimentos lógicos (evidências, inferências indutivas, argumentos, graus de confirmação, falseamentos, etc.) que permitiriam, desde já, optar por uma alternativa.

cambiante e corruptível. É inegável que, uma vez que as observações feitas por Galileu através do telescópio são aceitas, as dificuldades enfrentadas pela teoria de Copérnico diminuem.

Porém, essas observações sobre Galileu e o telescópio levantam um sério problema. Por que observações através do telescópio deveriam ser preferíveis a observações a olho nu? (Já dissemos que o sistema aristotélico não estimula o uso de instrumentos de observação). Uma resposta a esta questão pode utilizar uma teoria ótica do telescópio que explique suas propriedades amplificadoras e que também dê uma explicação das várias aberrações às quais podemos esperar que as imagens telescópicas estejam sujeitas. Mas o próprio Galileu não utilizou uma teoria ótica com esse propósito e a única teoria capaz de dar apoio nessa direção — a teoria de Kepler — foi refutada por um teste simples⁸.

Uma segunda maneira de enfrentar o problema referente à superioridade das observações feitas com o auxílio do telescópio em relação às observações a olho nu é demonstrar a efetividade do telescópio de modo prático, focalizando-o em objetos distantes, mostrando como o instrumento aumenta e torna tais objetos mais distintivamente visíveis. Contudo, há uma dificuldade com este tipo de justificativa do uso do telescópio em astronomia: quando objetos terrestres são vistos através de um telescópio, é possível separar o objeto visto das aberrações provocadas pelo telescópio devido à familiaridade do observador com tais objetos. Porém, o problema se complica quando o observador vasculha os céus em busca de algo que não sabe o que é⁹. Para se ter uma idéia, citamos aqui um episódio ocorrido no ano de 1610: nos dias 24 e 25 de abril, Galileu transportou seu telescópio até a casa de um opositor, Magini, para mostrá-lo a vinte e quatro professores. Horky, um discípulo de Kepler, escreveu nessa ocasião:

⁸ Para uma longa e excelente discussão sobre este ponto, remetemos o leitor à FEYERABEND, P., 1989, Capítulo X.

⁹ Quem já passou por uma aula de microscopia, por exemplo, sabe muito bem que a primeira coisa a ser aprendida é separar as aberrações e artefatos de técnica daquilo que se deve observar. Há de se lembrar também o quanto é difícil aprender a ver as organelas de uma célula e separar uma mitocôndria de um “sujócito”.

“Não dormi em 24 e 25 de abril, nem de dia e nem de noite, mas experimentei de mil maneiras o instrumento, dirigindo-o a coisas aqui de baixo e coisas lá de cima. *Aqui, ele funciona magnificamente*; nos céus, decepciona, pois algumas estrelas fixas são vistas duplicadamente. Tenho como testemunhas homens excelsos e nobres doutores (...) e todos admitiram que o instrumento causa decepção (...) Isso levou Galileu ao silêncio e, no dia 26, ele tristemente nos deixou, saindo de manhãzinha (...) sem sequer agradecer Magini pelo esplêndido banquete (...)” (*apud* FEYERABEND, P., 1989, pp. 192-193)

Magini escreveu a Kepler no dia 26 de maio:

“Ele nada conseguiu e estavam presentes mais de vinte ilustrados homens — ninguém viu distintamente os novos planetas (*nemo perfecte vidit*); dificilmente ele afirmará que existem” (*apud* FEYERABEND, P., 1989, p. 193).

No parágrafo acima foi dito o suficiente para indicar que a *justificativa* das observações telescópicas de Galileu não era assunto simples. Os opositores de Galileu não eram todos estúpidos e de má vontade. As justificativas ficaram disponíveis e cada vez mais adequadas à medida que telescópios cada vez melhores foram sendo construídos e teorias óticas de seu funcionamento foram sendo desenvolvidas. Mas tudo isso levou muito tempo.

Eis aí um quadro que exige ser analisado e compreendido, se, diante do confronto entre *razão* e *irracionalidade*, quisermos adotar uma postura mais adequada que a até agora assumida pelos modelos epistemológicos de inspiração logicista. A razão exige que levemos em conta a distinção de Reichenbach entre *contexto de descoberta* e *contexto de justificação*. Como vimos, a descoberta pode ser irracional, não se impondo que atenda a qualquer método reconhecido; pode estar na dependência de preconceitos, paixões, questões de estilo, etc. Porém, a razão exige também que ao julgar essas idéias, obedeçamos a certas regras bem definidas. A *justificação* só tem começo após a ocorrência das descobertas e se desenvolve ordenadamente; não deve deixar-se penetrar por elementos irracionais. Ora, o que o exemplo histórico nos mostra é o seguinte: as mais libe-

rais regras da epistemologia contemporânea teriam eliminado o ponto de vista de Galileu. As idéias de Galileu sobreviveram e agora podemos dizer que estão em harmonia com a razão.

No entanto, a situação era bem outra ao tempo de Galileu. Galileu possuía a teoria de Copérnico, que introduzia a idéia estranha, antiga, absurda e totalmente contra-indutiva de que a Terra se move, e também possuía um telescópio, que não podia ter seu uso justificado e que funcionava perfeitamente bem para coisas daqui de baixo mas que, quanto apontados para os céus, decepçionava.

Entretanto, há fenômenos telescópicos, a saber, a variação telescópica do brilho dos planetas, as fases de Vênus, que estão em harmonia com as previsões de Copérnico:

“É essa harmonia, e não um profundo conhecimento de ótica e de cosmologia, que, ao ver de Galileu, corrobora Copérnico e a veracidade do telescópio, no que se refere a fatos terrestres, assim como a fatos celestes. É sobre essa harmonia que ele constrói uma concepção inteiramente nova do universo” (FEYERABEND, P., 1989, p. 224)

É essa situação peculiar — duas teorias refutadas amparando-se mutuamente — que Galileu explora, a fim de evitar a eliminação de qualquer das duas idéias.

Segundo Feyerabend, podemos com isso mostrar as consideráveis dificuldades para a concepção segundo a qual a transição de uma concepção científica para outra consiste na substituição de teorias refutadas por conjecturas mais amplas que explicam os exemplos refutadores, fazendo previsões novas e que são corroboradas por observações realizadas com o propósito de submeter a teste as novas previsões. Ora, se a teoria pré-copernicana enfrentava dificuldades, a teoria copernicana enfrentava dificuldades ainda maiores;

“(...) entretanto, por colocar-se em harmonia com *teorias ainda* mais inadequadas ganhou força, manteve-se, sendo as refutações afastadas por hipóteses *ad hoc* e hábeis técnicas de persuasão” (FEYERABEND, P., 1989, p. 225).

A teoria de Copérnico sobreviveu. Sobreviveu não graças aos modelos lógicos que pregam as virtudes da clareza, da coerência,

do apoio experimental (ou do falseamento), da solidez da argumentação, da honestidade. Sobreviveu graças ao fato de todos os elementos que caracterizam o contexto de descoberta terem-se oposto às exigências da razão e porque foram quebradas a maioria das regras que o lógico deseja impor.

“(...) a teoria copernicana e outras concepções ‘racionais’ só existem hoje porque, em seu passado, a razão, em algumas ocasiões, foi posta em segundo plano. (A recíproca também é verdadeira: a feitiçaria e outras concepções ‘irracionais’ só deixaram de exercer influência porque, em seu passado, a razão, em algumas ocasiões, foi posta em segundo plano” (FEYERABEND, P., 1989, p. 239)

O que este estudo de caso nos indica, e o que aprendemos com Feyerabend, é a necessidade de revisão da posição epistemológica da tendência de análise lógica. Podemos perceber o quanto muda a imagem da ciência quando levamos em conta, para a nossa análise, o trabalho científico em seu desenvolvimento histórico. O referido estudo e os conselhos de Feyerabend apontam um caminho novo em nossa análise da ciência: quando desejarmos responder à pergunta “o que é a ciência?”, ao invés de construirmos modelos ideais *a priori*, deveremos observar o que os cientistas fizeram ou fazem.

Este trabalho tem uma dívida enorme para com o Professor Ricardo V. Fenatí que, durante todo o meu percurso pela filosofia, foi meu orientador e continua sendo fonte fecunda de inspiração. Portanto, expresse aqui minha mais profunda gratidão a você, Ricardo.

Este agradecimento não implica que eu tenha permanecido fiel ao que ele me ensinou e, portanto, qualquer falha deste artigo deve ser imputada única e exclusivamente a mim.

4. Referências bibliográficas

- BROWN, H., 1983. *La nueva filosofía de la ciência*. Madrid, Tecnos. (Trad. Guillermo Solana Díez y Hubert Marraud González).
- CARRILHO, M. M., 1991. *Epistemologia: posições e críticas*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- CHALMERS, A. F., 1993. *O que é ciência, afinal?* São Paulo, Brasiliense. (Trad. Raul Fiker).
- COLODNY, R., 1965. *Beyond the edge of certainty*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs.
- COUTINHO, F. A., 1996. *Horizontes na epistemologia: análise lógica e análise histórica*. Dissertação de Mestrado, Departamento de Filosofia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, UFMG, Belo Horizonte.
- EPSTEIN, I., 1990. *Thomas S. Khun: a cientificidade entendida como vigência de um paradigma*. In: OLIVA, A. (Org.).
- FEYERABEND, P., 1965. *Problems of empiricism I*. In: COLODNY, R.
- FEYERABEND, P., 1989. *Contra o método*. Rio de Janeiro, Francisco Alves (Trad. Octanny S. da Mota e L. Hegenberg).
- HAHN, H., NEURATH, O., CARNAP, R., 1986. "A concepção científica do mundo - o Círculo de Viena". *Cadernos de história e filosofia da ciência*, n. 10, pp. 5-20. (Trad. Fernando Pio de Almeida Fleck).
- HAMBURGER, J., (Org.), 1988. *A filosofia das ciência hoje*. Lisboa, Fragmentos. (Trad. Antônio Moreira).
- HANSON, N. R., 1965. *Patterns of discovery*. Cambridge, Cambridge University Press.
- HANSON, N. R., 1991. *A irrelevância da história da ciência para a filosofia da ciência*. In: CARRILHO, M. M.
- HEMPEL, K., 1979. *Scientific rationality: normative and descriptive construals*. In: *Wittgenstein: der Wiener Kreis und der kritische rationalismus* (Anais do Terceiro encontro Internacional sobre Wittgenstein, realizado em 1979, em Viena).
- HUME, D., 1980. *Investigação sobre o entendimento humano*. São Paulo, Abril Cultural (Trad. Leonel Vallandro).

- KAPLAN, A., 1969. *A conduta na pesquisa*. São Paulo, ed. Herder/EDUSP (Trad. Leonidas Hegenberg e Octanny Silveira da Mota).
- KUHN, T., 1978. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo, Perspectiva, (Trad. Nelson Boeira).
- LAKATOS, I. 1979. *O falseamento e a metodologia dos programas de pesquisa científica*. In: _____, MUSGRAVE, A 1979, (Orgs.).
- LAKATOS, I., MUSGRAVE, A., (Orgs.). 1979. *A crítica e o desenvolvimento do conhecimento*. São Paulo, Cultrix. (Trad. Octavio Mendes Cajado).
- MOSTERIN, J., 1982. *Prologo*. In: MOULINES, C. U.
- MOULINES, C. U., 1982. *Exploraciones metacientíficas*. Madid, Alianza.
- OLIVA, A. (Org.), 1990. *Epistemologia: a cientificidade em questão*. Campinas, Papirus.
- POPPER, K., 1972. *A lógica da pesquisa científica*. São Paulo, Cultrix (Trad. Leonidas Hegenberg e Octann Silveira da Mota).
- RADNITZKY, G., 1973. *Contemporary schools of metascience*, Chicago, H. Regnery.
- REICHENBACH, H., 1961. *Experience and prediction*. Chicago, Phoenix.

História versus Estudos Sociais: alguns apontamentos sobre um falso dilema*

Sérgio da Mata

Departamento de Estudos Sociais - FEMM

I

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer aos organizadores deste Encontro o convite para dar meu testemunho sobre as dificuldades e desafios do ensino de História nas Faculdades Isoladas do interior. Há que elogiar a iniciativa de aproximar-nos das Universidades e Centros Universitários, de vez que, na esmagadora maioria dos casos, uns e outros agem como se não existíssemos. Esse isolamento (de parte a parte) não se justifica e não tem por que se perpetuar. Advirto que minha fala terá um caráter de depoimento e não de uma exposição sistemática a respeito do tema. Sendo assim, peço que me perdoem o rápido transitar de um tópico ao outro.

Me encontro, nesta mesa, numa situação algo excêntrica. Embora minha formação seja em História, é na área de Ciências Sociais (Antropologia e Sociologia) que leciono há seis anos. Sou convidado a dar um testemunho num encontro de cursos de História sem lecionar uma disciplina histórica *stricto sensu*. Em todo caso, sabemos todos em que medida as Ciências Sociais sempre tiveram a preocupação de compreender seus objetos de estudo numa perspectiva histórica. Há mesmo quem sugira que, atualmente, a interpenetração das perspectivas analíticas e dos objetos não permite mais uma rígida distinção entre as diversas disciplinas.¹ De fato, é

* Comunicação originalmente apresentada na mesa "O Ensino de História nas Faculdades Isoladas do Interior", no II Encontro dos Cursos de História de Minas Gerais (Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, entre 30/10 e 1/11 de 1997).

¹ É a posição de GEERTZ, Clifford. "Historia e antropologia", in *Revista de Occidente* (140) 1993; e também, até certo ponto, de AUGÉ, Marc. *Por uma antropologia dos mundos contemporâneos*. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1997 [vide resenha neste número da *Revista*].

cada vez mais difícil delimitar qual é o “território” do historiador, em contraposição aos “territórios” de sociólogos e antropólogos. Minha presença aqui não deve, pois, ser considerada absurda.

Mas antes de fazer um balanço de minha própria vivência, gostaria também de colocar em questão a imagem que nós e nossas escolas têm para vocês. Antecipo que nestas observações não vai qualquer espécie de rancor. Entendam-nas como um exercício de exploração das *representações* que, especialmente na Capital, se construíram ao nosso respeito. Nestes três dias em que estamos discutindo, pude observar atentamente as reações que causam, na maioria aqui presente, a existência e o funcionamento dos cursos de Estudos Sociais, ainda comuns no interior do estado. Estas reações são amplamente negativas, e partem, em geral, seja de uma ideologia corporativista² segundo a qual “ditos licenciados em Geografia e em História tomam *nossos* empregos, tendo estudado muito menos”, seja da idéia pré-concebida de que eles são meras fábricas de diplomas. Ouvi de palestristas expressões tais como “os famigerados cursos de Estudos Sociais”. Somos, para muitos aqui, um entulho autoritário, um retrato do passado - retrato a ser expurgado!

Tais idéias estão eivadas de contradições, especialmente se levarmos em conta um dos temas fundamentais da nossa época, o qual, aliás, é contemplado pela nova LDB: a preocupação em incentivar no ambiente escolar (seja em que nível de ensino for) o pluralismo. Sociólogos da dimensão de um Thomas Luckmann insistem, desde os anos sessenta, que um dos traços mais nítidos daquilo que se convencionou chamar de modernidade ocidental é, precisamente, a pluralização das visões de mundo.³ Todavia a comunidade de historiadores foi e continua sendo impermeável a qualquer iniciativa de diálogo com os “primitivos” cursos e estudantes de Estudos Sociais. Em nome de uma suposta maior qualificação erudito-intelectual, o que parece se manifestar é um sentimento quase-nobiliárquico, uma quase segregação de casta,

² Para que não me acusem de usar o termo irresponsavelmente, cf. BOUDON, Raymond. *A ideologia*. São Paulo, Ática, 1989.

³ LUCKMANN, Thomas. “Some problems of pluralism in modern societies”. Conferência realizada na Universidade de St. Gallen, Suíça, 8/02/96.

como se os “brâmanes” da História pudessem ter sua pureza diminuída diante da simples ameaça de ter à sua frente um membro das castas “impuras”. Carrego demais nas tintas? Bem, se o faço é com conhecimento de causa, de vez que conheço de dentro os dois lados da moeda (através de uma longa e por vezes sofrida ‘observação participante’).

Hoje, tornou-se um lugar-comum dizer, a grande parceira da História é a Antropologia. O que posso atestar, de minha parte, é que, no que diz respeito à prática profissional, a ‘antropologização’ da História não passa de uma quimera. Ou antes: está defasada em pelo menos um século. Parte-se do pressuposto - explícito nas críticas, implícito nas atitudes - que os cursos de Estudos Sociais são um resquício do passado, um anacronismo, etc. Em consonância com o mais superado evolucionismo oitocentista, somos vistos como um “atraso”. A grande marcha da humanidade trilha uma única via, e aí daqueles que seguem mais atrás!

Em nome desta mesma lógica (que se vê em autores tão diferentes entre si como Hegel, Marx, Comte, Frazer e Lévy-Bruhl) hierarquizam-se culturas. A realidade mental/cultural/pedagógica do interior, que é - sinto-me autorizado a afirmar - bem mais fiel à real situação vivida em nosso país, permanece relegada a um segundo plano, marginalizada. A se perpetuar esta representação que de nós fazem os grandes centros universitários, claro está que nada se terá compreendido da real dimensão da moderna abordagem antropológica. Esta tem como uma das suas características fundamentais a negação de toda e qualquer forma de etnocentrismo, de toda e qualquer *comparação valorativa* entre universos culturais distintos.

Desde *Raça e História*, de Lévi-Strauss, sabemos que a história-mudança não é uma evidência. A realidade do ensino de História no interior só pode ser entendida, portanto, se penetrarmos na visão de mundo da qual ela é apenas uma das expressões. Vivemos, se me permitem o empréstimo da célebre expressão do autor supracitado, num meio cultural/mental que estaria mais próximo do de uma “sociedade fria” que de uma “sociedade quente”. O que estou a fazer, em suma, e em nome de meus colegas e alunos, é reclamar nosso *status* de civilizados.

Tal reivindicação não implica que estejamos satisfeitos com a situação vigente, muito antes pelo contrário. Muitos profissionais

de História, de Geografia e de outras áreas (notadamente nos cursos de Letras) se empenham em encontrar brechas através das quais ensaiam-se avanços - tímidos, é verdade, mas tanto mais difíceis de serem realizados quando se fazem isoladamente.

Extraímos daí duas inferências imediatas. Primeiro, é evidente que não há como realizar grandes transformações, a curto prazo, neste quadro visivelmente marcado pelo tradicionalismo. Exige-se de nós a compreensão de que mudanças só se farão aos poucos, e que sem uma compreensão mais profunda e menos preconceituosa das particularidades culturais/mentais das regiões do estado onde funcionam os cursos de Estudos Sociais, o ingênuo reformador, imbuído de uma visão de mundo totalmente alheia àquilo que pretende reformar, terminará seus dias entre cético e amargurado.

E, em segundo lugar, obviamente impõe-se o estreitamento do contato acadêmico entre os cursos de História e os de Estudos Sociais. A despeito de suas inegáveis deficiências, temos de reconhecer nestes últimos uma preocupação mais globalizante que, curiosamente, se aproxima muito da de um historiador como Lucien Febvre ou de um geógrafo como Pierre Monbeig. Febvre, é bom que se lembre, era inimigo jurado do chamado "espírito de especialização". Ele se considerava discípulo de Vidal de La Blanche, e uma das suas principais obras foi, sabidamente, um livro de Geografia.⁴ Monbeig, por seu turno, que com Pierre Deffontaines veio a ser o formador da primeira geração de geógrafos brasileiros profissionais, sempre se manifestara contrariamente à separação artificial entre História e Geografia.⁵ Por fim, ressalte-se o quanto o aluno de Estudos Sociais, razoavelmente inteirado das diversas correntes teóricas da Geografia, está bem melhor aparelhado - do ponto de vista conceitual - para compreender a atual tendência das Ciências Humanas em resgatar o *espaço* enquanto categoria fundamental dos processos sociais.⁶ Do contato entre cursos de

⁴ FEBVRE, Lucien. *La terre et l' évolution humaine*. Paris, Albin Michel, 1970.

⁵ Ver o elucidativo artigo de ZUSMAN, Perla B. "La geografía y el proyecto territorial de la élite ilustrada paulista", in *Scripta Nova. Revista Eletrônica de Geografia y Ciencias Sociales* (7) 1997.

⁶ Dentre outros autores, ver CARDOSO, Ciro F. "Repensando a construção do espaço", in *Revista de História Regional* (3), outono de 1998;

História e de Estudos Sociais ambos os lados têm algo a oferecer e, portanto, algo a lucrar. Pouco importa que a balança eventualmente penda mais para um lado que para outro.

II

A nova lei de diretrizes e bases da educação trouxe à baila uma palavra que andava meio (ou muito) sumida das instituições de ensino particulares: pesquisa. Reconheça-se a importância desta ênfase renovada. Não é segredo para ninguém que a maior parte das instituições de ensino superior não dá qualquer apoio à pesquisa, mesmo algumas já alçadas à condição de Universidades. Pode-se ter uma idéia do quão distantes nós, nas Faculdades Isoladas, ainda estamos de poder constituir grupos ou centros de pesquisa. O pouco que é feito geralmente se baseia em iniciativas individuais deste ou daquele professor, no âmbito de sua disciplina. Não há uma política institucional de incentivo à pós-graduação, razão pela qual o número de mestres e doutores é extremamente baixo. Quem de algum modo se aperfeiçoa, o faz por conta própria. Desnecessário dizer que a qualidade do ensino ministrado sofre os efeitos deste *status quo*.

A ênfase dada pela nova legislação à pesquisa e à produção de conhecimento deve ser recebida, assim, como um fator de dinamização. O termo “monografia” passou a freqüentar as salas de aula, e a preocupação do corpo docente em buscar cursos de pós-graduação tem aumentado de forma sensível. Em Sete Lagoas nossa *Revista* tem saído regularmente, a despeito da compreensível dificuldade de se manter publicações acadêmicas num meio em que a tradição ainda é fortemente marcada por uma perspectiva “bancária”, como dizem os pedagogos. Mesmo assim, temos avançado.

Por outro lado, seria conveniente não superestimar os efeitos da pesquisa, pelo menos tal como ela tem sido incentivada até agora.

SANCHIS, Pierre. “Topos, raízes, identidade: um enfoque sobre o Brasil”, in *Atalaia* (3) 1997; AUGÉ, Marc. *Não-lugares. Introdução a uma antropologia da supermodernidade*. Papirus, São Paulo, 1994; e FLYNN, Thomas R. “Foucault and the spaces of history”, in *The Monist* 74(2) 1991.

Ouvi, nesses três dias de encontro, inúmeros expositores enfatizarem a necessidade de levar o estudante de História a manusear as “fontes primárias”, a entrar em contato direto com elas. Nada mais justo. Mas o que me incomoda é uma questão mais grave, e que de certa forma relativiza o peso das deficiências que nos atingem mais diretamente, no interior. Esta questão pode ser resumida de uma forma bastante simples: pesquisa documental implica, necessariamente, em produção do conhecimento? A resposta, decididamente, é não.

Há na comunidade de historiadores o que eu chamaria, parodiando Marx, de *fetichismo do documento*. Há um investimento simbólico tão grande e generalizado no “trabalho com as fontes” que o que mais se vê, quando se faz uma pesquisa de arquivo, são colegas obcecados em ajuntar a maior quantidade possível de material empírico, como se assim estivesse salvaguardada a qualidade do produto final. Não por acaso, inúmeras teses e dissertações em História ainda hoje reservam seu primeiro capítulo apenas à discussão das fontes e dos arquivos consultados. O fetichismo do documento se manifesta ainda, por exemplo, na indisfarçável preocupação em se conseguir fontes inéditas - como se o ineditismo dos temas ou dos casos arrolados pudesse, por si só, garantir à futura dissertação ou tese o seu caráter inovador. Com efeito, e apesar das veementes negativas dos historiadores, tudo isso comprova o eminente caráter ‘acontecimental’ da maior parte dos trabalhos. O que tende a reduzir violentamente o espaço reservado à reflexão na historiografia brasileira contemporânea, como os livros de Luís Mott demonstram sobejamente. Diante deste quadro como não se lembrar de Febvre que, citando Nietzsche, a todos provocava: e as *idéias*, essas valentes mulheres, que não se deixam seduzir pelos homens de sangue de rã?

E as *idéias*, esse detalhe essencial? Insisto neste ponto porque quero mostrar o quanto o fetichismo do documento passa ao largo do que realmente importa. De outra maneira, que seria dos filósofos? Pobres de nós se pretendêssemos um dia, por um desvario qualquer, excluir da galeria dos célebres das Ciências Sociais aqueles que, tendo se formado originalmente como filósofos, generosamente abraçaram o social como seu principal objeto de reflexão. Pois não foi outra a trajetória de homens como Émile

Durkheim, Marcel Mauss, Lévi-Strauss, Michel Foucault, Thomas Luckmann, Ernst Gellner, Norbert Elias...

No que me toca, penso que a prática pedagógica *sempre* comporta alguma forma de produção de conhecimento. Toda leitura é releitura, e toda interpretação, um ato criador. É claro que ao professor cabe se colocar no papel de interlocutor (e para tanto é indispensável que ele amplie os espaços de criação), aumentando as possibilidades do estudante produzir conhecimento articulado, metódico e, quem sabe, inovador. A probabilidade de um trabalho baseado apenas em “fontes secundárias” ser original é rigorosamente a mesma daquele baseado em “fontes primárias”. A sermos sinceros, quase tudo o que lemos é um eterno *déjà vu*.

Tenho poucas esperanças de que a mera manipulação de documentos, que a intimidade com os arquivos e com métodos de pesquisa como a História Oral sejam suficientes para que nossos alunos possam desenvolver plenamente suas faculdades críticas e criadoras enquanto futuros professores e/ou pesquisadores. Talvez os caminhos através dos quais o desenvolvimento de tais faculdades possa se revelar mais frutífero nem mesmo sejam os da História propriamente dita, e deles estejam mais próximos os filósofos (teóricos da História, epistemólogos, etc), cientistas sociais, estudiosos da literatura e, por que não dizer, os artistas.⁸ Mas o que dizem a este respeito, os nossos historiadores?

III

Por fim, talvez fosse útil fazer algumas reflexões sobre um problema mais urgente e que atinge a todos nós, indistintamente: por que os estudantes parecem tão desestimulados? Tentarei diagnosticar as causas deste fenômeno e, em seguida, fazer um relato das formas através das quais tento enfrentá-lo.

⁸ É revelador que tenha sido *Guerra e Paz* um dos livros que mais influenciou Carlo Ginzburg - ele mesmo o admitiu -, o que se pode notar facilmente na forma como ele estrutura a redação de seus livros. E, com toda a razão: Tolstoi, apesar de se preocupar em elaborar uma teoria da História que hoje pode parecer um tanto ingênua, faz reflexões brilhantes sobre a prática historiográfica e os limites da ciência.

Inicialmente, há que se reconhecer o seguinte: quase sempre o professor atribui *aos seus alunos* a causa de todo desestímulo. Quando se entra numa sala de professores, tem-se por vezes a desconfortável sensação de se estar diante do análogo pedagógico do Muro das Lamentações. Tanto no discurso estereotipado dos docentes como na relíquia sagrada dos judeus, sobressai o elemento terapêutico como chave de compreensão. Pois depreciar os alunos é uma forma infalível para aliviar o peso de nossos próprios "pecados". Que enfrentamos dificuldades crescentes, é ponto pacífico. O fundamental é que nós, professores, entendamos um pouco mais a fundo as raízes do problema. Devemos admitir, logo de início, que os acometidos pela apatia crônica são, na maior parte das vezes, casos residuais. Assim sendo, proponho que se entendam as dificuldades que enfrentamos em contagiar nossos alunos, de despertar neles o gosto pela exploração científica, como o indício patente de um profundo *mal estar na civilização*. Explico-me.

A partir das idéias de Roberto da Matta e de um livro recente de Gérard Police,⁷ é possível esboçar uma explicação. Ambos os autores partem do mesmo pressuposto: numa sociedade marcada pela profunda desigualdade, numa sociedade pós-estamental como é a brasileira, em que as perspectivas reais de ascensão à custa do empenho e do valor individuais são mínimas, em que a economia das oportunidades continua a ser regida pela lógica do parentesco ou do "ser amigo de", em tal sociedade não parece haver maior sentido no esforço individual. Daí que as poucas frestas que surgem nesta muralha pós-estamental, como o Futebol e a Festa (nos quais o critério de parentesco ou de compadrio deixam de ter qualquer peso) sejam alvos privilegiados da energia e interesse da maior parte das pessoas. Porque no Futebol e na Festa, o povo não é apenas espectador, mas ator. O valor se afirma, o talento é reconhecido, a igualdade é fugazmente experimentada.

Depois de alguns anos trabalhando em colégios de elite e na Faculdade de Filosofia de minha cidade, acho que posso sentenciar: nos primeiros os alunos não se interessam porque, no fundo, *sabem que não precisam*. No curso em que leciono, onde o perfil da

⁷ DA MATTA, Roberto. *Explorações. Ensaios de sociologia interpretativa*. Rio de Janeiro, Rocco, 1986; e POLICE, Gérard. *La fête noire au Brésil. L'afro-brésilien et ses doubles*. Paris, L'Harmattan, 1996.

clientela aparentemente se inverte, boa parte dos alunos não se empenha porque, no fundo, *pressente que não adianta*. Confesso que levei alguns anos para compreender isso. Recém-formado na UFMG, eu simplificava demais as coisas, imaginando que era pouco inteligente da parte daqueles aos quais eu não contagiava “jogar tanto tempo e dinheiro fora”. E reproduzia as mesmas aulas que tive, e mandava ler os mesmos textos que li. Os pífios resultados, como seria de se esperar, eu os atribuía *a eles*.

Boa parte de nós tem origem social bem distinta daqueles a quem pretendemos “educar”. Pudemos estudar uma ou mais línguas, ter tempo para os livros, dinheiro para encontros acadêmicos e para a *Folha* nossa de todos os domingos. Parecemos esquecer que pouquíssimos dos nossos alunos estão longe de desfrutar de tais facilidades. Talvez por isso mesmo nosso trabalho se reveste de uma importância redobrada - somos nós, das Faculdades Isoladas, que lidamos com o trabalhador brasileiro, com o povo brasileiro real: são professoras primárias, bancários, comerciários, donas de casa e muitos, muitos policiais.

Atualmente desconfio que a eterna choradeira dos professores é prova de um sentimento elitista que eles, erradamente, crêem escamoteado. Um elitismo tanto mais revelador se atentarmos para o fato de que, pelo menos entre os historiadores, pouquíssimos destoam do estereotipado discurso “progressista”. Mais de uma vez pude confrontar a tônica libertária dos escritos e da retórica de um ou outro estudioso das Ciências Humanas com uma atitude, no plano pedagógico, profundamente elitista. Os especialistas em História não fogem à regra. É fácil lutar pelos “oprimidos” quando os “oprimidos” já foram enterrados!

Como dizer não a este estado de coisas? Lançando mão de uma carga de leitura bem dosada, e que pode perfeitamente ser excelente mesmo sendo enxuta. A qualidade dos textos deve suplantar a quantidade, uma vez que ninguém fica “erudito” em três ou quatro anos. É de suma importância que os planos de curso sejam bem estruturados (mandamento mais desrespeitado que se imagina) e que, efetivamente, tenham ligação com a realidade dos alunos. Infelizmente, os cursos da maior parte dos professores de História (universitários incluídos) costumam ser mais um amontoado de textos dispostos em ordem cronológica ou temática sem que um *todo*, articulado em torno de um ou mais eixos principais, norteie o

correr da disciplina. Eixos estes que, na medida do possível, digam algo à realidade e às demandas cotidianas do estudante. Relacionando-se com o ponto anterior, não descuidemos de uma visão realista quanto ao nível de acessibilidade dos conteúdos. Quantas vezes fomos levados a fazer leituras para as quais não tínhamos qualquer preparação anterior? Ler *As três ordens*, de DUBY, como eu tive de fazer em minha graduação, sem nunca ter ouvido falar em Georges Dumézil, eis um exemplo entre muitos. É como tentar compreender o movimento de um trem sem se compreender a locomotiva que o traciona.

Não estou a defender a idéia de que textos densos não possam ser trabalhados, o tal “descer ao nível dos alunos”. Seria cair na tentação contrária. Meus alunos lêem de Febvre a Dostoievski. Todavia gradualismo e contextualização continuam essenciais. Sem isso fica a impressão de que exige-se do estudante de História que leia muito, mas não que ele *leia bem*.

A maioria absoluta de nossos alunos trabalha dois horários, e cerca da metade enfrenta viagem (vindos de cidades próximas e principalmente de Belo Horizonte) para chegar à nossa Faculdade. Ainda assim, minha experiência pessoal tem demonstrado que um curso bem montado sempre pode dar bons resultados. A maior parte das leituras tem sido feita e os seminários são sempre animados. Há uma vontade sincera de aprender, mesmo quando sabemos que a maior parte faz o curso pensando em melhores perspectivas de promoção ou numa aposentadoria menos esqualida no serviço público.

“Escrevem mal, têm dificuldade de se expressar por escrito e de elaborar raciocínios mais abstratos” - tudo isso é verdade. Contudo todos nós, do mais célebre nome da *intelligentsia* ao mais desconhecido dos professores de faculdade, passamos pelo mesmo aprendizado dos jargões acadêmicos. E nem sempre, devo insistir, mesmo quando egressos dos bancos de uma grande Universidade, tornamo-nos mais aptos a pensar por nós mesmos... Nossa tarefa como educadores, apesar das deficiências que nos entram, não pode ter sua importância subestimada. Quanto mais porque formamos não apenas os futuros professores de nossos futuros alunos, mas um espectro bem mais vasto de pessoas para as quais conhecimentos mais amplos de História e Ciências Humanas

adquirem um significado *prático* que vai muito além do que habitualmente se imagina.

Não há dúvida de que temos de sanar as inúmeras distorções que *grassam*, principalmente, no interior. Fica bem mais difícil fazermos isso sozinhos. Esse encontro é um passo importantíssimo para que possamos estreitar os laços entre nós. As Universidades, sem as Faculdades Isoladas, se encastelam e acrescentam pouco à vida dos homens que não tiveram a oportunidade de (ou os recursos para) nelas ingressarem. As Faculdades, sem as Universidades, não se mostram capazes de superar o quadro cultural tradicionalista que elas espelham e que, em grande medida, ajudam a perpetuar.

Ainda assim muitos de nós têm feito, como eu dizia mais acima, avanços que os mais céticos teriam dificuldade em admitir. Por exemplo: se um dia, ao pararem num sinal na Praça Sete, vocês virem, de relance, dois PMs a discutir Dostoiévski do alto de suas montarias, não se assustem - eles podem ter estudado em Sete Lagoas.

UMA PROPOSTA DE CURRÍCULO DE FÍSICA PARA O ENSINO REGULAR DE SUPLÊNCIA - 2º GRAU

Paulo Henrique Dias Menezes
Prof. do Curso de Ciências da FAFI

I – Introdução

A questão da evasão escolar, é hoje um assunto que preocupa grande parte das autoridades ligadas à área de ensino e principalmente os educadores. É cada vez mais freqüente o número de crianças e jovens que abandonam a escola precocemente, devido principalmente a fatores sócio-econômicos e à ineficiência de nosso sistema de ensino.

Muitos destes jovens, por necessidade de um mercado de trabalho, cada vez mais exigente, e até mesmo por imposições da própria sociedade, buscam mais tarde retomar seus estudos freqüentando, principalmente, as escolas noturnas de ensino profissionalizante ou cursos preparatórios para os exames supletivos. Mesmo assim, as dificuldades ainda são muitas, tendo em vista que a maioria destes estudantes já estão atuando no mercado de trabalho e muitos já possuem, até mesmo, família para cuidar. Devido ao longo período de duração desses cursos, e ao pouco tempo que estas pessoas têm para se dedicar ao estudo, é comum que uma boa parte delas acabem por abandonar mais uma vez a escola. E quanto mais o tempo passa, as dificuldades para se obter algum tipo de formação vão aumentando cada vez mais.

Tendo em vista todas estas dificuldades, o Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais, através da resolução nº 386, de 15 de Março de 1991, resolveu homologar no estado os Cursos Regulares de Suplência, destinados a atender a jovens e adultos que não tiveram acesso ao ensino fundamental e médio na idade própria. De acordo com esta resolução, os Cursos de Suplência devem ser ministrados de preferência à noite e em escolas que já possuam o ensino regular diurno, mediante autorização da Secretaria Estadual de Educação. A grande vantagem desses cursos é que eles, por serem

regidos por legislação específica, possibilitam aos estudantes a conclusão de seus estudos num tempo bem menor do que normalmente levariam nas escolas tradicionais. Além do que, os alunos são avaliados na própria escola, havendo ainda a possibilidade de aproveitamento de estudos anteriores, ou seja, o aluno não precisa cursar aquelas disciplinas nas quais ele já tenha sido aprovado anteriormente, através do ensino regular ou através dos exames supletivos. Assim ele cursa apenas as matérias nas quais tenha sido reprovado através de um regime de dependência, podendo dar sequência à série seguinte.

Durante os últimos dois anos, tenho trabalhado com cursos de suplência e venho notando que a principal dificuldade que os professores destes cursos enfrentam, é a falta de um currículo adequado. O que se vê são normalmente adaptações dos currículos tradicionais onde parte dos conteúdos são amputadas sem nenhum critério e nada se muda quanto às estratégias de ensino. Conseqüentemente, a reclamação dos professores é sempre a mesma: “estes alunos não aprendem nada”!. Com isto, aquele aluno que recorreu ao ensino de suplência para recuperar o tempo perdido, acaba encontrando novas barreiras e até mesmo novas reprovações. Portanto, é com o objetivo de atender a estes cursos, que apresento esta proposta para um currículo de Física com as seguintes finalidades:

- 1ª - Atender jovens e adultos com idade a partir dos 18 anos que queiram concluir seus estudos, com base numa formação que lhes assegure competir no mercado de trabalho e até mesmo prosseguir em estudos caso tenham interesse.
- 2ª - Atender a uma carga horária reduzida, sem abrir mão dos principais conceitos e fundamentos da Física.
- 3ª - Privilegiar os aspectos qualitativos sobre os quantitativos, valorizando ao máximo a vivência e os problemas dos alunos no desenvolvimento do curso.

II - Diretrizes metodológicas

Por se tratar de um tipo de ensino específico, onde a maioria dos estudantes são adultos, procuraremos tratar as estratégias metodológicas dentro de uma proposta andragógica.

O impulso principal da tecnologia moderna de educação de adultos é a descoberta de técnicas que busquem envolvê-los em processos de auto-diagnose, para que descubram suas próprias necessidades e formulem seus próprios objetivos de modo que possam organizar, planejar e responsabilizar-se por suas atividades de aprendizagem, bem como avaliar os processos utilizados para alcançarem estes objetivos.

O educador de adultos verdadeiramente eficaz deve ser capaz de perceber o momento exato em que o aluno se liberta para a aprendizagem; e convenientemente suprimir seu próprio impulso de ensinar o que sabe, permanecendo firme em sua proposta de ajudar os alunos a aprenderem por si mesmos o que eles quiserem aprender. Esta fé na capacidade que o indivíduo possui de "aprender por si próprio" é o princípio teológico da Andragogia.

Para que os objetivos do curso sejam atingidos, os professores deverão estruturar seu curso dentro das seguintes diretrizes:

1ª - O professor deverá estar atento aos interesses dos alunos e do curso a que serve;

2ª - O programa deve estar centrado no aluno e não se preocupar apenas com os conteúdos da disciplina; antes de tudo, é preciso ajudar as pessoas a aprenderem.

3ª - O ponto de partida das aulas devem ser os problemas e os interesses dos alunos. Através de um processo diagnóstico (recenseamento ou exercícios diagnósticos) o professor deverá procurar identificar os problemas específicos dos participantes e a forma mais adequada para resolvê-los;

- 4ª - A organização da seqüência de aprendizagem deve ser centrada em áreas de problemas e não de conteúdos.
- 5ª - Lembrar que a aprendizagem é um processo interno, e que métodos e técnicas que envolvam o indivíduo mais profundamente na investigação auto-dirigida de seus próprios anseios produzirão maior e melhor aprendizagem.

III - Estrutura do curso

O curso será estruturado em três períodos, cada qual com 40 horas-aula, correspondentes às 1ª, 2ª e 3ª séries do 2º grau.

Esta carga horária equivale àquela que será trabalhada em sala de aula e deverá, obrigatoriamente, ser complementada com atividades extra-classe, tais como: pesquisas, atividades experimentais de simples execução, entrevistas, leituras complementares, etc..

Visando evitar problemas, em relação à transferência de alunos e ao aproveitamento de conteúdos já concluídos, manteremos a estrutura básica do ensino tradicional, ou seja:

1º Período - Assuntos relacionados com MECÂNICA

2º Período - Assuntos relacionados com CALOR e ÓTICA

3º Período - Assuntos relacionados com ELETRICIDADE e MAGNETISMO

Em cada período deverão ser enfatizados os fundamentos e as principais leis físicas de cada assunto, assim como os aspectos tecnológicos, sociais e históricos envolvidos em cada conteúdo. O objetivo aqui, é trabalhar os conteúdos de uma forma mais qualitativa, portanto a resolução exaustiva de problemas não será priorizada neste curso.

IV - Programa geral de Física - tabela 1

Série / Área de estudo	Tópicos a serem abordados
1º PERÍODO MECÂNICA	1 - Cinemática vetorial 2 - Quantidade de movimento e Leis de Newton 3 - Gravitação 4 - Estática dos fluidos 5 - Energia e trabalho 6 - Cinemática escalar
2º PERÍODO CALOR E ÓTICA	1 - A temperatura e o calor 2 - Efeitos da transferência de calor 3 - Máquinas térmicas 4 - Luz, visão e fenômenos luminosos 5 - Reflexão e refração da luz 6 - Luz: partícula ou onda
3º PERÍODO ELETRICIDADE E MAGNETISMO	1 - Aparelhos e circuitos elétricos 2 - Campo elétrico, tensão e modelo de corrente elétrica 3 - Magnetismo e eletricidade 4 - Produção e distribuição de energia elétrica

V - Estratégias de ensino

⇒ Na primeira aula, após uma rápida exposição sobre a Física e os objetivos do ensino de Física, o professor deverá fazer um diagnóstico da turma, pedindo aos alunos que escrevam tudo aquilo (assuntos ou coisas) que tenham interesse e que julguem, de alguma forma, estar relacionados com a área de estudo referente ao período em que se encontram.

⇒ Feito isto, o professor procurará encaixar as sugestões dos alunos dentro dos tópicos apresentados acima. Caso algum assunto ou coisa fique de fora, o professor deverá discutir com os alunos os motivos de tal escolha e onde este

assunto poderia ser encaixado. Esta organização será o ponto de partida do professor na execução de seu trabalho durante o período letivo.

⇒ A sequência dos tópicos apresentados na tabela 1 foi organizada de modo a trabalhar primeiramente os assuntos que despertam maior interesse o que, ao meu ver, motivariam mais o aprendizado do aluno. Esta sequência deve ser encarada apenas como uma sugestão, que poderá ser modificada a critério do professor ou de acordo com as sugestões apresentadas pelos próprios alunos. Para cada período deve-se procurar abordar o maior número de tópicos possíveis sem, no entanto, abrir mão da qualidade e da fixação, por parte do aluno, daquilo que se esteja ensinando.

⇒ As aulas deverão ter um caráter dinâmico iniciando-se, sempre que possível, com uma atividade prática, de simples execução, podendo ser também um vídeo ou um trabalho no computador, caso a escola disponha desses recursos. O professor deverá apresentar aos seus alunos uma situação onde possam, inicialmente, fazer previsões, em seguida fazer as observações, e por fim fazer uma comparação entre o que foi previsto e o que foi observado apresentando suas conclusões. Terminado estes trabalhos, o professor iniciará uma discussão, baseada nas dúvidas e respostas dos alunos, onde então apresentará os fundamentos e os conceitos físicos envolvidos na atividade.

⇒ Todas as atividades deverão ser executadas de preferência em grupo, cabendo ao professor, organizá-las de acordo com o tamanho da turma e o material disponível. O ideal é que cada grupo tenha no máximo 5 alunos.

⇒ O material necessário para as atividades, caso a escola não o possua, poderá ser solicitado aos grupos de alunos com antecedência, lembrando-se sempre que as atividades

devem ser escolhidas de modo a empregar, sempre que possível, materiais simples, de fácil aquisição no comércio ou até mesmo sucatas.

⇒ Quando a atividade solicitar um material mais sofisticado, o professor poderá executá-la a nível de demonstração em sala de aula, sem no entanto abrir mão da participação dos alunos, que sempre deverão apresentar suas previsões, observações e conclusões.

VI - Avaliação do processo

A avaliação do processo, como já foi dito anteriormente, deverá valorizar mais o aspecto qualitativo. Sendo assim, a avaliação do aproveitamento do curso será dividida em três fases:

1ª fase: Atividades práticas em sala de aula - 40% dos pontos

Nesta fase serão avaliadas a participação e a frequência dos alunos nas atividades em sala de aula, ressaltando-se aqui que a assiduidade do aluno, por se tratar de um curso onde a carga horária é muito reduzida, desempenhará papel fundamental em seu aprendizado. Portanto, seria interessante que o professor reservasse alguns pontos para esse quesito.

2ª fase: Atividades extra-classe - 20% dos pontos

Serão avaliados nesta fase os trabalhos de pesquisas, entrevistas, leituras, dentre outros, sugeridos pelo professor. Tendo como objetivo o enriquecimento das aulas e a complementação da carga horária.

Sempre que possível e de acordo com a disponibilidade de tempo, o professor deverá solicitar que, pelo menos, um trabalho de cada assunto seja apresentado pelos alunos e discutido em sala de aula. A escolha do grupo que irá se apresentar poderá ser feita previamente ou através de um sorteio no dia da entrega do trabalho.

3ª fase: Avaliações formais - 40 % dos pontos

O objetivo principal destas avaliações será o de verificar o progresso do aluno durante o desenvolvimento do curso, principalmente no que se refere às mudanças conceituais, servindo também como forma de diagnóstico para possíveis mudanças nas estratégias de ensino, caso os objetivos pretendidos não estejam sendo alcançados.

Ao final do processo, será considerado aprovado o aluno que obtiver um mínimo de 50% do total de pontos oferecidos. Para aqueles que, por algum motivo, não conseguirem alcançar este mínimo, será dada ainda uma 2ª oportunidade através de um estudo de recuperação ao final do período.

VII - Referências bibliográficas para o trabalho em sala de aula:

Para os alunos:

GONÇALVES FILHO, Aurélio e TOSCANO, Carlos. *Física e Realidade*, vol. 1, 2 e 3. São Paulo: Scipione, 1997.

MÁXIMO, Antônio e ÁLVARES, Beatriz Alvarenga. *Física*, volume único. São Paulo: Scipione, 1997.

AMALDI, Ugo. *Imagens da física: as idéias e as experiências do pêndulo aos quarks*. São Paulo: Scipione, 1995.

Para o professor:

GRUPO de reelaboração do Ensino de Física. Física 1: Mecânica / GREF. São Paulo, Edusp, 1990.

GRUPO de reelaboração do Ensino de Física. Física 2: Física Térmica e Ótica / GREF. São Paulo, Edusp, 1991.

GRUPO de reelaboração do Ensino de Física. Física 3: Eletromagnetismo/ GREF. São Paulo, Edusp, 1993.

PERELMAN, Yakov. *Problemas e experimentos recreativos*. Moscou, Mir, 1983.

VIII - Bibliografia:

- BORGES, Antônio Tarciso. *O papel do Laboratório no ensino de Ciências*. Não Publicado. 1992.
- DOLL JR., Willian E. *Currículo: uma perspectiva pós-moderna*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- KRASILCHIK, Myriam. "A evolução no ensino de ciências no período de 1950-1985", in KRASILCHIK, M. *O Professor e o Currículo de Ciências*. São Paulo: EPU/EDUSP, 1987.
- KRASILCHIK, Myrian. "Formação de Professores e o Ensino de Ciências: Tendências nos Anos 90", in Menezes, L. C. (org).
- MILLAR, Robin. "Towards a science curriculum for public understanding", in *School Science Review*, v.77, n. 280, 1996.
- MOREIRA, Marco Antônio & AXT, Rolando. "Ênfases Curriculares e o Ensino de Ciências", in *Ciência e Cultura*, v.39, n. 3, pp. 250-258, 1987.
- MOURA, Dácio Guimarães de. "Evolução do currículo de Física do 2º Grau" in MOURA, D.G. *Reflexões Sobre o Currículo de Física da Escola Secundária do Brasil: subsídios para o planejamento de currículos*. São Paulo: IFUSP/FEUSP. Dissertação de mestrado em Ensino de Física. 1985.
- OGBORN, Jon. "A vulgar science curriculum", in Jennison, Brenda & Ogborn (eds.) *Wonder and Dlight*.

Anexo- Proposta para o programa de Física do 3º período do curso de suplência

Apresentarei agora uma proposta de programa para o 3º Período do curso de suplência, a título de exemplo. De acordo com os nossos objetivos, este programa é apenas uma sugestão, e servirá como orientação para o professor quando este, juntamente com seus alunos, forem elaborar o seu próprio programa de trabalho.

**PROGRAMA DE FÍSICA PARA O 3º PERÍODO DO
ENSINO MÉDIO - CURSO DE SUPLENÇA**

1 - APARELHOS E CIRCUITOS ELÉTRICOS

Conteúdo	Objetivos específicos	Nº de aulas
1.1 Circuitos elétricos	- Reconhecer os elementos básicos de um circuito simples - Diferenciar circuito aberto e circuito fechado - Representar circuitos simples	(2)
1.2 Transformações de energia nos aparelhos elétricos	- Definir aparelho resistivo - Identificar na residência aparelhos resistivos - Representar aparelhos resistivos em circuitos - Definir receptor - Identificar a principal transformação de energia que acontece num aparelho elétrico	(2)
1.3 Caracterização dos aparelhos elétricos e suas fontes	- Definir potência elétrica. - Calcular a energia transformada em Joules e kWh. - Caracterizar um aparelho em função de sua potência e da tensão a que ele deve ser submetido.	(2)
1.4 Corrente elétrica	- Definir corrente elétrica em função da potência e da tensão. - Definir potência elétrica em função da tensão e da corrente. - Reconhecer a função de um fusível ou um disjuntor num circuito elétrico.	(2)

1.5 Resistência elétrica	- Definir resistência elétrica de um resistor. - Caracterizar um resistor ôhmico. - Reconhecer a dependência da resistência elétrica com o comprimento, área, material e temperatura dos fios. - Calcular a resistência elétrica através das expressões $R = V/i$; $R = \rho \cdot L/A$ e $R = V^2/P$	(2)
1.6 Associação em paralelo e em série de resistores e fontes	- Caracterizar ligações em série e em paralelo de resistores e fontes. - Calcular a resistência equivalente de um circuito. - Utilizar aparelhos para medir corrente, tensão e resistência.	(2)

2 - CAMPO ELÉTRICO, TENSÃO E MODELO DE CORRENTE ELÉTRICA

Conteúdo	Objetivos específicos	Nº de aulas
2.1 Processos de eletrização	- Descrever os processos de eletrização. - Conceituar equilíbrio eletrostático. - Compreender a função dos pára-raios e do fio terra. - Diferenciar indução de polarização.	(2)
2.2 Pilhas e baterias: Campo elétrico.	-Diferenciar os processos de separação e acumulação de cargas das pilhas e baterias dos processos de eletrização.	

	- Determinar onde o campo elétrico é mais intenso, a partir da densidade das linhas de campo. - Descrever como se detecta a existência de um campo elétrico.	(2)
2.3 Campo e força elétricos	- Calcular o módulo do vetor campo elétrico e definir sua unidade de medida. - Representar no espaço o vetor campo elétrico. - Relacionar a força elétrica à distância entre os objetos eletrizados, à quantidade de carga dos objetos e ao meio onde estão imersos. - Calcular a força elétrica utilizando a lei de Coulomb. - Representar o vetor força elétrica. - Calcular o campo elétrico criado por cargas puntiformes. - Conceituar blindagem eletrostática.	(2)
2.4 Tensão e energia potencial elétrica	- Descrever o processo de armazenamento de energia potencial de interação elétrica entre duas cargas e sua transformação em energia cinética. - Definir tensão elétrica. - Relacionar tensão elétrica e campo num capacitor plano de placas paralelas. - Calcular o potencial elétrico criado por uma ou várias cargas puntiformes.	(2)

2.5 Modelo de corrente elétrica nos metais.	- Descrever qualitativamente o movimento de elétrons livres num fio metálico desligado e ligado a uma fonte de energia elétrica. - Definir corrente elétrica qualitativamente e quantitativamente. - Distinguir corrente contínua e corrente alternada.	(2)
--	---	-----

3 - MAGNETISMO E ELETRICIDADE

Conteúdo	Objetivos específicos	Nº de aulas
3.1 Bússola e ímãs	- Construir uma bússola e identificar as propriedades magnéticas de seus materiais. - Caracterizar o movimento da agulha da bússola. - Descrever o comportamento apresentado por ocasião da aproximação de dois ímãs.	(2)
3.2 Terra, bússolas e ímãs: a interação magnética.	- Caracterizar os pólos magnéticos. - Caracterizar a força magnética e em que condições ela surge.	(2)
3.3 O campo magnético	- Caracterizar o comportamento apresentado por limalhas de ferro quando em contato com um ímã; explicar esse comportamento. - Conceituar campo magnético de acordo com Faraday. - Interpretar informações a respeito	(2)

	do campo magnético a partir de suas linhas de campo. - Descrever o processo de magnetização dos materiais ferromagnéticos.	
3.4 O eletroímã	- Reconhecer o efeito magnético da corrente elétrica da forma proposta por Oersted. - Representar o campo magnético produzido pela corrente elétrica num fio retilíneo, na espira circular e no solenóide.	(2)
3.5 A interação entre correntes	- Reconhecer a interação entre correntes como consequência de seu efeito magnético. - Descrever o princípio de funcionamento da campainha, telégrafo, motor elétrico e galvanômetro.	(2)

4 - A PRODUÇÃO DE ENERGIA ELÉTRICA NAS USINAS E SUA DISTRIBUIÇÃO

Conteúdo	Objetivos específicos	Nº de aulas
4.1 Faraday e o fenômeno da indução eletromagnética	- Caracterizar a indução eletromagnética. - Identificar os fatores que têm influência sobre a indução da corrente elétrica. - Descrever o fenômeno de geração de corrente através da indução eletromagnética. - Identificar as transformações de energia envolvidas na geração de corrente elétrica através de indução eletromagnética.	(2)

4.2 A lei de Lenz e a lei de Faraday	- Enunciar a lei de Lenz. - Relacionar o conteúdo da lei de Lenz e o princípio de conservação da energia - Enunciar a lei de Faraday. - Caracterizar as condições do surgimento da tensão elétrica induzida ou f.e.m. - Calcular a f.e.m. e a corrente em situações simples.	(2)
4.3 As usinas de distribuição de energia elétrica	- Descrever o princípio de funcionamento do gerador de uma usina de energia elétrica. - Caracterizar os três tipos de usinas: hidrelétrica, termelétrica e nuclear. - Analisar os prós e contras da construção dessas usinas. - Identificar as transformações envolvidas no circuito de distribuição de energia elétrica. - Descrever o princípio de funcionamento dos geradores.	Atividade extra classe (pesquisa)

Observações finais:

VI.O item 4.3, assim como outros, a critério do professor, poderá ser trabalhado como atividade extra classe.

VII.Este programa foi baseado na proposta do livro *Física e Realidade* (ver referências bibliográficas) e está de acordo com a nossa proposta, de modo que os assuntos estão dispostos numa seqüência que procura partir daquilo que normalmente é mais interessante para o aluno, tornando assim o estudo da Física mais atrativo e agradável.

- I. Vale lembrar também que este programa serve apenas como base e orientação para o professor, cabendo a ele fazer os ajustes e adaptações que julgar necessários.
- II. Cada conteúdo do programa está previsto para ser cumprido no período de duas horas-aulas, que de preferência devem ser germinadas, para um melhor aproveitamento do tempo. Cabe ao professor procurar, sempre que possível preparar suas atividades de maneira que possam ser esgotadas no tempo previsto.
- III. O que não puder ser trabalhado em sala de aula deverá ser passado aos alunos como atividades extra-classe.
- IV. Lembre-se que o ponto chave de nossa proposta é fazer com que o aluno aprenda por si próprio. Portanto, o que importa é a qualidade e não a quantidade daquilo que será trabalhado.
- V. As quatro horas-aulas que não estão no programa foram reservadas para aplicações de provas e algum tipo de adaptação que se faça necessária.

DEMOCRACIA E ESTADO DE DIREITO

Reis Fried

Prof. Titular de Direito Constitucional do CED/UNESA

Democracia (do grego *demokratia*) se traduz, em termos amplos, pelas expressões *governo do povo*, *soberania popular* e *democratismo*, podendo ainda ser entendida como a *doutrina* ou *regime político* baseado nos princípios da soberania popular e da distribuição eqüitativa do poder (regime de governo que se caracteriza, em essência, pela liberdade do ato eleitoral, pela divisão dos poderes e pelo controle da autoridade (Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, in *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*, 2ª ed., Nova Fronteira, RJ, 1986, p.543).

Em termos históricos, por outro lado, é lícito afirmar que a expressão *democracia* evoluiu do conceito básico de *forma de governo* (ínsita na classificação *aristotélica* de formas puras de governo: governo de um só (monarquia), governo de um grupo (aristocracia) e governo de todos (*democracia*) e de formas impuras (ou deturpadas): tirania, oligarquia e *demagogia*; e também presente na concepção *platônica* de *democracia legal* e *arbitrária*) para a noção contemporânea de *regime político*, transcendendo, portanto, às idéias clássicas de *sistema de governo* ou mesmo de *regime de governo*, inerentes ao gênero *forma de governo*, não obstante a insistência de um ou outro autor em eventualmente classificar a *democracia* de forma diversa.

Por efeito conseqüente, a *democracia* possui hoje incontestável natureza jurídica de *regime político* (o chamado *regime político democrático*), ainda que esta concepção provoque, em sua perfeita caracterização, inúmeras controvérsias doutrinárias.

“Historicamente, o desenvolvimento teórico do conceito de *democracia* foi resultado da prática de sucessivos e diferentes tipos de governo considerados - e muitas vezes, autoproclamados - democráticos. Assim, de diversos tipos de *democracia* praticados, veio sendo

destilado pela doutrina um conceito prático de *democracia*, que é sempre discutido em contraposição aos ideais teóricos de uma *democracia* perfeita.

Hoje, longe de assentamento, persiste ainda esta discussão dos valores e fatores da *democracia*". (Manoel G. F. Filho, in *Curso de Direito Constitucional*, 23ª ed., Saraiva, SP, 1996, p.68)

1. Tipos de *Democracia*

Muito embora tecnicamente a *democracia*, como autêntico *regime político*, não comporte espaços para uma efetiva classificação em tipos, a verdade é que o ideal de fazer coincidir, no máximo possível, os governantes e governados, buscando a máxima da liberdade do homem perante o Estado, com a sujeição do mesmo a um poder que também participe (vd. Manoel G.F. Filho, ob. cit., p.69), acabou por permitir o surgimento de pelo menos duas concepções de *democracia*: a *democracia direta* (utópica), onde o poder emana do povo e pelo mesmo é exercido diretamente (ou seja, as decisões fundamentais são tomadas pelos cidadãos em assembleia), e a *democracia indireta*, onde o poder emana do povo e, em seu nome, é exercido por representantes eleitos previamente para tanto (*democracia representativa*) ou onde tais representantes consultam o povo antes (plebiscito) ou posteriormente (*referendum*) em relação às suas decisões (*democracia plebiscitária ou cesarista*).

"A *democracia representativa* provém do *governo representativo* que as revoluções liberais começaram a implantar pelo mundo, a partir do último quartel do século XVIII. (...)

A *base fundamental da representação* nasceu da idéia exposta por *Montesquieu* de que os homens em geral não têm a necessária capacidade para bem apreciar e conseqüentemente bem decidir os problemas políticos. (...) A seleção da minoria governante era feita por uma minoria dentre o povo, por intermédio do *sufrágio censitário*. Este, com efeito, excluía os mais pobres de qualquer articulação política, graduando o direito de

votar e a elegibilidade para os demais, em função do seu grau de riqueza.

Com o passar do tempo, porém, alcançou-se o *sufrágio universal*. (...) Com este, os representantes vieram a ser escolhidos por todo (ou quase) o povo. Tomou, por isso, o governo representativo um caráter democrático. Veio a ser chamado de *democracia representativa*. Um tipo de democracia em que o povo se governa indiretamente, por intermédio de representantes que elege (...)

Outra forma, pretendidamente de *democracia* indireta, é a *democracia plebiscitária, ou cesarista*.

Consiste esta em o povo conferir o poder a um homem, que em geral o consulta diretamente sobre medidas de importância capital. O caráter indireto do regime é assim temperado.

A '*democracia*' plebiscitária foi posta em prática por Napoleão I, imitada posteriormente por Napoleão III e Hitler, entre outros. *Teoricamente o seu caráter democrático é sustentável*: o poder vem do povo como vem do povo o dos parlamentares ou do presidente. Na verdade, porém, *sempre foi ela uma ditadura disfarçada* pelo chamamento das massas a referendar entusiasticamente as decisões do homem forte. Esse resultado é obtido de um lado pelo controle da propaganda que opera num único sentido, de outro pelo que os psicólogos chama de 'horror ao vazio'. Todo povo posto diante da escolha entre alguma ordem e o caos, a incerteza, opta por essa ordem qualquer. Destarte, sempre diz *sim* ao César. Por outro lado, em tal regime não há freios nem limites ao poder do chefe, já que o mesmo, pela invocação do voto das massas, pode a qualquer instante superar os existentes.

As eleições presidenciais, nas repúblicas latino-americanas, não raro adquiriram esse caráter plebiscitário. Tal é fruto principalmente do caudilhismo demagógico que encontra fácil acolhida neste continente." (Manoel G.F. Filho, ob.cit., ps.71/71 e 81)

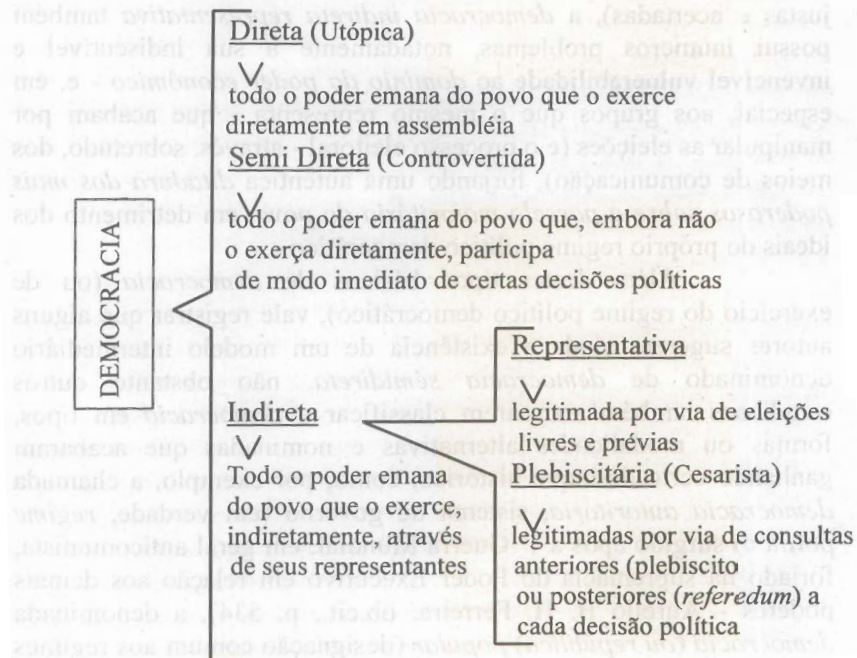
Não se pode negar que, apesar de todas as críticas que se possa fazer à *democracia* indireta plebiscitária (que, aliás, são muito justas e acertadas), a *democracia indireta representativa* também possui inúmeros problemas, notadamente a sua indiscutível e invencível vulnerabilidade ao *domínio do poder econômico* - e, em especial, aos grupos que o mesmo representa - que acabam por manipular as eleições (e o processo eleitoral - através, sobretudo, dos meios de comunicação), forjando uma autêntica *ditadura dos mais poderosos sobre a parcela majoritária do povo*, em detrimento dos ideais do próprio regime político democrático.

Além destes tipos básicos de *democracia* (ou de exercício do regime político democrático), vale registrar que alguns autores sugerem ainda a existência de um modelo intermediário denominado de *democracia semidireta*, não obstante outros estudiosos também arrisquem classificar a *democracia* em tipos, formas ou modalidades alternativas e nominadas que acabaram ganhando certo destaque histórico, como, por exemplo, a chamada *democracia autoritária*, sistema de governo (em verdade, *regime político*) surgido após a 1ª Guerra Mundial, em geral anticomunista, forjado na supremacia do Poder Executivo em relação aos demais poderes - Aurélio B. H. Ferreira, ob.cit., p. 534), a denominada *democracia (ou república) popular* (designação comum aos regimes políticos monopartidários dominantes nos ex-países socialistas da chamada "cortina de ferro" - *ibidem*), entre outras.

A verdade, em todos os casos, é que com a popularização do vocábulo *democracia*, na qualidade de virtual *indicativo legitimador do regime político*, praticamente nenhum país, a partir do advento do século XX, ousou afirmar que todo o poder indiscutivelmente sempre emana do povo não fosse exercido, - direta, semidireta ou mesmo indiretamente -, pelo mesmo, ainda que sob os mais diversos *sofismas*.

Assim, mesmo *regimes políticos* onde a concepção básica de *liberdade* (como marco fundamental do regime democrático) não possui espaço político (como, por exemplo, o regime comunista da extinta União Soviética ou o regime nazista da Alemanha Hitleriana) eram, de alguma forma, classificados de *democracias*, por seus defensores, ainda que tal conotação política nem sempre fosse reconhecida pela Comunidade Internacional.

Diagrama 1: TIPOS DE *DEMOCRACIA*



2. Características Básicas da Democracia

Se, por um lado, a conceituação efetiva de *democracia* não pode ser estabelecida de forma inequívoca (restando apenas a identificação genérica de espécie do gênero *regime político*), certamente subsiste na doutrina muitas dúvidas sobre quais seriam, em tese, as *características básicas da democracia*.

Para alguns, a *democracia* está associada à idéia da *constante participação dos nacionais* (e, particularmente, dos cidadãos) na *atividade estatal* (decidindo, executando o decidido e, em última análise, transformando a realidade sócio-política) por intermédio de um genuíno *processo democrático*. Para outros, a *democracia* se encontra associada, fundamentalmente, à questão da legitimidade do exercício do poder, permitindo ao povo uma sinérgica participação (ainda que indireta) no governo, em sua aceção ampla. Há também aqueles que identificam a *democracia* com o regime de *amplas liberdades* (independente da participação nas decisões políticas que seria uma questão basicamente volitiva e individual) e ainda certos doutrinadores que elegem a máxima da “*prevalência da vontade da maioria com respeito aos direitos da minoria*” para bem traduzir, de maneira objetiva, o vocábulo *democracia*.

Em qualquer hipótese, resta claro que, independente de outras considerações, o denominado *regime democrático* é, em última análise, a prevalência absoluta do *império da lei* em sentido amplo, incluindo neste diapasão a *Constituição* (com todos os direitos e deveres, - individuais, coletivos e difusos -, ali previstos), desde que a mesma evidentemente goze da necessária legitimidade popular (inicial e posterior).

3. Democracia. Estado Democrático e Estado de Direito

A noção básica de *Estado de Direito*, - embora inicialmente forjado no século XVIII pela burguesia com único objetivo de virtual oposição ao absolutismo, através da submissão dos governantes à vontade geral -, acabou por romper, no início do século XIX, a última fronteira entre as concepções de *democracia* como simples *forma de Estado* e como autêntico *regime político*. Nesse sentido, convergindo os autores para a aceção de *democracia*, não obstante sua inerente complexidade e múltipla caracterização (como afirmado), como o *império da lei*, restaria, em todos os casos, a plena sujeição do *Estado* às leis que o mesmo edita para a completa efetivação do *regime democrático*, o que acabou ocorrendo, em última análise, com o surgimento do chamado *Estado de Direito*, não obstante toda a sorte de críticas que se possa fazer no

que alude ao restrito (e, neste aspecto, limitado) *estado de legalidade* que imperou nos primórdios de seu nascimento.

Desta feita, o fato de o *Estado* passar a se submeter à lei *lato sensu* pareceu, em momento subsequente, não ser suficiente para a plena caracterização do *regime democrático*, posto que não restaria garantida à necessária *submissão do Estado* (e, sobretudo, de seus governantes) *à vontade popular e aos fins propostos pelos cidadãos*, fazendo surgir, em resposta, logo no início do século XX, a concepção última do denominado *Estado Democrático de Direito*.

“O *Estado de Direito*, mais do que um conceito jurídico, é um conceito político que vem à tona no final do século XVIII, início do século XIX. Ele é fruto dos movimentos burgueses revolucionários, que àquele momento se opunham ao absolutismo, ao *Estado de Polícia*. Surge como idéia força de um movimento que tinha por objetivo *subjugar os governantes à vontade legal*, porém, não de qualquer lei. Como sabemos, os movimentos burgueses romperam com a estrutura feudal que dominava o continente europeu; assim os novos governantes deveriam submeter-se também a novas leis, originadas de um processo novo onde a vontade da classe emergente estivesse consignada. *Mas o fato de o Estado passar a se submeter à lei não era suficiente*. Era necessário dar-lhe outra dimensão, outro aspecto. Assim, passa o Estado a ter suas tarefas limitadas basicamente à manutenção da ordem, à proteção da liberdade e da propriedade individual. É a idéia de um Estado mínimo que de forma alguma interviesse na vida dos indivíduos, a não ser para o cumprimento de suas funções básicas; fora isso deveriam vigor as regras do mercado, assim como a livre contratação.

Como não poderia deixar de ser, este *Estado formalista* recebeu inúmeras críticas na medida em que permitiu quase que um absolutismo do contrato, da propriedade privada, da livre empresa. Era necessário redinamizar este Estado, lançar-lhe outros fins; não que se desconsiderassem aqueles alcançados, afinal eles

significaram o fim do arbítrio, mas cumprir outras tarefas, principalmente sociais, era imprescindível.

Desencadeia-se, então, um processo de democratização do Estado; os movimentos políticos do final do século XIX, início do XX, transformaram o velho e *formal Estado de Direito* num *Estado Democrático*, onde além da mera *submissão à lei* deveria haver *submissão à vontade popular e aos fins propostos pelos cidadãos*. Assim, o conceito de *Estado Democrático* não é um conceito formal, técnico, onde se dispõe um conjunto de regras relativas à escolhas dos dirigentes políticos. A *democracia*, pelo contrário, é algo dinâmico, em constante aperfeiçoamento, sendo válido dizer que nunca foi plenamente alcançada. Diferentemente do *Estado de Direito* - que, no dizer de Otto Mayer, é o Direito Administrativo bem ordenado - no *Estado Democrático* importa saber a que apenas o Estado e o próprio cidadão estão submetidos. Portanto, no entendimento de Estado Democrático devem ser levados em conta o perseguir certos fins, guiando-se por certos valores, o que não ocorre de forma tão explícita no Estado de Direito, que se resume em submetê-los às leis, sejam elas quais forem.” (Celso R. Bastos, in *Curso de Direito Constitucional*, 18ª ed., Saraiva, SP, 1997, ps. 156/157)

Rebatendo, com sinergia, todas as críticas à concepção inicial do *Estado de Direito*, a nova aceção do *Estado Democrático de Direito* acabou por permitir, pelo menos *prima facie*, a plenitude da *democracia* (e, por efeito, do *regime democrático*), com a efetivação de uma série de princípios, tais como aqueles enunciados por José Afonso da Silva (in *Curso de Direito Constitucional Positivo*, 6ª ed., p. 101/108): princípio da constitucionalidade, princípio democrático, princípio da justiça social, sistema de direitos fundamentais, princípio de igualdade, princípio da divisão de poderes, princípio da legalidade e princípio da segurança jurídica.

“Por outro lado, se se concebe o Direito apenas como um conjunto de normas estabelecido pelo Legislativo, o

Estado de Direito passa a ser o *Estado de legalidade*, ou *Estado legislativo*, o que constitui uma redução. Se o princípio da legalidade é um elemento importante do conceito de Estado de Direito, nele não se realiza completamente.” (José Afonso da Silva, in *Curso de Direito Constitucional Positivo*, 6ª ed., p. 101)

“(…) Como se depreende, ao *Estado de Direito* não é necessário, ou não lhe é essencial, a organização democrática. Se houver democracia, estaremos em face do *Estado Democrático de Direito*, ao qual, em seguida, nos referiremos. Mas, como se verifica também, ao *Estado de Direito* não é suficiente apenas o respeito à lei, pois, como já dissemos anteriormente, este grande equívoco validaria qualquer Estado, mesmo aquele em que atrocidade e desprezo total à liberdade e à cidadania existissem.

O *Estado Democrático de Direito*, como inserido na Constituição em seu artigo 1º, necessita, além dos requisitos já enumerados, que o poder emane do povo. Em nossa Constituição, este é exercido direta ou indiretamente (parágrafo único do artigo 1º).

Portanto, o Estado somente poderá ser democrático se e quando o povo exercer efetivamente o poder por meio de seus representantes, ou, em algumas circunstâncias, diretamente. Além disso, e, efetivamente sobremais disso, mister que direitos fundamentais constem das cartas políticas e sejam cabalmente respeitados. Em consequência, o *Estado de Direito* é o *estado de legitimidade*.” (Lúcia Valle Figueiredo in *Estado de Direito e Devido Processo Legal*, R.AJUFE, nº 56, ou/97, ps.12/13)

Somente nas últimas décadas, todavia, parte da doutrina acabou por despertar para o fato incontestado de que mesmo na plenitude do chamado *Estado Democrático de Direito*, com todas as suas caracterizações e em sua concepção anteriormente descrita, a *democracia* pode ainda não se efetivar plenamente, posto que no *regime democrático* também se exige, por parte do Estado, além de todos os elementos já mencionados, sinérgica *ação comissiva* dentro

do contexto do binômio *poder-dever* que condiciona a atuação estatal no âmbito maior da promoção concreta do *império da lei* (e, conseqüentemente, da *ordem* jurídica derivada).

Durante muito tempo a doutrina preocupou-se em resolver uma preocupante dúvida - e um verdadeiro dilema - sobre o papel do *Estado* e, particularmente, do *Estado Democrático de Direito*. O Estado possuiria, neste contexto, o *poder* legítimo de agir em nome do cidadão e da sociedade ou, ao contrário, apenas o *dever* de fazer cumprir as leis?

Se tivesse o Estado restritivamente o *poder*, ainda que legitimado pelo consenso popular, para agir, o governante, em certas situações teria a livre opção de usar ou não o poder outorgado pelo povo, em eventual detrimento do insuperável dever de agir. Seção contrário, o *Estado* tivesse apenas o *dever* de fazer cumprir as leis, muitas vezes se encontraria em situação de impotência, face a ausência do necessário *poder de agir*.

O problema foi parcialmente resolvido com o advento da noção contemporânea do binômio *poder-dever* que, em certa medida, caracteriza um moderno e autêntico *Estado Democrático de Direito*, em sua concepção inerente à chamada *democracia material*, obrigando, nas situações reportadas, abstratamente na lei, como *dever* inexorável do governante, o uso do *poder* que lhe foi outorgado pelo povo com finalidade precípua.

Neste aspecto, *resta obrigatório*, por exemplo, a *ação comissiva* do agente policial, de prender, em flagrante delito, o indivíduo que esteja praticando um crime tipificado pela lei penal. Da mesma forma, o *Estado* é obrigado, através de suas diversas instituições, a proteger a posse legítima da propriedade individual privada que esteja sendo eventualmente turbada, independente de considerações político-discrecionárias, muito embora, muitas vezes, o Estado (e seus agentes) não cumpram nenhuma das hipóteses, utilizando-se do *dever* de empregar o *poder* (e todos os recursos disponíveis) para fazer valer o mandamento legal e constitucional, caracterizando, em grande medida, o que contemporaneamente se convencionou definir por *democracia formal* (ou Estado Democrático de Direito Formal (aparente)).

4. Democracia Formal (Aparente) e Democracia Material (Substantiva)

É exatamente dessa virtual *omissão* do dever estatal de agir que em muitos casos, mesmo existindo um indiscutível *Estado Democrático de Direito* (pelo menos sob a ótica formal), a *democracia* (na qualidade de *império da lei* e da *ordem jurídica*) não se realiza em sua plenitude (*democracia* material ou substantiva), forjando o que, nos últimos anos, convencionamos chamar de *democracia formal* (ou aparente).

Neste regime, ainda que possa existir *ampla liberdade*, efetivo *respeito* (por parte do Estado) *aos direitos individuais e coletivos* e outras características próprias da *democracia*, não há a necessária efetividade plena da lei e, sobretudo, da *ordem jurídica*, existindo um *Estado* que, em essência, não consegue, por simples *omissão* (de seus governantes) e/ou sinérgica *impotência* de meios, concretizar, na prática, o próprio *direito positivo* (constitucional e infraconstitucional) que produz e continua a produzir.

Em grande medida, este é, para muitos estudiosos, o retrato do *Estado brasileiro*, não obstante de toda a sorte de avanços legislativos e de outras matizes, não consegue fazer valer, em termos práticos e concretos, para todos os cidadãos e em todos os casos, como determina a Constituição, elementos legais básicos, muitas vezes relativos à direitos fundamentais (de natureza constitucional) e que, neste aspecto, apenas aparentemente, se encontram assegurados.

Neste particular, é lícito afirmar que, em certo aspecto, o denominado *período revolucionário*, de 64-84 (relativo ao *movimento* militar inaugurado em 1964 e que parte da doutrina define como autêntica *revolução*, ao passo que alguns autores preferem caracterizar como *golpe de estado* (ou, em essência, golpe de governo) inaugurou, em nosso País, o chamado estrito *Estado de Legalidade*, consolidado, particularmente, com a obediência sublime, por todos (e, inclusive, por parte do próprio Estado) ao novo regime constitucional introduzido com o advento da Constituição de 1967, e posteriormente da ECI/69, não obstante da malsinada edição do AI-5, em 1968, que tanto contribuiu para o sinérgico comprometimento da inicial feição democrática do regime.

Todavia, deixando de lado as discussões de cunho *ideológico* (e no campo do direito, mais precisamente, de natureza e

legitimidade jurídica do *regime político* implantado), não há como deixar de reconhecer que aquele período vis-a-vis com a atual fase política brasileira, se caracterizou por uma presença viva (de natureza efetivamente *comissiva*) do *Estado*, garantidora, em última instância, da *lei* e da *ordem jurídica* vigentes à época (ainda que se pudesse ser discutida a legitimidade estrita do sistema legal).

O próprio presidente do Senado, *Antônio Carlos Magalhães*, em discurso proferido em 20.01.1998, neste aspecto, não poupou elogios ao regime político patrocinado pelos militares e, muito particularmente, ao regime constitucional anterior à vigência da Constituição Federal de 1988, *verbis*:

“O *regime militar*, tão malsinado, teve realmente pontos muito positivos. Faço questão de dizer isso. Poucos têm coragem de dizer isso hoje. Talvez a falta de prática dos militares com o poder tenha tido alguns erros e exageros. Talvez por isso tivéssemos uma situação no Brasil que levou à *Constituição de 88*, tão aplaudida por todos na época. Mas tenho a minha consciência tranqüila porque não aplaudi. A Constituição Cidadã é a causa de grandes males no Brasil.”

Em necessária comparação elucidativa entre os dois regimes (o pretérito e o atual), a verdade é que, independente da *intenção* dos governantes, o *Estado* brasileiro recente, de forma diversa do anterior, tem se pautado, em grande medida, por uma crescente e altamente preocupante *omissão*, geradora não só de virtual *insegurança jurídica*, mas, particularmente, de perigosa ausência de sinérgico comprometimento em relação ao provimento de garantias reais aos direitos constitucionais básicos dos cidadãos e demais nacionais e estrangeiros em solo pátrio.

É o caso, por exemplo, de diversas situação cotidianas, onde o *Estado* brasileiro atual, por sinérgica *omissão* (e, algumas vezes, até mesmo *impotência*), não assegura direitos constitucionais elementares, como o *direito de ir e vir* em amplas áreas públicas dominadas por grupos civis armados. Também, é a hipótese, quase que comum, entre outras tantas, do não acatamento, pelo Estado-Executivo, de decisões judiciais liminares ou mesmo transitadas em julgado, especialmente em situações de reintegração possessória

(situação em que as forças policiais, mesmo oficialmente acionadas, ficam inertes diante do dever de agir) e toda a sorte de situações em que os cidadãos comuns são obrigados a pagar, direta ou indiretamente por *proteção* (de sua própria vida ou de seu patrimônio) a grupos criminosos e a diversas estruturas organizacionais transestatais, de cunho mafioso, que simplesmente competem (muitas vezes em situação mais favorável) com o Estado formal.

Para alguns, inclusive, este é o *Estado de Legitimidade* (pois, o *consensus* ao regime político democrático atual resta incontestável) que não conseguiu se firmar como *Estado de Legalidade*, em curiosa oposição ao anterior *Estado de Legalidade* que, muito possivelmente (pelo menos para uma expressiva parcela da doutrina), não conseguiu se caracterizar como *Estado de Legitimidade*, forjando, em ambas as situações, apenas uma *democracia formal* (aparente), considerando a inexorável necessidade da presença de ambas as características para a verdadeira consolidação do regime democrático, convencionalmente designado, nos últimos anos, por *democracia material*, posto que o verdadeiro *Estado Democrático de Direito* não se constitui apenas em um conjunto de sérias e rigorosas limitações ao poder estatal, em face dos *direitos individuais e coletivos fundamentais*, mas, sobretudo, na efetiva garantia, por parte do Estado, de que esses mesmos direitos não serão violados por outros indivíduos e grupos trans ou paraestatais.

Alguns estudiosos, têm inclusive, a este respeito, elencado interessante comparação entre o estado pretérito e o atual em pontos considerados nevralgicos durante a vigência do regime anterior, como a questão da *tortura*. Sob o aspecto jurídico, resta afirmar que, em ambas situações, o *Estado Democrático Formal* não só vedava (como veda) a abominável prática da tortura, como a tipificava, ainda que forma legislativa diversa, como crime. Na prática efetiva, contudo, os dois regimes estatais, em certa ótica, compactuam, ainda que de forma diferente, por sinérgica omissão (e às vezes virtual impotência), com a *tortura*, ainda que, no passado praticado por eventuais criminosos infiltrados no serviço público e no presente praticado por grupos civis mafiosos, em sua maioria distantes da estrutura estatal oficial, através, particularmente, de seqüestros com fins extorsivos.

**PECULATO DE USO
DE INFRAÇÃO ADMINISTRATIVA A CRIME.
ANÁLISE COMPARATIVA COM O PECULATO-
DESVIO.**

João Lopes

Delegado Geral de Polícia,

Professor Universitário, Pós-Graduado em Direito Penal.

De amplo conhecimento a origem da palavra peculato. O vocábulo latino *pecus*, com significado de boi ou ovelha, que foram moeda de troca na antiga Roma, ocasionaram a derivação *peculatus*, já com o sentido de crime contra o Estado.

Previsto no Direito Romano, o peculato tem rompido barreiras do tempo e em legislações do mundo inteiro (Itália, França, Espanha, México, Colômbia, Paraguai, Uruguai, Argentina, Chile, Cuba, além de Suécia, Suíça e outros) tipifica, basicamente, a conduta do funcionário público que se apropria de bens da Administração, ferindo o objeto jurídico que consiste no patrimônio e honorabilidade da coisa pública.

Em que pese a importância e a gravidade desse ilícito penal, o entendimento popular tem-se firmado no sentido de que *quien roba al comun no roba a nenhum*, como já disse Puig Peña.

Entrementes, como bem observa Ariosvaldo de Campos Pires, em sua obra *Compendio de Direito Penal* (1992) "... o desvio, a subtração ou a apropriação de bens por parte dos que tem o dever de preservá-los, transpõe os limites da simples lesão ao patrimônio estatal para atingir o critério que se deposita na administração, abalando a crença na honestidade, na segurança e na garantia com que os órgãos específicos, por seus funcionários, administram o bem que se formou à custa do sacrifício anônimo de todos."

De fácil compreensão e quase insuscetível de polêmica ou entendimentos doutrinários divergentes são as formas mais comuns de peculato, ou seja: o peculato-apropriação, o peculato-furto e o peculato culposos. A literatura penal e a jurisprudência apresentam claros e abundantes exemplos.

O mesmo não acontece com a modalidade de peculato-desvio. Os autores o conceituam, mas se omitem no momento de exemplificá-lo ou o abordam tangencialmente e se perdem ao tentar diferenciá-lo da apropriação.

O professor Ariosvaldo, na obra citada, laconicamente se abstém de fornecer exemplo da espécie. Damásio E. de Jesus, mais minudente, também se escusa da exemplificação (Direito Penal-Parte Especial-1990). Romeu de Almeida Salles Júnior (Curso Completo de Direito Penal-1996) se reporta, placidamente, à conceituação do memorável Nelson Hungria, para dizer que o desvio se dá quando "... embora sem o *animus rem sibi habendi*, emprega a coisa em fim diverso daquele para o qual lhe estava confiada (ex.: o funcionário empresta, com ou sem juro, o dinheiro recebido *ratione officii*, ao invés de recolhe-lo ao herário público." Júlio Fabbrini Mirabete (Manual de Direito Penal-1991) evita seu próprio conceito e cita E. Magalhães Noronha, cuja obra foi conhecida como versão moderna do trabalho de Nelson Hungria e, de novo, se está no mesmo lugar, em termos de inovação doutrinária. A esse respeito, Celso Delmanto nada acrescenta no seu Código Penal Comentado (1991). Do mesmo modo, Alberto Silva Franco *et alli* refoge da específica situação na sua obra de nome Código Penal e Sua Interpretação Jurisprudencial (1988).

Em recentes provas de concurso para a Magistratura Mineira, o examinador de Direito Penal colocou para os candidatos uma situação de peculato-desvio consistente na conduta de um advogado de prefeitura que, na qualidade de mandatário do Executivo Municipal, ao final de ação de cobrança contra terceiros, recebida a importância em litígio, dela lança mão para saldar seus

próprios (do causídico) compromissos. Após determinado período, entretanto, restabelecida sua estabilidade financeira, como esperado, devolve ao município o numerário que originariamente lhe pertencia.

Ficou clara a inexistência da intenção *uti dominus*, mas inequívoco, mesmo assim, o desvio dos valores em benefício próprio. Terá sido mais um caso clássico de conduta peculatória na modalidade desvio. Típico, antijurídico e punível *in abstracto* com a pena de reclusão de 2 a 12 anos.

Se *in specie* o objeto jurídico - interesse patrimonial - não foi atingido, inexistindo a lesão, por outro lado, de forma inquestionável, percebe-se a meridiana agressão à moralidade, fidelidade e probidade exigíveis dos agentes do poder.

A jurisprudência, por final, pródiga em decisões sobre peculato, na maioria procedentes do Tribunal de Justiça de São Paulo, sem fugir à regra, não especifica as modalidades do delito-desvio.

Mas se o assunto é o peculato de uso, temos clamorosa concordância de todas as correntes doutrinárias no sentido de que se trata de fato atípico, por ausência de previsão legal. Excetua-se, apenas, o caso de vir a ser praticado por prefeito municipal, quando incidirá em figura típica prevista no artigo 1º, II, do Decreto-lei 201, de 27-02-67.

O Código Penal de 1969, revogado antes de expirado seu dilatado prazo de *vacatio legis*, previu o ilícito penal peculato de uso, no seu artigo 346, *litteris*:

“Usar, para fins alheios ao serviço, ou permitir que outrem, indevidamente, “faça uso de veículos ou qualquer outra coisa infungível de não pequeno valor que, pertencente à administração pública ou sob sua guarda, lhe tenha “sido entregue em razão do cargo.”

Notórios os desvios de finalidade de bens e serviços públicos em proveito do servidor, independente do escalão hierárquico ou de sua graduação funcional.

E assim, vêm-se, veículos e máquinas oficiais serem utilizados para fins exclusivamente particulares em agressão gritante à moralidade pública e à respeitabilidade que se impõe em casos da espécie.

Não ficam por aí. Os desmandos do uso pessoal, em exclusivo proveito particular da coisa pública, ultrapassam a esfera dos bens infungíveis e se estendem aos serviços em geral, ao emprego de subordinados a trabalho das chefias em tarefas particulares, progredindo, em metástase, ao atendimento de suas famílias e da malha composta por pessoas de sua amizade.

De não se duvidar, além do prejuízo moral, da ocorrência de dano concreto ao patrimônio econômico-financeiro da Administração Pública, posto que empregados e serviços possuem um custo operacional constatável matematicamente e que, ainda que assim não pareça, se debita à conta da grande massa de anônimos contribuintes de boa fé, situados no final da cadeia de efeitos proporcionados pela gestão irregular dos objetivos da *res publica*.

A situação só não apresenta quadro mais desesperador porque tais condutas desviantes encontram proibição em normas e regulamentos de natureza administrativa e, até, repressão de caráter cível.

Brilhante exemplo de instrumento repressor de tais práticas se encontra na Lei 8429, de 02-06-92, chamada de Lei da Improbidade Administrativa que tem nos seus artigos 9, 10 e 11 tipos bem delineados das mais variadas infrações, colocando o transgressor na sujeição de sanções graves, de natureza cível e administrativa, que vão desde o ressarcimento do dano até a perda da função pública.

O dispositivo citado traz em seu bojo (art. 9, IV) uma pérola jurídica que se subsume na figura típica do peculato de uso que vale repetir *verbis*:

“Utilizar, em obra ou serviço particular, veículos, máquinas, equipamentos “ou material de qualquer natureza, de propriedade ou à disposição de qualquer das entidades mencionadas no artigo 1 desta lei, bem como o trabalho de servidores públicos, empregados ou terceiros contratados por essas “entidades.” (grifamos)

Incumbe-nos voltar, aqui, ao chamado peculato-desvio.

“Desviar é dar à coisa destinação diversa daquela em razão da qual foi ela entregue ou confiada ao agente”, segundo Paulo José da Costa Júnior, nos seus Comentários ao Código Penal (1997).

Para Damásio de Jesus, *op. cit.*, “no desvio, o funcionário, embora sem o *animus rem sibi habendi*, i.e., sem animo de apossamento definitivo, emprega o objeto material em fim diverso de sua destinação específica, em proveito próprio ou alheio.”

O conceito de Damásio não difere, quanto ao conteúdo, do Paulo José. Contudo, a interpretação deste último é extremamente inovadora e, porque não dizer, de grande lógica exegética e se apresenta como a bombástica forma de se colocar de pé o ovo de Colombo.

Para o professor Paulo José da Costa Júnior, penalista emérito, professor da USP e da Universidade de Roma, doutrinador moderno e de grande respeitabilidade no meio jurídico, o uso reiterado de automóvel oficial em serviço particular é conduta caracterizadora de peculato, não de uso, mas na modalidade desvio, uma vez que ao bem público infungível está sendo dada destinação diversa daquela para a qual foi confiada ao agente.

As conseqüências decorrentes dessa interpretação, plenamente aceitável são de que a prática viciosa do mau uso de veículos e viaturas oficiais deve sujeitar o agente não apenas a sanções civis e administrativas, mas, também, considerada a independência das instancias de responsabilidade, a pena privativa de liberdade que, *in abstracto*, vai de 2 a 12 anos de reclusão, por conduta criminosa *ratione officii*.

Esta, nossa modesta contribuição a todos que militam na área pública, como ponto de reflexão e, quiçá, como fator determinante para medidas mais arrojadas e corajosas no objetivo comum de manutenção da moralidade pública.

ASPECTOS CRIMINAIS DO NOVO CÓDIGO DE TRÂNSITO BRASILEIRO.

Marco Antônio Borges

Promotor de Justiça do Ministério Público do Estado
de Minas Gerais

Aluno da Pós-Graduação em Direito Penal Processo
Penal da Fundação Educacional Monsenhor Messias.

Com o advento da Lei n.9.503/97 (o novo Código de Trânsito Brasileiro), necessário se torna uma reflexão sobre as mudanças advindas.

Nas primeiras semanas de vigência do novo Código, houve uma redução em cinquenta por cento no número de ocorrências de trânsito em Belo Horizonte.

O sistema de pontuação que teve sua primeira aplicação no Código de Trânsito Francês, foi adotado pelo novo C.T.B., e deverá ser implementado nos próximos meses.

O Art.297 do C.T.B. estabelece a penalidade de multa reparatória que pretendia-se que fosse imposta ao motorista condenado por crime de trânsito, com o intuito de indenizar a vítima ou sua família. O legislador criou a pena, mas não a vinculou a um tipo penal, o que se torna inconstitucional a sua aplicabilidade, visto que viola o princípio da reserva legal, criado pelo alemão **Feuerbach** e consagrado em nossa Magna Carta, no. Art.5, inc. XXXIX.

O Professor Damásio Evangelista de Jesus, tem comentado este artigo, afirmando que: “ *Os legisladores chegaram ao absurdo de inventarem uma pena sem crime, é uma alma procurando por um corpo.* ”

Indubitavelmente o intuito do legislador foi muito bom, pois a pena indenizatória para ser recebida, quase sempre é morosa, cansativa e desgastante ao acidentado e aos familiares, porém fere também as garantias da ampla defesa e do contraditório amparadas em nossa Constituição de República.

O C.T.B. prevê 07 (sete) crimes com a mesma pena, ou seja, de detenção de 06 (seis) meses a 01 (um) ano; e 10 (dez) crimes com a mesma pena mínima de detenção de 06 (seis) meses , demonstrando que o legislador fugiu a boa técnica, igualando os diversos bens jurídicos protegidos de forma a violar “o princípio da proporcionalidade dos crimes e das penas e dos valores dos bens jurídicos protegidos.”

Em sete dos onze crimes previstos no C.T.B. , possuem a pena máxima cominada de 01 (um) ano, assim são tidos como delitos de menor potencial ofensivo, em congruência , adotarão o rito da Lei n. 9.099/95 (Juizado Especial) , e assim o sendo, nestes casos não será lavrado pela Autoridade Policial o Auto de Prisão em Flagrante , mas tão só o Termo Circunstanciado de Ocorrência – T.C.O . , salvo em caso da negativa do acusado em assinar o termo de compromisso de comparecimento ao juízo.

Outrossim , logicamente nos casos de delitos de menor potencial ofensivos, não haverá , a princípio , a necessidade de instauração de inquérito policial.

Com o objetivo de valorizar a prestação de socorro às vítimas, o atual C.T.B., manteve a regra do antigo Código Nacional de Trânsito , em que dispõe , que a prestação de socorro de forma pronta e integral à vítima, impedirá a prisão em flagrante e dispensará a exigência de fiança.

A omissão de socorro (Art.304 do C.T.B.) esta previsto como crime autônomo e ao mesmo tempo com causa de aumento de pena no homicídio culposo de trânsito e na lesão corporal culposa de trânsito , assim questionamos, como poderá haver dupla punição pela mesma circunstância ? Haver-se-ia um bis in idem , o que afronta a Constituição da República, pois ninguém pode ser punido duas vezes pela mesma conduta.

Será quase impossível condenar alguém, isoladamente, pelo crime de omissão de socorro do art.304 do C.T.B., porém em recente encontro do Ministério Público do Estado de São Paulo , ventilaram as hipóteses de aplicabilidade no caso de omissão por parte de terceiro não envolvido no acidente de trânsito ou no caso de acidente resultante de culpa exclusiva da vítima; acrescentamos a possibilidade em uma interpretação sistemática , no caso de absolvição do acusado pelos delitos de homicídio e lesão corporal culposa de trânsito, que subsistam a omissão de socorro.

O Art. 305 do C.T.B. , dispõe que é crime afastar-se do local do acidente de trânsito , para fugir à responsabilidade penal ou civil que lhe possa ser atribuída , vale dizer , mesmo que não haja vítimas, este dispositivo agride o Art. 5 da Constituição da República , que excepciona as possibilidades de prisão por dívidas somente nos casos do depositário infiel e no inadimplemento voluntário e inescusável de obrigação alimentícia.

O Art.305 vai na contramão da história, visto que o Brasil é signatário do “Pacto de San José – Costa Rica “e” Convenção Pan-americana de Direitos Humanos “onde se vedou a possibilidade de prisão por dívidas aos países signatários, ressalte-se o disposto no Parágrafo Segundo do Art.5 da Constituição da República : “Os direitos e garantias expressos nesta Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte.”

O legislador , no caso supra citado, transformou em crime uma obrigação moral, outra crítica ainda, é que não se vislumbra com facilidade o bem jurídico tutelado no tipo penal.

O C.T.B. , prevê seis crimes de perigo (Arts.304,306,308,309,310,e 311) , em todos há a necessidade do perigo concreto , isto é , a concreta comprovação da potencialidade lesiva, destarte fazer racha ou pega em via movimentada é crime , porém se for realizado em via deserta ou local ermo, será fato atípico, mas poderá ser infração administrativa.

“O Art. 309 do C.T.B. , por sua vez, dispõe que : “*é crime dirigir veículo automotor , em via pública , sem a devida Permissão para Dirigir ou Habilitação ou, ainda, se cassado o direito de dirigir , gerando perigo de dano* “ , isto posto, analisando o tipo penal, concluímos que se não houver o perigo de dano, restará ao acusado responder pela contravenção do Art.32 do decreto-lei n.3688/41, que não está revogado.

O perigo concreto adotado pelo C.T.B. , é um retrocesso e vai contra a doutrina defendida por **Welzel** e **Santiago Mir** , que não adotam o princípio da ofensividade, ou seja, evidencialização concreta da potencialidade lesiva da conduta.

Há a necessidade de se compreender esse perigo concreto exigidos pelos novos tipos do C.T.B., pois não é preciso que a conduta praticada coloque em risco a vida ou a integridade física de

uma vítima determinada , a exemplo do Art.132 , C.P.B., mas tão só, a comprovação do risco de lesão a bens ou pessoas indeterminadas.

A falta de técnica foi tão grande , que o legislador tratou indiscriminadamente de medidas penais, civis e administrativas dentro de um mesmo capítulo, isto é , “Dos Crimes em Espécie”.

Após a entrada em vigor do C.T.B. , chegamos ao disparate de que é melhor ao acusado afirmar que atropelou dolosamente a vítima , do que culposamente , pois a pena cominada para a lesão corporal do caput do Art.129 do C.P.B., é a metade da prevista no Art.303 do C.T.B. que infere-se a Lesão corporal culposa decorrente de acidente de trânsito , fere frontalmente o “Princípio da Proporcionalidade dos Crimes e das Penas.”

Uma das grandes modificações advindas do C.T.B. , foi a impossibilidade da suspensão condicional do processo (Art.89 da Lei n.9.099/95) , no caso de Homicídio culposo resultante de acidente de trânsito (Art.302 , C.T.B.), visto que a nova pena mínima cominada é de 2 (dois) anos de detenção , e a suspensão condicional do processo só é possível em delitos com pena mínima cominada igual ou inferior a um ano.

As várias inconstitucionalidades do C.T. B. , revelam a falta de técnica científica elaboradora e com certeza , isso irá comprometer a real aplicabilidade da lei, que incorrerá no não surgimento dos efeitos desejados pelo legislador , impossibilitando a ação dos operadores do Direito.

Até bem pouco tempo os historiadores tinham deixado a cargo de sociólogos e antropólogos a tarefa de pensar o milenarismo. Só recentemente, trabalhos de Robert Levine, Jean Delumeau, Ronaldo Vainfas e vários outros têm revertido essa situação. *Os anjos de Canudos*, último livro de Eduardo Hoornaert, insere-se neste contexto de revalorização, no âmbito da historiografia, do estudo daquilo que Lanternari chama “expressões heterodoxas da religiosidade popular”.

Nascido por ocasião de um colóquio realizado na Universidade de Colônia em 1997, o livro de Hoornaert é inovador (e provocador) sob múltiplos pontos de vista. Tentarei dar conta das suas proposições mais instigantes, embora às vezes discorde delas ou as utilize como ponto de partida para reflexões próprias.

Autor de uma extensa e importante obra sobre a Igreja brasileira e latino-americana, o autor de *Formação do catolicismo brasileiro* não tem por objetivo esmiuçar Canudos e sua trajetória, mas antes apreciá-la a partir de uma outra ótica - a dos excluídos. “Este pequeno ensaio tenta apresentar a conhecida história nas categorias usadas pelos sertanejos que dela participaram” (p. 10). Sua fonte principal será o livro *O rei dos jagunços*, publicado em 1899 pelo jornalista Manuel Felício. Correspondente do *Jornal do Commercio*, Felício foi posteriormente afastado da cobertura da guerra pelo Exército, de vez que demonstrava uma sensibilidade bem mais acurada em relação ao universo mental popular nordestino que a de Euclides da Cunha n’*Os Sertões*. É dessa etnografia alternativa de Canudos que se utiliza Hoornaert em seu ensaio.

A trajetória do Conselheiro, o cotidiano do arraial e dos desclassificados que engrossam suas fileiras emergem das belas páginas de *Os anjos de Canudos* não como excêntrico fruto de uma suposta ‘desinformação’. Tradições cristãs antíquíssimas, exclusão social, síntese de religião popular e oficial, tudo isso ajuda a explicar Canudos. Hoornaert rejeita uma certa análise de filiação weberiana, demasiado centrada na figura do líder carismático, para mostrar em que medida a religião popular nordestina (que ele tipifica como “catolicismo rústico”) foi negligenciada pelos estudiosos enquanto substrato do fenômeno. Um dos maiores méritos do seu livro, ao

meu ver, foi ter demonstrado que esse catolicismo rústico, mesmo na sua expressão milenarista, nada tem de mortificante ou de excessivamente penitencial. A imagem passada em filmes como *Deus e o Diabo na Terra do Sol* ou *Canudos*, neste sentido, tem pouco a ver com a realidade.

O que ocorre ali é algo diferente. Ao lado das extensas ladainhas, da igreja, dos sacramentos trazidos por sacerdotes que vêm de fora, dos inflamados sermões do Conselheiro, o que reina é a festa: “Como em muitos lugares, a música ‘profana’ anima as noites canudenses, apesar das beatas insistências” (p. 36). A lição é simples. Se há boa dose de verdade na afirmação de Julio Caro Baroja (*Las formas complejas de la vida religiosa*, Círculo de Lectores, 1995, vol. I, p. 200) de que “la religión y la filosofía cristianas son, siempre, moderadoras de la alegría”, há que se reconhecer que esta fórmula tem grande dificuldade de se adequar - ou impor - ao universo religioso popular.

Uma melhor percepção da dimensão festiva de Canudos, atestada pelo autor, permitiria abordagens interessantes do milenarismo brasileiro, onde sobressaem duas “constantes” que, penso, ainda não tinham sido exploradas como deveriam: o revelador binômio guerra (violência) & festa por um lado, e, por outro, a instituição sagrada do espaço social. Hoornaert demonstrou estar atento para as duas possibilidades. Não por acaso, a segunda parte de seu livro intitula-se *A construção do espaço sagrado*, enquanto que o primeiro dos seus “mini-ensaios” vale-se da chamada ‘antropologia gerativa’ de René Girard para explicar a violência sacrificial que se abateu sobre o arraial.

São justamente os “mini-ensaios”, que perfazem metade do livro, a parte da obra que me pareceu mais instigante. O primeiro deles, como dissemos acima, parte dos conceitos elaborados por Girard. A ‘modernidade’ e a unidade republicana exigiam, diz o autor, a eliminação sacrificial de Antônio Conselheiro e seus seguidores. Realmente: a luta contra os ‘fanáticos’ está imbuída de sacralidade e é, portanto, *profundamente religiosa*. Para Hoornaert, Euclides da Cunha exerce assim um papel fundamental - o de legitimar o sacrifício: “*Os sertões* é um livro articulado em torno da construção da civilização através da violência e da destruição” (p. 82). A via oposta, ainda que não examinada no ensaio, poderia ser avaliada pela mesma ótica pois a solidariedade dos moradores do

arraias, iniciados os conflitos, exigiu o *seu* sacrifício tanto quanto o do inimigo.

Inversão e/ou suspensão temporária de parte das normas sociais, êxtase coletivo, retorno mítico à indiferenciação do *Urzeit*, desejo sagrado de destruição - não seriam características comuns à guerra e à festa? De fato, Caillois (*O homem e o sagrado*, Edições 70, 1988, p. 168) vê na guerra “a réplica moderna e sombria da festa”, e não deixa de ser interessante verificarmos o paralelismo e, mais que isso, a complementaridade dos dois fenômenos sociais no sertão baiano de 1897.

O próximo ensaio versa sobre a importância da obra de José Calazans, precursor na utilização da tradição oral no estudo da história de Canudos. Hoornaert insiste na importância da abordagem feita à maneira de Calazans, na medida em que recuperaria *de dentro* a lógica da mentalidade camponesa. É nítido o parentesco desta abordagem com o viés epistemológico do grupo de historiadores da CEHILA (Comissão de Estudos de História da Igreja na América Latina), do qual Hoornaert é uma das figuras principais: o desafio de se escrever uma história eclesiástica “a partir do pobre”.

É neste momento que, segundo me parece, Hoornaert assume posições que caberia problematizar um pouco mais extensamente. Não fica claro o estatuto da teoria na sua visão da disciplina histórica. Num primeiro momento o que transparece, curiosamente, é uma certa desconfiança em relação às iniciativas dos cientistas sociais em analisar manifestações particulares de messianismo e milenarismo num marco teórico pré-estabelecido. O elogio a Calazans (parte sempre de “fatos comprovados” e, assim, “inaugura uma postura propriamente historiográfica”) se faz em contraposição à perspectiva de uma Maria Isaura Pereira de Queiroz (cuja teoria do messianismo “não consegue convencer”). Ao leitor fica a impressão de que a teoria tenderia a afastar o historiador do ‘efetivamente vivido’. É o próprio Hoornaert, aliás, quem o diz: “toda e qualquer teoria social só é válida *na medida em que corresponde ao efetivamente vivido* e consegue explicar sem recorrer a postulados” (p. 105, grifo meu).

Torna-se difícil conceber o exercício da historiografia contemporânea sem auxílio de um marco teórico qualquer e, mais ainda, a possibilidade de existência de uma teoria tal como a entende Hoornaert. Basta citar o exemplo de alguns historiadores franceses

que escreveram trabalhos clássicos nas suas respectivas especialidades, como o helenista Louis Gernet, o sinólogo Marcel Granet e o medievalista Marc Bloch, e que partiram, *grosso modo*, do arcabouço durkheimiano. O mesmo ocorreu na Alemanha, em relação à obra de Weber.

A posição de Hoornaert é compreensível, ao menos em parte. Ele se levanta contra alguns simplismos que ainda persistem na historiografia religiosa brasileira, mesmo naquela dita das *mentalidades*. Há um furor secularista em diversos autores (mais evidente em alguns), o qual não raro distorce a visão que se tem da religião do povo. Para esta, sobram epítetos como “fanática”, “acrítica”, “delirante”, “bizarra”. Em que esta historiografia foi além de Euclides da Cunha, é algo que caberia perguntar. Falta-lhe sem dúvida um exercício de exploração psicológica, ou de proximidade com seu objeto, o que lhe permitiria superar esses etnocentrismos que o leitor atento tão facilmente percebe.

Todavia, imaginar que a construção de modelos só possa se legitimar na medida em que vier a se constituir num retrato fiel do prévio levantamento empírico, já é verter o bebê junto com a água do banho. Os bons antropólogos, que em geral não podem ser acusados de estarem desatentos às “categorias nativas”, são explícitos a respeito. Ouçamos um deles: “Se a etnologia não é ‘a ciência social do ponto de vista do observador’, como diz Lévi-Strauss, ela também não é ciência social do ponto de vista do observado”. Os modelos são, pois, “construções teóricas de caráter operatório (...) e que não podem, portanto, substituir a realidade empírica, uma vez que têm por objetivo precisamente pensar esta última e, em particular, *pôr em evidência o que ela não diz*” (F. Laplantine, *Antropologia da doença*, Martins Fontes, 1991, p. 34; grifos meus). O historiador que se esforça em superar o etnocentrismo e conhecer *de dentro* a experiência religiosa popular, como propõe Hoornaert, certamente faz um avanço importantíssimo - mas, ainda assim, corre o risco de ficar na metade do caminho. Possivelmente por esta razão o autor de *Os anjos de Canudos* não consegue evitar algumas generalizações, como a de que os messianismos “são simples expressões do desejo dos agricultores e pobres de possuir um pedaço de terra” (p. 63).

Uma crítica oportuna de Hoornaert foi a que ele endereçou aos historiadores e cientistas sociais brasileiros por ignorarem a

contribuição da *Ciência da Religião* e da *História da Religião* alemãs. Em parte, pela distância imposta pela língua, em parte pela dependência que assumimos em relação ao campo intelectual francês, esse afastamento tem se mantido. Por conta de um ou outro bairrismo herdado, obras brilhantes como a de Troeltsch, permanecem desconhecidas mesmo quando aclamadas por autores como Pierre Bourdieu, Émile Poulat e Jean Séguy. Falta ecumenismo entre as diversas ciências da religião.

O penúltimo “mini-ensaio” fala do “Antônio Conselheiro escritor” e evidencia como, ao contrário do que tantas vezes se imagina, os escritos por ele deixados “apresentavam uma doutrina católica perfeitamente ortodoxa” (p. 114), algo que já fora observado por outros pesquisadores. O Deus do Conselheiro é o Deus neotestamentário: Ele “fala docemente”, comenta Hoornaert.

“O cristianismo beato” é o último ensaio do volume, e nele são tecidas considerações em torno dos estudos que Duglas T. Monteiro, Alexandre Otten e Marco Antônio Villa dedicaram ao tema do messianismo brasileiro. Segue-se uma rápida contraposição das duas escolas que pretenderam, a partir do século XIX, explicar a religião: a crítica/sociológica e a fenomenológica. Uma referência ligeira a Durkheim permite ao autor taxá-lo de “reduutivo” (p. 127) por supostamente comungar das posições de Lévy-Bruhl a respeito do “pensamento primitivo”, o que, obviamente, não faz jus à visão durkheimiana (vide o final do capítulo “A origem das crenças totêmicas”, n’*As Formas elementares da vida religiosa*).

Hoornaert toma o partido da escola fenomenológica iniciada por Rudolf Otto (*O sagrado*, Imprensa Metodista, 1985), considerando-a “mais consistente”. Trata-se de uma opção legítima do autor, uma vez que não são compatíveis os pressupostos da *religionswissenschaftliche Schule* com os das ciências sociais. Para a primeira o sagrado é uma categoria *a priori*, os fenômenos religiosos devem ser analisados na sua lógica interna, e não a partir de uma outra que lhes determinaria ‘de fora’ (desde que se tome este ‘fora’, é claro, por “social” e/ou “psíquico”). Esta tomada de posição obviamente se coaduna com sua proposta de entender o catolicismo rústico nos seus próprios termos. Mas se não há como saber se a verdade da fenomenologia é “mais consistente” que a verdade antropocêntrica das ciências sociais, qualquer consideração no sentido de *sobrepôr* uma à outra inevitavelmente reduz as

possibilidades de estreitar o diálogo entre estas duas tradições. Hierarquizar, aqui, implica necessariamente *excluir*.

Entretanto, a opção de Hoornaert por este viés (que não nos cabe discutir uma vez que “os deuses da sociologia”, como diz Wolfgang Schluchter, são outros), não o impede de buscar em Troeltsch uma última chave (teórica!) para a compreensão do seu objeto. Baseando-se na clássica tipologia desenvolvida ao longo das *Soziallehren*, o autor sustenta que em Canudos teriam coexistido as três manifestações históricas do “ideal” cristão: Igreja, seita e misticismo (p. 131). Ora, a experiência mística pode sem dúvida conviver com o tipo Igreja ou mesmo com o tipo seita, mas não parece ser o caso do par Igreja/seita. Como escreve Troeltsch (*The social teaching of the christian churches*, vol. I, p. 342), enquanto a Igreja “dominates the world and is therefore also dominated by the world”, a seita representa uma negação do mundo e uma radicalização da adesão à “idéia original” do Evangelho. *A seita surge historicamente em oposição à Igreja, na medida em que a vê como uma degeneração do ideal cristão*. Portanto, o “ecumenismo” que Hoornaert sugere existir entre Igreja, seita e misticismo em Canudos é uma hipótese de difícil sustentação. E é sobre tal improbabilidade que ele esboça não o seu diagnóstico final, mas seu programa: “um cristianismo bem vivido comporta um ‘mínimo de Igreja’ e um máximo de mística e sectarismo” (p. 133). Detemo-nos por aqui, porque neste momento não é mais o Hoornaert historiador quem escreve, mas o homem de fé.

Que não se tomem nossas discordâncias por algo além do que elas de fato são: uma tentativa de aprofundar, em diálogo com o autor, nossa compreensão de um dos acontecimentos mais marcantes da história brasileira. N’*Os anjos de Canudos* sobressaem contribuições de suma importância: nas suas páginas, onde quase se sente o fresco e alegre ar de Canudos, superam-se os limites do modelo weberiano e dá-se ao catolicismo rústico um estatuto teórico próprio. O texto alia concisão, beleza formal e extrema sensibilidade psicológica. Nem mesmo alguns ligeiros descuidos a nível editorial prejudicam a agradável leitura d’*Os anjos*. Há que felicitar o autor por contribuir na divulgação da obra de Troeltsch entre os historiadores brasileiros, e, finalmente, por dar passos decisivos rumo a uma abordagem *religionswissenschaftliche* da religião popular nordestina. Se o paradigma desta escola pode parecer pouco

atraente àqueles que partem do referencial antropocêntrico das ciências sociais, não se pode deixar de reconhecer, em nome do bom senso, que ela terá ido mais longe na compreensão do fenômeno religioso que inúmeros membros da comunidade historiográfica ainda dominados pelos simplismos secularistas.

Sérgio da Mata
Mestre em História pela UFMG
FEMM - Sete Lagoas (MG)

AUGÉ, Marc. *Por uma antropologia dos mundos contemporâneos*. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1997, 192pp.

Um “manifesto”: assim Marc Augé define seu livro. Tal manifesto interessará aos historiadores? A pergunta faz sentido porque, ainda hoje - pelo menos no Brasil -, o contato entre as duas disciplinas se processa muito superficialmente. Diz-se que a história tem se ‘antropologizado’, o que é inegável. Ela incorporou objetos ou perspectivas (o cotidiano, a vida privada, as representações coletivas, a festa, “descrições densas”) mas, simultaneamente, tendeu a minimizar a importância da reflexão teórica que se desenvolve acerca destes mesmos objetos. Desconfiados em relação às reais possibilidades da teorização do social, os historiadores desenvolvem às vezes, sob o epíteto de *Nova História*, o velho e bom fetichismo do fato. A leitura do livro de Augé contribuiria, acredito, para aprofundar a discussão desses problemas.

Etnólogo/antropólogo, africanista, diretor da Escola de Altos Estudos em Ciências Sociais (portanto em estreito contato com os *Annales*), Augé é autor de livros instigantes, como *Génie du paganisme*, *Não-lugares* (lançado no Brasil pela Papirus) e o recente *La guerre des rêves*.

Augé pode nos ajudar a dar maior densidade à ‘antropologização’ da história entre outras coisas porque, como um Georges Balandier, tem nos últimos anos redirecionado suas preocupações para a sociedade européia contemporânea. Isso fica patente no primeiro capítulo de livro, no qual o autor traça interessantes considerações sobre os objetos e as perspectivas que seriam próprias da história e da antropologia. Dando prosseguimento a um projeto já explicitado em *Não-lugares*, Augé centra sua atenção nos processos de simbolização do espaço: “o espaço enquanto matéria da Antropologia, é um espaço histórico; o tempo enquanto matéria-prima da História é um tempo localizado e, nesse sentido, antropológico” (p. 14). Citando historiadores como Braudel, Le Goff, Ginzburg, Wachtel, ele constata que as duas disciplinas nunca estiveram tão próximas uma da outra, tanto no que se refere às escalas de análise quanto aos objetos empíricos.

Todavia, esta aproximação, no caso da antropologia, se faz sob o impacto de uma dupla crise. A primeira diz respeito ao seu objeto tradicional, os ditos "primitivos". Augé observa, laconicamente: "o exotismo está, definitivamente, morto ou morrendo" (p. 25). A segunda crise se revela no impasse teórico que vive a antropologia hoje: a crítica do 'cientificismo' parece tê-la levado àquilo que Luiz Eduardo Soares chamou de "frustração do sonho científico da antropologia". Mas Augé, bom francês, está longe de aderir ao relativismo. Ele prefere crer que vivemos hoje numa época marcada pelo fenômeno da "contratransferência", um recuo nas pretensões teorizantes das ciências sociais. O que há de curioso em tudo isso, observa ele com alguma ironia, é que mesmo as (des)construções relativistas tendem a se apresentar como "teorias da não-teorização" (p. 28). Em todo caso, este momento de refluxo, digamos assim, parece estar na base do prestígio que goza a história nos últimos anos: ela assimilou novas temáticas, ao mesmo tempo em que se manteve, na maior parte dos casos, fiel à sua tradição humanística, mais que 'científica'. Afinal foram poucos os autores que, como Bloch, arriscaram-se a ver nela uma "ciência".

Um balanço crítico extremamente interessante é o que Augé realiza sobre as teorias do consenso. O autor denomina desta forma aquelas iniciativas intelectuais, todas mais ou menos recentes, que insistem em "falar a linguagem do fim": Furet ("fim" da Revolução Francesa) e Nora ("fim" da memória) são nominalmente citados. Augé menciona também Marcel Gauchet (que vê no cristianismo a "religião da saída da religião"), e poderia ter-se alongado numa lista bem maior, passando inclusive pela idéia do "fim" das noções políticas de direita e esquerda, "fim" da história e, naturalmente, "fim" da própria antropologia.

Augé analisa estas iniciativas enquanto um "desencantamento do mundo" *em segundo grau*. O primeiro desencantamento, o da modernidade e da 'secularização', foi pré-condição para a afirmação do pensamento científico no âmbito dos fenômenos sociais, como Weber tão bem demonstrou. A "pós-modernidade" significaria então um desencantamento do desencantamento, "já que procede à eliminação dos mitos prospectivos" - desmitologizou-se a ciência. Contudo, pergunta

Augé, este novo momento não cria também os seus mitos? Não estaríamos apenas a substituir uma fé cega na cientificidade por uma adesão não menos acrítica à suposta radicalidade da condição “pós-moderna”? Para resumir sua crítica em relação aos historiadores do consenso, Augé questiona: “a memória desaparece ou se desloca?” Quanto ao movimento “pós-moderno” na antropologia, ele será mais duro. Recusa-lhe o *status* de “acontecimento intelectual importante”, na medida em que se constituiria apenas num “herdeiro atualizado do relativismo cultural” (p. 56). O desejo de vencer o turbilhão hermenêutico fica expresso numa lúcida frase do ensaio seguinte, destinado a refletir sob os impasses em torno do trabalho de campo: “nenhuma teoria progrediria ou arriscar-se-ia a adquirir mais eficácia interpretativa, se não tivesse de enfrentar a provocação, a resistência e, eventualmente, o desmentido dos fatos” (p. 73-74).

O quarto e mais longo dos ensaios do volume, “Os dois ritos e seus mitos: a política como ritual”, pareceu-nos de todos o mais interessante. Com efeito, interessará de perto aos historiadores que têm trabalhado com a dimensão simbólica do poder político. Os estudos nesta área têm se desenvolvido numa notável confluência multidisciplinar: historiadores como Kantorowicz, Bloch e Burke somam seus esforços aos de filósofos como Cassirer e cientistas sociais como Frazer, Evans-Pritchard, Bellah, Geertz, Balandier e Rivière. Mito e rito demonstraram ser fenômenos complementares, não raro relacionados à esfera do sagrado. A grande questão parece ser a de apontar em que medida o fenômeno político está imbuído ou não de sacralidade: o *homo politicus* se resumiria, no fundo, ao *homo religiosus*?

A resposta de Augé ele a busca no rito. Para o autor há duas espécies de “dispositivo ritual”: (a) o *estrito*, cujo sentido primeiro é manter ou reproduzir uma situação existente; e (b) o *ampliado*, marcado por uma tentativa de se mudar a situação vigente, ou a persuadir a “opinião pública”. O rito político se enquadraria preferencialmente no segundo tipo. Ao contrário de Claude Rivière, Augé não vê o rito como necessariamente ligado ao sagrado. Baseando-se em Danièle Hervieu-Léger, Augé sustenta que o que dá dimensão religiosa ao rito é o seu efeito enquanto reprodutor e re-

atualizador de uma memória coletiva (pp. 131-132). A política, conclui, é ritual, mas um ritual que diz respeito ao “exclusivamente terrestre e humano”.

No seu último texto, o autor aborda o que ele chama de novos “mundos” da antropologia contemporânea: o indivíduo, os movimentos religiosos sincréticos/proféticos na América e África, e a cidade. Mas sua análise do individualismo, embora amparada em nomes como Foucault e Michel de Certeau, poderia ser questionada. Augé afirma que experimentaríamos hoje uma hipertrofia das representações individuais face ao declínio das “retóricas intermediárias” (cosmologias, religiões, ideologias). Terá sido ele demasiado francês? O predomínio das “representações individuais” não seria o sinal mais evidente de uma *nova* “retórica intermediária”, na qual o indivíduo passa a ser a medida de todas as coisas? Talvez os estudos de críticos da cultura americana como Christopher Lasch e Robert Bellah, que falam simplesmente em “cultura do narcisismo” e em “monocultura” estejam neste ponto mais próximos da realidade.

Segue uma interessante análise dos profetismos africanos, na medida em que eles, para Augé, corporificam uma antecipação dos três traços distintivos da “supermodernidade”: *excesso de acontecimentos, excesso de imagens e excesso de espaço*. Se na explicação do significado dos profetismos Augé tem uma bela performance, o mesmo não pode ser dito da conexão daqueles com as transformações pelas quais passam as sociedades contemporâneas. Ora esta conexão se faz um tanto sumariamente, em duas páginas apenas (166-167), ora o antropólogo francês, visivelmente, não chega a apresentar idéias de maior originalidade. Em suas considerações sobre o espaço urbano isso fica particularmente evidente, seja porque interpretações sobre a simbolização do espaço há muito se desenvolvem entre os geógrafos culturais (vide os importantes livros de Yi-fu Tuan), seja porque a reflexão sobre a cidade já é bem realizada por ensaístas e sociólogos conhecidos do público brasileiro como Marshall Berman e Richard Sennett.

Fica a impressão, finda a leitura, que o livro de Augé é de fato um “manifesto”, mas um manifesto de uma disciplina em crise.

Enquanto a história esbanja vitalidade - o próprio Augé qualifica a produção historiográfica recente de "grandiosa, coerente e atual" (p. 55) -, a sua grande parceira das últimas décadas desencantou a si mesma (só lhe resta elaborar "teorias da não-teorização"?), e vê-se ainda privada do objeto em torno do qual constituiu a sua identidade (o "primitivo", o "exótico"). Pior: os "novos mundos" a que se propõe explorar já o são, e bem, por outras ciências. Pode ser que nós historiadores, ao nos conscientizarmos dos desafios que se colocam diante dos antropólogos, possamos tomar parte na elaboração de novas sínteses, refletir sobre nossa prática e intensificar este diálogo interdisciplinar do qual, certamente, não somos os únicos a extrair bons frutos. Enfim: assumir o ônus desta parceria. A leitura do "manifesto" de Augé pode ser um primeiro e importante passo nesta direção.

Sérgio da Mata

Mestre em História pela UFMG

FEMM – Sete Lagoas (MG)

1998

Nº 5

REVISTA



Capa Fox Graphics

FEMM

Av. Marechal Castelo Branco, 2765
Sete Lagoas - MG