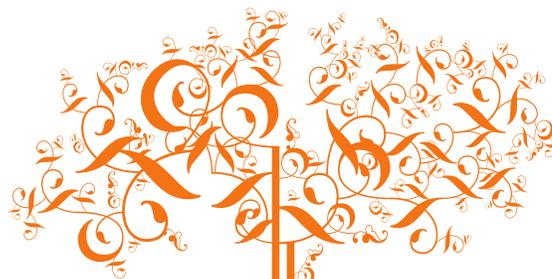


Dossiê Especial

Educação e os Desafios para a Democracia

arquivos analíticos de  
políticas educativas

Revista acadêmica, avaliada por pares,  
independente, de acesso aberto, e multilíngüe



aape | epaa

Arizona State University

Volume 31 Número 104

19 de setembro 2023

ISSN 1068-2341

## Pensamento Crítico e as Condições da Democracia

*Nicholas C. Burbules*

Universidade de Illinois, Urbana-Champaign  
Estados Unidos

**Citação:** Burbules, N. C. (2023). Pensamento crítico e as condições da democracia. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 31(104). <https://doi.org/10.14507/epaa.31.8062> Este artigo faz parte do dossiê especial, *A Educação e os Desafios para a Democracia*, editado por Fernando M. Reimers.

**Resumo:** Frequentemente se argumenta, com razão, que o pensamento crítico é uma condição necessária para a democracia. Este ensaio examina o outro lado dessa relação, ou seja, como certas condições democráticas são necessárias para o desenvolvimento do pensamento crítico. Por sua vez, essa abordagem dinâmica e interativa da cultura democrática, instituições e disposições tem implicações para a forma como pensamos sobre o próprio pensamento crítico.

**Palavras-chave:** democracia; pensamento crítico; criticidade

### Critical thinking and the conditions of democracy

**Abstract:** It is often argued, rightly, that critical thinking is a necessary condition for democracy. This essay looks at the other side of that relationship, how certain democratic conditions are necessary for critical thinking to flourish. In turn, this dynamic, interactive account of democratic culture, institutions, and dispositions has implications for how we think about critical thinking itself.

**Keywords:** democracy; critical thinking; criticality

### Pensamiento crítico y las condiciones de la democracia

Página web: <http://epaa.asu.edu/ojs/>

Facebook: /EPAAA

Twitter: @epaa\_aape

Artigo recebido: 07/03/2023

Revisões recebidas: 11/06/2023

Aceito: 11/06/2023

**Resumen:** Frecuentemente, se argumenta, con razón, que el pensamiento crítico es una condición necesaria para la democracia. Este ensayo examina el otro lado de esa relación, cómo ciertas condiciones democráticas son necesarias para que el pensamiento crítico florezca. A su vez, esta dinámica interactiva de la cultura democrática, las instituciones y las disposiciones tiene implicaciones en cómo concebimos el pensamiento crítico en sí mismo.

**Palabras clave:** democracia; pensamiento crítico; criticidad

## **Pensamento Crítico e as Condições da Democracia**

Uma das principais razões apresentadas em apoio ao pensamento crítico como objetivo educacional é que ele é uma condição básica para a cidadania democrática. Uma declaração clara dessa justificativa é oferecida por Sharon Bailin e Harvey Siegel (2002):

Na medida em que valorizamos a democracia, devemos estar comprometidos com o estímulo das habilidades e disposições do pensamento crítico. A democracia pode florescer na medida em que seus cidadãos são capazes de raciocinar bem sobre questões políticas e assuntos de política pública, examinar a mídia e, no geral, atender às demandas da cidadania democrática, muitas das quais requerem as habilidades e disposições do pensamento crítico (p. 189).

Pode-se acrescentar ainda mais a essa justificativa à luz dos recentes desenvolvimentos políticos em países ao redor do mundo, incluindo os Estados Unidos: a ausência de habilidades de pensamento crítico entre uma grande proporção de cidadãos deixa as democracias vulneráveis à demagogia e à decepção total (Samaržija, 2023). Os cidadãos devem possuir conhecimento relevante e a capacidade de avaliar criticamente as afirmações de conhecimento; consciência e resistência ao potencial das redes sociais para disseminar desinformação e ideologias políticas distorcidas; e uma compreensão crítica do poder da retórica em um ambiente político impulsionado pela mídia — não apenas mentiras em si, mas também aquela ampla gama de discursos enganosos que Harry Frankfurt (2005) chama de “balela”.

A literatura sobre o ensino do pensamento crítico geralmente distingue duas condições: uma inclui as habilidades ou competências para analisar falácias e outras falhas no raciocínio; a outra é chamada de compromisso com o pensamento crítico ou disposição para exercer essas habilidades em situações reais. A primeira condição é relativamente vazia sem a segunda, mas grande parte da literatura negligencia o tema de como promover a segunda, algo que é mais difícil de alcançar, especialmente em uma época marcada por um ethos anti-pensamento crítico. O compromisso com o pensamento crítico, como outras virtudes cívicas, exige qualidades pessoais de persistência e, às vezes, até coragem, pois às vezes exige nadar contra a maré da opinião popular. Portanto, requer não apenas força individual, mas também redes de apoio social e incentivo, para que quando alguém faz perguntas difíceis ou desafia ortodoxias, não esteja totalmente sozinho.

Este ensaio examina como as condições da democracia ajudam e dificultam o objetivo de promover habilidades e disposições ou compromissos de pensamento crítico. A democracia e o pensamento crítico, como mostrarei, tem uma relação dinâmica e interdependente. Não é apenas o caso do pensamento crítico ser uma condição da democracia; também é o caso que certas condições da democracia, adequadamente compreendidas, são necessárias para o desenvolvimento e exercício do pensamento crítico. Por outro lado, ameaças a um deles, como estamos aprendendo a cada dia, são igualmente ameaças ao outro.

## **Dewey, Democracia e as Condições Sociais do Pensamento Crítico**

Um bom ponto de partida é a definição de democracia de John Dewey. Para Dewey, o cerne da democracia não é apenas um sistema político ou conjunto de práticas (votação, etc.), mas um

tecido social de interação definido pelo respeito igualitário, comunicação aberta e consideração mútua: as instituições e práticas da democracia decorrem dessas condições sociais subjacentes. Por outro lado, sem essas condições sociais, as próprias instituições e práticas não podem sustentar uma verdadeira democracia:

Uma democracia é mais do que uma forma de governo; é principalmente um modo de convivência associada, de experiência conjunta comunicada. A extensão no espaço do número de indivíduos que participam de um interesse, de modo que cada um tem que referir sua própria ação à dos outros, e considerar a ação dos outros para indicar o caminho e a direção à sua própria ação, é equivalente à derrubada das barreiras de classe, raça e território nacional que impediam os homens de perceber a importância completa de sua atividade. (Dewey, 1916, p. 87)

Essa percepção merece consideração mais aprofundada. Quando as escolhas democráticas são definidas simplesmente pelo interesse próprio ou pelo desejo de derrotar um oponente, qualquer consideração de propósito compartilhado ou interesse comum é perdida. A democracia se transforma em uma competição para vencer. As instituições e práticas da democracia se distorcem em regras de um esporte competitivo em vez de um mecanismo de investigação dos problemas que afligem a sociedade, das opções disponíveis para abordá-los e das consequências dessas escolhas. Derrotar os oponentes se torna um objetivo, a todo custo, porque eles não estão apenas equivocados, mas são maus e errados (McCoy, 2019). As posições políticas se transformam em dogmas, sem espaço para debate, em vez de soluções pragmáticas e provisórias para os problemas que estão sujeitas a reexame e revisão. A democracia, para Dewey, deve ser um processo experimental de aprendizagem no qual as escolhas práticas são determinadas coletivamente e testadas na realidade. É claro que nos debates sobre o que fazer, podemos ter forte simpatia e conexão com aliados políticos com mentalidade semelhante a nossa, e podemos ter considerável ceticismo em relação a outras opiniões. Mas para Dewey, tanto a mentalidade semelhante quanto a diferença são essenciais. Ele pergunta: “Quantos e variados são os interesses que são conscientemente compartilhados? Quão completa e livre é a interação com outras formas de associação?” (Dewey, 1916, p. 83). Podemos aprender com aqueles que têm uma visão diferente e, portanto, a deliberação democrática deve ser baseada em um respeito pelos motivos e debates fundamentados, mesmo com (talvez especialmente com) aqueles com os quais discordamos. Isso é tanto um imperativo epistêmico quanto uma parte fundamental do que faz as democracias funcionarem.

Isso nos leva novamente ao tema do pensamento crítico, e ilumina um aspecto chave do pensamento crítico, que é ter abertura para se envolver com pontos de vista e opiniões contrárias. Frequentemente, o pensamento crítico é identificado com uma inclinação para argumentar contra. É visto como uma forma de suspeita epistêmica generalizada. É considerado como uma espécie de mente fechada: uma resistência a falácias, declarações incorretas e não-verdades; e uma capacidade de expô-las e dissecá-las. Essa dimensão epistêmica é crucial, porque o pensamento crítico sempre visa descobrir o que é verdadeiro: o respeito pela evidência, argumentos e raciocínio claro são habilidades essenciais para o pensador crítico.

Mas há outra dimensão importante do pensamento crítico, que eu já denominei em outro lugar como “criticidade” — a disposição para questionar as próprias pressuposições e considerar os limites de suas próprias habilidades para enxergar o mundo através das lentes dos outros (Burbules & Berk, 1999). Essa disposição para ser autocrítico é uma espécie de virtude intelectual que fala às dimensões de humildade pessoal e abertura para os outros. Acredito também que seja fundamental para um espírito mais amplo de mente aberta (Bialystok & Ferkany, 2020). Parte do respeito pela verdade também é o reconhecimento de nossos próprios pontos cegos e preconceitos; devemos ser reflexivos e auto críticos em relação às nossas próprias limitações. Ao mesmo tempo, no entanto, só podemos tomar consciência deles por meio das interações com pessoas diferentes de nós, nas quais

passamos a reconhecer os limites de nossas próprias suposições, e por isso precisamos estar atentos e respeitosos em relação a essas diferenças. Em alguns casos, aliás, nossos pontos cegos e preconceitos são apontados diretamente por outros, e portanto devemos estar preparados para ouvi-los e levar a sério as suas observações. Mais uma vez, o pensamento crítico, ou a criticidade, é o resultado de interações sociais, não apenas de pensamentos e reflexões individuais.

Portanto, o pensamento crítico precisa ser visto como um equilíbrio entre a mente fechada(adequada) e a mente aberta(prudente); como muitas virtudes cívicas, é possível ter excesso ou falta de cada uma delas; julgamentos precisam ser feitos sobre o grau apropriado de crença ou ceticismo que devemos a essa pessoa ou grupo, sobre essa perspectiva, sobre essa questão ou controvérsia, nesse contexto ou nesse momento. Esses julgamentos em si precisam surgir de experiências anteriores e de uma sensibilidade às circunstâncias: não há uma regra simples ou critério único que nos dirá. Em geral, hoje em dia, as pessoas estão muito ansiosas para buscar confirmação de que estão certas e muito certas de que aqueles com quem discordam estão errados (Carlson, 2020).

O pensamento crítico, portanto, exige tanto ceticismo em relação a outras visões quanto abertura para elas, e isso é tanto uma condição social quanto um traço individual. Assim, é um erro pensar na mente aberta apenas como uma dimensão de caráter pessoal ou uma disposição individual; ela também é moldada pelo tipo de contexto social que Dewey descreve — um que reconhece, encoraja e apoia o engajamento com as opiniões dos outros. Em resumo, o pensamento crítico não é apenas uma condição para a democracia; as condições sociais da democracia, como Dewey as descreve, são necessárias para o pensamento crítico.

Essas dimensões do que significa pensar criticamente — o que é frequentemente chamado de dimensão “habilidades” do pensamento crítico — são complementadas por uma segunda dimensão, às vezes chamada de “espírito crítico” ou o que Siegel (1999) chama de dimensão “disposicional” do pensamento crítico: o compromisso real e a disposição para exercitar essas habilidades em contextos reais. A questão aqui não é apenas motivacional; em muitos casos, pensar criticamente envolve ir contra as ideias e atitudes daqueles ao nosso redor. Não é o caminho de menor resistência. A tarefa educacional de promover o pensamento crítico, portanto, requer tanto o exercício e a prática de um conjunto de habilidades cognitivas quanto um conjunto de valores e compromissos em relação à importância de ser um pensador crítico — reconhecendo plenamente os possíveis obstáculos ou desincentivos para fazê-lo. Destacar essa segunda dimensão do pensamento crítico (e, eu argumentaria que, na prática, esses não são fatores totalmente separados), nos aproxima ainda mais de reconhecer a importância de uma cultura, relacionamentos sociais e práticas institucionais que promovam o desenvolvimento e o exercício real do pensamento crítico.

## **Tendências Anticríticas de Hoje**

Hoje estamos nos tornando muito conscientes de um crescente etos anticrítico. Termos como “viés cognitivo” e “raciocínio motivado” entraram no discurso comum para sugerir que todos nós, pelo menos algumas vezes, ficamos aquém do ideal do pensamento crítico:

Está bem estabelecido que os membros do público se baseiam em heurísticas ou atalhos mentais que podem gerar vieses sistêmicos em suas percepções de risco e fatos semelhantes. Eles também tendem a buscar e avaliar evidências em padrões tendenciosos que reforçam as posições que eles, ou aqueles que compartilham suas predisposições ideológicas, já têm. (Kahan, 2013)

O crescimento dos meios de comunicação ideológicos de nicho e as “câmaras de eco” online tornam cada vez mais fácil nos tranquilizarmos de que as pessoas de pensamento correto (como

nós) concordam conosco e nos proteger de informações ou opiniões contrárias inconvenientes. O resultado é um ambiente político altamente fragmentado, no qual está se tornando cada vez mais difícil sequer imaginar que “aquelas pessoas” (seja quem forem) possam ter algo valioso a dizer, ou que possamos aprender com elas. Isso é, é claro, exatamente oposto às condições de democracia que Dewey estabeleceu.

Enquanto isso, os três pilares presumidos da deliberação cívica baseada em fatos e razão — educação, imprensa e pesquisa científica — estão todos sob ataque. Um clima político baseado em anti-intelectualismo, disseminação de teorias de conspiração, ressentimento enraizado e suspeita das “elites” cria uma mistura de ignorância auto-confirmatória que se reforça ciclicamente. Como escrevi em outro lugar,

Especialmente para grupos consumidos pelo ressentimento, que se sentem maltratados, incompreendidos e ameaçados, pode ser um apelo muito poderoso quando figuras políticas, personagens da mídia ou outros lhes dizem: “Essas pessoas têm desprezo por vocês. Eles não os entendem nem entendem suas queixas. Mas eu (ou nós) entendemos.” Esse apelo assume muitas formas e é direcionado para muitos tipos diferentes de grupos, mas no contexto da política populista-falsa, a dinâmica é invariavelmente anti-elites, anti-estabelecimento, anti-ciência e anti-jornalismo baseado em fatos... Esse tipo de apelo se sobrepõe à mentalidade da teoria da conspiração e representa um desafio especialmente difícil para intervenções de pensamento crítico: pois quando você apresenta evidências ou argumentos contra a perspectiva deles, isso reforça e alimenta o ressentimento subjacente de que você é parte dessas elites que não os respeitam ou entendem. Na verdade, quanto mais convincentes possam ser as evidências ou argumentos, mais ameaçados eles se sentem, e assim mais razão para rejeitá-los - não por causa de seu conteúdo, mas por causa de sua fonte. (Burbules, 2022, p. 9)

Às vezes, parece que criar um público anti-intelectual e excessivamente crédulo é visto como politicamente vantajoso para certos partidos: há uma década, o estado do Texas realmente proibiu o ensino do pensamento crítico nas escolas (embora posteriormente tenha revertido a decisão; ver Loewus, 2012).

O ataque a essas instituições também significa uma erosão adicional dos contextos comprometidos com o engajamento de diferentes posições e pontos de vista, mesmo em casos de forte discordância. Esses contextos são construídos em torno da suposição de que tais engajamentos apoiam a busca pela verdade, compreensão e políticas sociais viáveis. *A polarização do tipo que estamos vendo serve a certos grupos políticos e ideologias* (Svolik, 2019).

Além disso, também estamos vendo a deterioração de outras instituições da sociedade civil (organizações de bairro e associações voluntárias ou clubes, por exemplo) que reúnem pessoas em torno de interesses e atividades comuns, apesar de suas diferenças em outras questões políticas ou de política social: essas lembram as pessoas (em termos Deweyanos) das coisas que as conectam, mesmo quando outras podem dividi-las (Putnam, 2000). O declínio dessas instituições da sociedade civil é tanto causa quanto efeito da tendência de se afastar do engajamento de opiniões diversas de outras pessoas e se refugiar em câmaras de eco de pensamento semelhante - especialmente, mas não apenas, online (Nivar, 2021; Skocpol, 2013).

## Os Limites da Democracia

Nesse contexto, não há nada nas instituições e práticas da política democrática em si que garanta resultados democráticos. Líderes autoritários e antidemocráticos muitas vezes foram eleitos

democraticamente, como já vimos, e mantiveram uma popularidade significativa (em parte ao explorar a política do ressentimento descrita acima). Nos Estados Unidos, até mesmo essas instituições políticas e práticas em si têm elementos antidemocráticos. Os presidentes são escolhidos pelo Colégio Eleitoral, não pelo voto popular, o que dá peso desproporcional aos estados rurais e de menor população — e de fato, dois presidentes republicanos eleitos recentemente, George Bush em 2000 e Donald Trump em 2016, perderam decisivamente no voto popular. No Senado dos EUA, a alocação de dois senadores por estado, independentemente da população, juntamente com a regra de *filibuster* que permite a uma minoria de senadores (41) bloquear a legislação, significa que estados com 20% da população nacional total podem ter um veto absoluto sobre as ações legislativas (Suhaka, 2022). A Suprema Corte pode ignorar as preferências públicas em questões como direitos ao aborto ou controle de armas, quando determina em seu julgamento que considerações constitucionais mais amplas prevalecem. O fato é que, mesmo em sociedades democráticas, existem anteparos institucionais para garantir que a tomada de decisões não se torne excessivamente democrática.

Esse legado pode ser rastreado de volta a Platão e Sócrates: uma profunda desconfiança da democracia, baseada na suposição de que grande parte da população — talvez até a maioria — carece do conhecimento, da expertise e da sabedoria para serem confiados com grandes questões de política. Daí a preferência pela democracia representativa, onde a escolha das pessoas se limita a escolher aqueles que tomarão decisões em seu nome — e pela existência de instituições e práticas contramajoritárias que podem se sobrepor à vontade pública conforme manifestação em qualquer momento. Apesar da retórica da democracia (“nós, o povo”), essa ambivalência estrutural em relação à democracia real está sendo intencionalmente explorada para avançar certas posições partidárias e minoritárias.

Hoje, essa desconfiança na democracia é reforçada por preocupações nos países de maioria branca em que a imigração e as taxas de natalidade mais altas em outros grupos étnico-raciais estão produzindo uma maioria não-branca de eleitores. Muitas vezes, essa desconfiança tem tons racistas, ecoando a suposição platônica de que essa nova maioria será menos informada e menos confiável (Farr, 2021). Movimentos neo-nacionalistas evocam um passado (imaginado) de propósito compartilhado, homogeneidade cultural e unidade patriótica, agora ameaçados por grupos que se presume não compartilhar esses valores. Mais uma vez, práticas antidemocráticas como restrições de votação e manipulação de distritos eleitorais buscam minimizar o impacto eleitoral dessas populações não brancas em crescimento. O compromisso com os processos democráticos e a aceitação de seus resultados, sejam quais forem, são incorporados pelo uso seletivo ou abandono desses processos “democráticos” em prol de ganhar e manter o poder político, mesmo que por uma minoria não representativa.

### **Mantendo um Ethos Democrático**

Ao unir esses tópicos, retornamos à visão original de Dewey: a democracia não pode ser sustentada apenas por práticas e instituições políticas específicas, mas por um ethos mais fundamental de igualdade, inclusão e respeito mútuo. Sem essas condições, as meras formas de democracia podem e frequentemente geram resultados nitidamente antidemocráticos. Aqui, quero destacar quatro dimensões-chave de como preservar as condições subjacentes que tornam uma política verdadeiramente democrática possível.

#### **Instituições de Investigação Duradouras**

Não faz muito sentido facilitar as habilidades críticas e disposições da busca pela verdade dos cidadãos se não houver ao mesmo tempo uma disponibilidade de informações confiáveis e baseadas em fatos para eles considerarem e trabalharem. Pesquisas rigorosas baseadas em evidências das

ciências e outras disciplinas; aulas cuidadosamente selecionadas por educadores em todos os níveis de educação; uma imprensa que se preocupa com a busca da verdade, e não apenas com a disseminação de opiniões, são todos essenciais não apenas para criar o conteúdo de crenças confiáveis, mas também para manter uma cultura que acredita no valor do questionamento e do debate honesto. Nenhuma dessas instituições é infalível, mas estão comprometidas em admitir e corrigir seus erros quando ocorrem. Nisso também, eles estabelecem um certo exemplo para um público que é suscetível a todos os vieses cognitivos mencionados anteriormente, um modelo que destaca a importância de confrontar “verdades inconvenientes”, mesmo quando desafiam crenças convencionais, admitindo erros e perseguindo persistentemente linhas de investigação por meio de metodologias sistemáticas e falsificáveis. Destaquei aqui que essas capacidades críticas compreendem tanto habilidades intelectuais quanto valores e atitudes subjacentes; em grande parte porque sua formação e exercício ocorrem apenas dentro de contextos sociais que valorizam e encorajam essas capacidades. As instituições educacionais, em todos os níveis, são nossa última esperança para fomentar essas habilidades, valores e atitudes críticas; e assim, aqui também encontramos nos últimos anos que essas instituições em si têm sido locais de luta entre movimentos políticos pró-críticos e anti-críticos. Os educadores comprometidos com esse ethos de investigação e debate aberto, cada vez mais se encontram trabalhando contra os ventos contrários da retórica política, interferência legislativa e resistência comunitária e dos pais aos próprios valores do pensamento crítico.

Mais amplamente, todas essas instituições do conhecimento estão sob ataque em uma cultura de “pós-verdade” e, em alguns contextos, estão sendo ativamente substituídas por versões alternativas dessas instituições que não compartilham dos compromissos epistêmicos descritos anteriormente. Pesquisas rigorosas estão sendo substituídas por “escolha seu próprio especialista”, um mercado que vem crescendo onde você pode encontrar autoridades que soam plausíveis para defender quase qualquer fabricação ou preconceito (Winstanley, 2012). Escolas e universidades estão sendo informadas sobre o que podem e não podem ensinar, especialmente onde seus currículos desafiam as ortodoxias populares; e modelos de escolha de escola facilitam para os pais encontrarem escolas para seus filhos que acomodam e reforçam suas próprias visões de mundo (Chait, 2023; Gambino, 2023). A proliferação de canais de notícias e opiniões, na televisão e em uma série de redes sociais, permite a qualquer pessoa encontrar comentários adaptados às suas preferências. Isso não é apenas uma “bolha” acidental que acontece com as pessoas, mas muitas vezes uma “câmara de eco” resultante de suas escolhas ativas (Baumgaertner e Justwan, 2022). O resultado disso não é apenas uma absorção seletiva de informações; é um ceticismo crescente sobre se é possível ter uma base comum compartilhada de fatos para julgar discordância. Sem essa base comum, os adversários identificados na discordância já não são mais vistos como cidadãos que chegaram a conclusões diferentes, mas compreensíveis, sobre questões importantes de interesse público; em vez disso, são vistos como idiotas (e inimigos) cujas posições não podem ser defendidas de boa fé. Aqui também, a erosão das instituições dedicadas à manutenção das condições de debate compartilhado se tornou uma estratégia política intencional.

### **Instituições Educacionais Críticas**

Em todos os níveis de educação, mas especialmente à medida que os alunos envelhecem, as escolas precisam ser um lugar onde suposições convencionais e populares sejam questionadas. Questioná-las não significa necessariamente rejeitá-las: de um ponto de vista falibilista, até mesmo uma crença persistente é aprimorada e aprofundada ao encontrar pontos de vista contrários e críticos. O que chamei antes de “criticalidade” não é apenas o exercício do pensamento crítico contra outros pontos de vista (procurando falácias, etc.): é também a inclinação e a disposição de submeter as próprias crenças e suposições a questionamentos. Como tal, a criticalidade não opera a

favor ou contra qualquer posição política ou ponto de vista específico. “Crítico” é um termo frequentemente associado a atitudes progressistas ou liberais de esquerda (mais famosamente, na teoria crítica, na pedagogia crítica ou na teoria crítica racial); mas essas posições em si mesmas também devem estar abertas a questionamentos, modificações ou rejeições. Enormes danos foram causados à ideia de “pensamento crítico” ao pensar que ele opera apenas em uma direção política, da esquerda para a direita, e que posições progressistas ou liberais de esquerda estão protegidas do mesmo tipo de exame crítico que desafia as raízes (a suposição de que as pedagogias “críticas” são seletivas e politicamente partidárias estava claramente por trás da hostilidade em relação ao pensamento crítico no Texas, descrita anteriormente: Marcotte, 2021).

Há questões de desenvolvimento aqui, com certeza. Mas todo pai sabe que perguntas céticas como “Por quê?” surgem muito cedo na vida das crianças — e mesmo quando o assunto do ceticismo pode precisar ser abordado com cuidado, a disposição subjacente de questionar é algo a ser incentivado. À medida que os alunos crescem e amadurecem, eles devem estar dispostos a submeter cada vez mais suas suposições a questionamentos; de fato, poderíamos quase definir a importância de uma educação liberal no nível universitário em torno da ideia central de promover e exercer essa disposição de questionar (e ser questionado). Aqui, novamente, estamos testemunhando um ataque exatamente a essa capacidade de ensino no nível universitário, precisamente para proteger certas posições e suposições de serem desafiadas. Infelizmente, nesse aspecto, podemos encontrar exemplos de diferentes extremos do espectro político.

### **Os Perigos da Religião na Vida Pública**

A crença religiosa está orientada em torno de uma relação pessoal e espiritual com uma ordem metafísica presumida que dá sentido à existência humana. Nesse sentido, a ideia de “religião” é mais ampla do que apenas religiões organizadas e formais — mas sim um sistema de crenças que concede a alguém, e ao seu grupo, um acesso especial a verdades fundamentais sobre o mundo. Tais sistemas de crenças são uma característica recorrente da cultura humana, ao longo de toda a história humana e ao redor do mundo

Qualquer que seja o valor da religião para os indivíduos e grupos, ela representa duas ameaças cruciais quando se torna parte da estrutura da vida pública e da tomada de decisões coletivas. A primeira decorre do caráter especial que um indivíduo ou grupo sente como membros de uma comunidade religiosa; as crenças compartilhadas dentro do grupo os marcam como diferentes (e frequentemente superiores) aos não crentes. Por mais que um grupo religioso afirme a tolerância em relação a outras tradições religiosas, isso é inevitavelmente acompanhado por uma atitude de que essas outras crenças são, na melhor das hipóteses, incompletas ou, na pior das hipóteses, enganosas e inferiores. Portanto, quando defensores religiosos trazem suas crenças e compromissos para seus papéis e identidades públicas — como líderes políticos, administradores, juízes ou formuladores de políticas — torna-se quase impossível para eles não colorir seus julgamentos e ações com normas derivadas religiosamente e para eles resistirem a preconceitos implícitos contra aqueles que não as compartilham. Certamente, qualquer coisa que líderes públicos religiosos façam ou digam, membros de outras tradições religiosas (e também não religiosas) sempre se sentirão em desvantagem e incompreendidos. Os mesmos julgamentos operam em ambas as direções; outros perceberão preconceito e suspeitarão de uma agenda mais profunda de discriminação.

O outro problema, ecoando um tema discutido neste artigo, é que é da natureza das crenças religiosas (no sentido amplo) resistirem ao falibilismo: tais crenças resistem à contraprova e ao questionamento, enfatizam a fé sobre a razão (em questões religiosas) e, mais seriamente, coloram julgamentos políticos, legais ou de políticas com a aura de certeza religiosa. Agora, de repente, a discordância ou debate sobre esses julgamentos também se trata em parte das bases de crença e fé que os inspiram — e resolver esses desacordos se torna impossível (o debate sobre o aborto é um

bom exemplo disso). Na medida em que a crença e a fé resistem ao falibilismo, agora também questões de política pública o fazem; e aqui novamente vemos uma ameaça fundamental à democracia, que deve ser construída em torno da disposição de submeter todas as posições a um reexame mais amplo e ao debate. Finalmente, para ecoar o ponto, a “crença religiosa” aqui pode se estender a outros sistemas de crenças que são seculares por natureza, mas também baseados em ontologias de nós/eles e suposições sobre o mundo que não são passíveis de questionamento.

### **Diversidade e Diversidades**

O compromisso com a “diversidade” (muitas vezes junto com seus princípios aliados de equidade e inclusão, ou DEI) rapidamente se tornou um compromisso generalizado nas instituições da sociedade, especialmente na educação. Políticas de DEI, profissionais de DEI e avaliações e revisões de DEI refletem uma suposição amplamente compartilhada de que essas instituições são muito homogêneas e pouco representativas e precisam de reformas (Burbules, 2021). Além dessa preocupação, no entanto, as posições começam a divergir, e isso está acontecendo em parte porque as pessoas entendem coisas diferentes por “diversidade” como um objetivo. Para alguns, significa promover a representação de grupos específicos que historicamente foram desfavorecidos; aqui, “diversidade” é um termo abreviado para políticas de ação afirmativa, e recrutamento e contratação direcionados. Significa, juntamente com os princípios de equidade e inclusão, criar um ambiente no qual os membros desses grupos específicos possam sentir um senso de pertencimento e prosperar (portanto, requer que essas instituições recrutem uma massa crítica de novos membros e não apenas tokens). Significa criar uma cultura que esteja atenta às dinâmicas sutis de estereotipagem e discriminação, e superar essas questões. “Diversidade”, portanto, não se trata apenas de estatísticas demográficas, mas de um processo mais amplo de reforma institucional e mudança cultural.

“Diversidade” também é usada em um sentido diferente, especialmente, mas não apenas, em contextos educacionais: aqui, a diversidade é um princípio mais amplo baseado na suposição de que diferentes perspectivas, vozes e experiências produzem um ambiente mais criativo e dinâmico para a aprendizagem, resolução de problemas e descoberta. Seja em laboratórios científicos ou salas de aula, promover a diversidade é uma maneira de garantir que diferentes pontos de vista interajam entre si para diversificar abordagens e evitar o “pensamento de grupo” homogêneo de qualquer tipo. Além disso, especialmente em ambientes educacionais, acredita-se que aprender a reconhecer, respeitar e lidar com tais diferenças seja um objetivo de aprendizagem valioso, algo que só pode ser alcançado ao se trabalhar com as dificuldades de lidar com essas diferenças (incompreensões, divergências, conflitos de valores, etc.). Supõe-se que as virtudes democráticas de mente aberta, pluralismo e tolerância surjam dessas interações

Certamente, a diversidade no primeiro sentido (promover a representação de grupos específicos) e a diversidade no segundo sentido (criar condições para aprender com pessoas diferentes de você) se sobrepõem: o primeiro pode apoiar o segundo. Mas a diversidade no segundo sentido é um conceito mais amplo, pois inclui outros tipos de diversidade: diversidade internacional, diversidade linguística, diversidade religiosa (e não religiosa), diversidade política e ideológica, diversidade urbana/rural, diversidade de habilidades diferentes e outras - daí “diversidades”. Todas essas podem criar condições para aprender com pessoas diferentes de você, em várias dimensões.

Como observado, essas duas abordagens à diversidade podem apoiar e reforçar uma à outra, mas em termos de políticas, também podem entrar em conflito. Dadas as vagas limitadas para estudantes ou professores, quais grupos são prioridade para preenchê-los e alcançar a “diversidade”? Como valorizamos a contribuição educacional de ter, digamos, mais estudantes de algum grupo racial e étnico específico, com mais estudantes internacionais, mais estudantes rurais ou mais estudantes de um ponto de vista socialmente conservador? (Da mesma forma, é claro, com professores. Talvez até mais.) Esse possível conflito levou alguns a argumentar que apenas a

primeira abordagem à diversidade é verdadeiramente “moral”, e que a segunda concepção e justificativa são meramente “instrumentais”. Em outras palavras, alguns argumentam que o imperativo de corrigir um legado histórico de injustiça e exclusão para grupos específicos sobrepõe-se aos benefícios potenciais de outros tipos de diversidade. De fato, eles consideram a segunda visão como uma distração do imperativo do primeiro - uma maneira de cooptar a “diversidade” em uma política institucional mais confortável (Jaschik, 2021).

## **Conclusão**

Essas quatro condições constituem os elementos de uma cultura democrática e de um modo de vida necessários para que cidadãos que pensam criticamente possam florescer. Instituições de investigação de fatos fornecem o material bruto a partir do qual o raciocínio público informado pode ocorrer, e ajudam a manter o respeito pelos processos de busca de fatos sérios e cuidadosos. As instituições educacionais devem promover ativamente tanto as habilidades de pensamento crítico quanto o compromisso subjacente, chamado aqui de "criticidade", para exercer essas habilidades tanto no envolvimento quanto na avaliação de outros pontos de vista e questionar o próprio ponto de vista. A religião desempenha um papel central em muitas culturas humanas, mas ameaça a democracia e o pensamento crítico quando busca determinar questões de política pública, porque ela importa compromissos inquestionáveis para um espaço onde todas as posições devem estar sujeitas a questionamento. A diversidade, tanto no sentido mais estreito quanto no sentido mais amplo apresentado aqui, é uma condição para fornecer a variedade de visões, vozes e perspectivas necessárias para reconhecer e desafiar os limites e os pontos cegos das formas dominantes e convencionais de pensar, e para criar as condições sociais nas quais as virtudes democráticas de mente aberta, pluralismo e tolerância são exercidas e testadas.

De todas essas maneiras, não é apenas que o pensamento crítico seja uma condição essencial para a democracia; é também que certas condições institucionais e sociais que são essenciais para a democracia são necessárias para o pensamento crítico - especialmente os elementos disposicionais ou aspectos de caráter que nos tornam dispostos e capazes de ser críticos. Cada um é constitutivo do outro. Além disso, essa estrutura de pensamento muda a maneira como pensamos sobre o próprio pensamento crítico: não é apenas um objetivo educacional a ser promovido nos currículos escolares, mas um modo de vida inseparável das condições sociais e dos relacionamentos pessoais que o sustentam. O pensamento crítico não é apenas uma habilidade cognitiva na detecção de argumentos falaciosos e falsidades, mas uma atitude mais ampla de questionar todas as visões, inclusive a própria e aquelas que podem ser populares e compartilhadas pelas pessoas ao nosso redor. Essa atitude mais ampla só surge de uma cultura e ambiente que abraçam a incerteza e a provisoriedade de todas as verdades. As escolas têm um papel a desempenhar nisso, assim como as famílias, as igrejas, a mídia (incluindo as mídias sociais) e nosso discurso político mais amplo. Para sermos verdadeiramente críticos, precisamos nos permitir ser confrontados e desafiados por outras visões, mesmo aquelas que podemos considerar questionáveis; mas esse etos é também, reciprocamente, um desafio para aquelas outras visões participarem de uma esfera pública definida por mente aberta, pluralismo e tolerância. E essas condições, argumentei aqui, estão sob ataque ativo nos Estados Unidos e em muitos outros países ao redor do mundo. A democracia, em qualquer sentido significativo, não pode sobreviver sem elas.

## Referências

- Bailin, S., & Siegel H. (2002). Critical thinking. In N. Blake, P. Smeyers, R. Smith, & P. Standish (Eds.), *The Blackwell guide to the philosophy of education* (pp. 181-193). Blackwell.  
<https://doi.org/10.1111/b.9780631221197.2002.x>
- Baumgaertner, B., & Justwan, F. (2022). The preference for belief, issue polarization, and echo chambers. *Synthese* 200(5), 412. <https://doi.org/10.1007/s11229-022-03880-y>
- Bialystok, L., & Ferkany, Eds. (2020). Symposium on the good of open-mindedness in an age of epistemic risk. *Educational Theory*, 69(4). <https://doi.org/10.1111/edth.12375>
- Burbules, N. C. (2021, August 15). The conflicts between people's interpretations of diversity, equity and inclusion [opinion]. *Inside Higher Ed*. Retrieved June 30, 2022, from <https://www.insidehighered.com/views/2021/04/15/conflicts-between-peoples-interpretations-diversity-equity-and-inclusion-opinion>
- Burbules, N. C. (2022). Promoting critical thinking in anti-critical thinking times: Lessons from COVID discourse. *Philosophical Inquiry in Education*, 29(1), 5-10.  
<https://doi.org/10.7202/1088374ar>
- Burbules, N. C., & Berk, R. (1999). Critical thinking and critical pedagogy: Relations, differences, and limits. In T. S. Popkewitz & L. Fendler (Eds.), *Critical theories in education: Changing terrains of knowledge and politics* (pp. 45-65). Routledge.
- Carlson, J. (2020). Epistemology of disagreement, bias, and political deliberation: the problems for a conciliatory democracy. *Topoi*, 40, 1161-1171. <https://doi.org/10.1007/s11245-018-9607-8>
- Chait, J. (2023, May 8). *The Republican takeover of American education*. Intelligencer.  
<https://nymag.com/intelligencer/article/desantis-florida-trump-education-politics.html>
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. Free Press.
- Farr, B. (2021, August 16). A demographic moral panic: Fears of a majority-minority future and the depreciating value of whiteness. *The University of Chicago Law Review Online*.  
<https://lawreviewblog.uchicago.edu/2021/08/16/rrs-farr-demographic/>
- Frankfurt, H. G. (2005). *On bullshit*. Princeton University Press.  
<https://doi.org/10.1515/9781400826537>
- Gambino, L. (2023, March 24). "Parents" rights': Republicans wage education culture war as 2024 looms. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/us-news/2023/mar/24/republicans-parents-rights-education-culture-war>
- Jaschik, S. (2021, April 13). Study suggests American colleges explain diversity in a way that appeals to white, not Black, people. *Inside Higher Ed*. Retrieved April 21, 2022, from <https://www.insidehighered.com/news/2021/04/13/study-suggests-american-colleges-explain-diversity-way-appeals-white-not-black>
- Kahan, D. (2013). Ideology, motivated reasoning, and cognitive reflection. *Judgment and Decision Making*, 8(4), 407-424. <https://doi.org/10.1017/S1930297500005271>
- Loewus, L. (2012, June 28). Texas GOP: No more critical thinking in schools. *Education Week*.  
<https://www.edweek.org/teaching-learning/texas-gop-no-more-critical-thinking-in-schools/2012/06>
- Marcotte, A. (2021, December 2). *Republicans' war on education is the most crucial part of their push for fascism*. Salon. <https://www.salon.com/2021/12/02/republicans-on-education-is-the-most-crucial-part-of-their-push-for-fascism/s>
- McCoy, J. (2019, June). Polarization harms democracy and society. *Peace in Progress Magazine*. Retrieved June 12, 2023, from <https://www.icip.cat/perlapau/en/article/polarization-harms-democracy-and-society/?pdf>

- Nivar, H. (2021, March 28). A lost generation and the breakdown of (civil) society as we know it. *Northeastern University Political Review*. <https://nupoliticalreview.org/2021/03/28/a-lost-generation-and-the-breakdown-of-civil-society-as-we-know-it>
- Putnam, R. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Simon & Schuster. <https://doi.org/10.1145/358916.361990>
- Samaržija, S. (2023). Critical thinking and trusting experts in real-life democracies. In H. Samaržija & Q. Cassam (Eds.), *The epistemology of democracy*. Taylor & Francis. <https://doi.org/10.4324/9781003311003-6>
- Siegel, H. (1999). What (good) are thinking dispositions? *Educational Theory*, 49(2), 207–221. <https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.1999.00207.x>
- Skocpol, T. (2013). Civil society in the United States. In M. Edwards (Ed.), *The Oxford handbook of civil society* (pp. 109-121). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195398571.003.0009>
- Suhaka, K. (2022, May 3). *The Senate: Threat or backbone of American democracy?* [Blog post]. BillTrack50. Retrieved November 20, 2022, from <https://www.billtrack50.com/blog/perspectives-on-the-senate/>
- Svolik, M. W. (2019). Polarization versus democracy. *Journal of Democracy* 30(3), 20-32. <https://doi.org/10.1353/jod.2019.0039>
- Winstanley, C. (2012). Alluring ideas: Cherry picking policy from around the world. *Journal of Philosophy of Education*, 46(4), 516–531. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2012.00876.x>

## Sobre o Autor

### Nicholas C. Burbules

University of Illinois, Urbana-Champaign

Email: [burbules@illinois.edu](mailto:burbules@illinois.edu)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4956-5590>

Nicholas C. Burbules é o Professor Edward William e Jane Marr Gutgsell no Departamento de Política Educacional, Organização e Liderança na Universidade de Illinois, Urbana-Champaign. Suas principais áreas de pesquisa são filosofia da educação; ética da comunicação; ensino por meio do diálogo; e tecnologia e educação. Ele é um Membro da Academia Internacional de Educação. Ele é o Diretor de Educação do Centro Nacional de Liderança com Princípios e Ética na Pesquisa. Ele também é o Editor da revista *Teoria Educacional*.

## Sobre o Editor

### Fernando M. Reimers

Universidade de Harvard

[Fernando\\_Reimers@gse.harvard.edu](mailto:Fernando_Reimers@gse.harvard.edu)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8081-3663>

Fernando Reimers é o Ford Foundation Professor de Prática em Educação Internacional e Diretor da Global Education Innovation Initiative (Iniciativa de Inovação em Educação Global) na Universidade de Harvard. Ele é membro eleito da Academia Nacional de Educação dos Estados Unidos e da Academia Internacional de Educação.

**Dossiê Especial****Educação e os Desafios para a Democracia**

Volume 31 Número 104

19 de setembro 2023

ISSN 1068-2341



Este artigo pode ser copiado, exibido, distribuído e adaptado, desde que o(s) autor(es) e *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas* sejam creditados e a autoria original atribuídos, as alterações sejam identificadas e a mesma licença CC se aplique à obra derivada. Mais detalhes sobre a licença Creative Commons podem ser encontrados em <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas* é publicado pela Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University. Os artigos que aparecem na AAPE são indexados em CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (Espanña), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, SOCOLAR (China).

Sobre o Conselho Editorial: <https://epaa.asu.edu/ojs/about/editorialTeam>

Para erros e sugestões, entre em contato com [Fischman@asu.edu](mailto:Fischman@asu.edu)

**EPAA Facebook** (<https://www.facebook.com/EPAAAPE>) **Twitter feed** @epaa\_aape.