

DAVID W. CARRAHER

SENSO CRÍTICO

DO DIA-A-DIA ÀS
CIÊNCIAS HUMANAS



D.W. CARRAHER

SENSO CRÍTICO



SENSO CRÍTICO

DO DIA-A-DIA ÀS CIÊNCIAS HUMANAS

PIONEIRA – MANUAIS DE ESTUDO

David William Carraher

Professor Adjunto

Curso de Mestrado em Psicologia

Universidade Federal de Pernambuco

SENSO CRÍTICO

DO DIA-A-DIA ÀS CIÊNCIAS HUMANAS



LIVRARIA PIONEIRA EDITORA
São Paulo

São Paulo-SP: Livraria Pioneira, 1986, 163 p.

Ilustrações de:
Lailson Cavalcanti

Capa:
Jairo Porfírio

© David William Carraher, 1983

Nenhuma parte deste livro poderá ser reproduzida sejam quais forem os meios empregados, (mimeografia, xerox, datilografia, reprodução, gravação em disco ou em fita), sem a permissão por escrito da Editora. Aos infratores se aplicam as sanções previstas nos artigos 122 e 130 da Lei n.º 5.988 de 14 de dezembro de 1973.

1983

Todos os direitos na língua portuguesa reservados por

ENIO MATHEUS GUAZZELLI & CIA. LTDA.

02515 — Praça Dirceu de Lima, 313

Telefone: 266-0926 — São Paulo

Printed in Brazil
Impresso no Brasil

CIP-Brasil. Catalogação-na-Publicação
Câmara Brasileira do Livro, SP

C299s

Carraher, David William.
Senso crítico : do dia-a-dia às ciências hu-
manas / David William Carraher. -- São Paulo :
Pioneira, 1983. (Manuais de estudo)

Bibliografia.

1. Comunicação lingüística
 2. Metodologia
 3. Pensamento
 4. Raciocínio
- I. Título.

CDD-OC1.54
-001.42
-160

83-1102

Índices para catálogo sistemático:

1. Comunicação lingüística 001.54
2. Linguagem : Comunicação 001.54
3. Metodologia 001.42
4. Pensamento : Lógica 160
5. Raciocínio : Lógica 160

ÍNDICE

Introdução: A CURIOSIDADE INTELLECTUAL	xv
Capítulo 1: ARGUMENTANDO NA VIDA DIÁRIA E NAS CIÊNCIAS HUMANAS	1
1. Argumentação	4
2. A pragmática da comunicação	5
3. A argumentação psicológica	7
4. Criação e defesa de idéias	10
5. Diferenças entre leigos e cientistas	12
6. As duas mentes	16
Exercícios	17
Capítulo 2: O PAU DE CHUVA E OUTRAS FALÁCIAS	27
1. Tendenciosidade	29
2. A sugestão	33
3. Sugestão e socialização	35
4. Conscientização e influência social	37
5. Falácias lógicas	39
Exercícios	48

Capítulo 3: PENSANDO LOGICAMENTE	55
1. É bom pensarmos logicamente?	55
2. Vantagens do estudo da lógica	57
3. Verdade versus validade	58
4. Implicação lógica	65
Exercícios	70
Capítulo 4: LENDO NAS ENTRELINHAS <i>(Análise e interpretação)</i>	77
1. Tome o não dito por dito!	78
2. Pressupostos semânticos	79
3. Idéias subentendidas	79
4. Premissas subjacentes	80
5. A descoberta do implícito: exemplos	82
6. Paradoxos e perspectivas múltiplas	88
Exercícios	91
Capítulo 5: USANDO E ABUSANDO DOS CONCEITOS	99
1. O realismo ingênuo	100
2. Conceitos simples e abstratos	101
3. Por que certos conceitos são abstratos?	102
4. Definições conceituais e operacionais	105
5. Conceitos e contexto	107
Exercícios	109
Capítulo 6: ANALISANDO CRITICAMENTE	119
1. Questões de fato	119
2. Questões de valor	120
3. Relações entre fatos e valores	122
4. Questões conceituais	123
5. Os problemas conceituais sofrem influência dos valores	125
6. Análise crítica	126
7. Analisando a obediência	128
8. O senso crítico e os valores	135
Exercícios	136
Capítulo 7: PESQUISANDO CRITICAMENTE	141
1. O positivismo lógico	141
2. O neopositivismo	145
3. Agressão e imitação	146
4. Resumo	148
Soluções para exercícios selecionados	150
Referências	155
Índice analítico	161

APRESENTAÇÃO

Na formação humanística dos educandos, seus professores e orientadores destes, algumas das prioridades cognitivas dizem respeito à aquisição, uso sistemático, cultivo e aprimoramento das capacidades de senso crítico, senso de relativismo ou da variação, senso de empatia ou de convergência comunicativa, senso do porvir, senso de identidade linguístico-cultural e senso ecológico. Destes atributos formativos, que deveriam caracterizar a personalidade do aprendiz e dos responsáveis por seu crescimento intelectual, merece destaque especial o *senso crítico*, por constituir-se lacuna seríssima na atividade expressivo-comunicativa, desde o “dia-a-dia” aos usos do pensamento e da linguagem nas “ciências humanas”, para usar o sugestivo subtítulo deste volume.

Como enfrentar o desafio de ajudar o estudante a pensar com criticidade, a explicitar uma argumentação de maneira lógica, precisa e convincente? O autor de *Senso Crítico* optou pelo procedimento pedagógico mais eficaz: experienciar essa problemática com alunos. Desse convívio reflexivo frutificaram os textos para a exposição-elucidação teórica e as situações-problema a serem solucionadas pelos participantes. Saliente-se também a relevância cultural da exemplificação: a maior parte dos exemplos provém de fontes brasileiras.

A quem interessará o livro? A testagem da obra em cursos para estudantes de nível universitário recomenda-a para utilização em outras condições de aprendizagem: em cursos de 2.º grau, em programas intensivos de formação ou de reciclagem de professores de 1.º e 2.º graus (cursos de extensão ou de especialização) ou de bacharelado, nas diversas habilitações da área de ciên-

cias humanas. O contexto educacional, os capítulos e a resolução dos problemas cognitivamente desafiadores muito beneficiarão a todos que, conscientes da necessidade de ir além da "intuição", buscam um instrumento que os ajude a pensar de modo mais coerente e produtivo, a fim de tomar decisões não apenas em termos de alternativas possíveis, mas exatas ou adequadas.

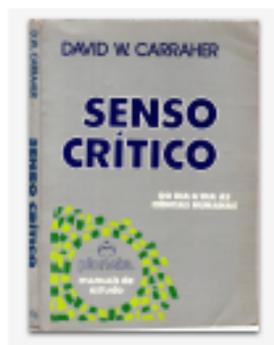
Fiel às diretrizes norteadoras da série *Manuais de Estudo*, da Pioneira, o livro que tenho o privilégio de apresentar constitui uma contribuição muito significativa à literatura sobre o assunto em língua portuguesa.

Dr. Francisco Gomes de Matos

Diretor, Biblioteca Pioneira de Lingüística

Professor, Universidade Federal de Pernambuco.

Presidente, Associação Brasileira de Lingüística (1981-1983)



A Barbara e James Carraher, meus pais, pelo apoio e pela liberdade que me deram para argumentar e defender minhas idéias.

Agradecimentos especiais ao autor e à American Psychological Association pela permissão para fazer as citações retiradas de Milgram, S. "Issues in the Study of Obedience: a Reply to Baumrind", *American Psychologist*, 1964, 19 (11). © American Psychological Association, 1964.

Agradecimentos

Muitas pessoas leram o presente texto enquanto estava sendo preparado nos últimos anos e ofereceram comentários e reações que possibilitaram uma avaliação constante da obra. Esse *feedback* tornou-se muito importante ao fazer modificações e elaborar os exercícios. Os estudantes nas Universidades Federais de Minas Gerais e de Pernambuco contribuíram para essa avaliação, provavelmente sem saber, nas discussões sobre os problemas no texto em sala de aula. Outras pessoas colaboraram na forma de sugestões ou reações diretas. Entre essas pessoas, gostaria de mencionar Lúcia Brito, Lúcio Marzagão, George Browne, Luiz Nunes, Maria de Fátima Santos, Shirley Brice Heath, Augusto Burle e Jorge Falcão.

Francisco Gomes de Matos leu todos os capítulos, enquanto em preparação, fazendo comentários, anotações e sugestões detalhadas sobre todos eles. O estilo e a organização do livro se beneficiaram sensivelmente de suas observações.

Agradeço ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Pedagógicas – INEP – e ao Conselho Nacional para Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq – pelo apoio recebido. Márcia Maria Caldas, Márcia Regina de Sá, Ciro Noronha Jr., Ana Carolina Alves e Ester Rosa trabalharam como assistentes de pesquisa, demonstrando dedicação e interesse exemplares nas investigações empíricas sobre o senso crítico.

O clima intelectual do Curso de Mestrado em Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco tem sido muito favorável à realização deste trabalho e aprendi muito por meio de discussões e trabalho em conjunto com meus colegas.

Terezinha Nunes Carraher prestou colaboração importante neste trabalho desde o início até o fim, tanto intelectualmente como emocionalmente. Nossas discussões abrangeram todos os aspectos do livro e proporcionaram um primeiro teste de coerência e bom senso das minhas idéias. Fui levado, várias vezes, a reformular minhas idéias sobre um assunto, com base em suas observações.

Finalmente, gostaria de agradecer ao Enio Guazzelli e à equipe da Pioneira, por sua atenção durante a composição da presente obra.

Em questões de ciência, a autoridade de mil pessoas não tem o mesmo valor que o raciocínio humilde de um só indivíduo.

Galileo

Introdução

A CURIOSIDADE INTELECTUAL

O presente livro foi escrito como texto prático¹. Para aumentar sua utilidade, os capítulos sofreram várias revisões durante os últimos anos, buscando-se adequá-los a estudantes em sala de aula, e a partir de comentários generosamente oferecidos por aqueles que leram o texto em versões anteriores. Para facilitar a compreensão, evitei considerações históricas, notas de pé de página e nomes de autores no corpo do texto. Há um mínimo de terminologia técnica e referências a teorias.

Esse estilo não me permite evidenciar meu débito intelectual a uma gama ampla de pensadores e pesquisadores. Uma análise das idéias no texto revelará uma influência de pelo menos algumas correntes de pensamento. Vale mencionar, por exemplo, a importância dos pragmatistas e funcionalistas no meu modo de encarar processos cognitivos² e comunicação. Eles salientam sempre os usos da linguagem e do raciocínio em situações reais – noções importantes nesta obra. As idéias de Dewey e Austin tiveram eco em vários capítulos aqui³.

Nota-se também uma influência marcada das contribuições de psicólogos sociais, especialmente de Asch e Milgram e de seus contemporâneos da Sociologia, Garfinkel e Goffman⁴. Há ainda uma influência da Filosofia, especialmente a filosofia analítica, nos últimos 3 capítulos. Também há uma influência do trabalho de Jean Piaget⁵ em diversas questões epistemológicas.

Existem alguns programas em outros países para desenvolver diversas habilidades intelectuais, mas há razões para questionar a adequação desses programas mesmo para suas finalidades no exterior. Sua adoção no Brasil é mais questionável ainda, pois o senso crítico se situa no meio de eventos e tradições que, embora tenham aspectos universais, são distintamente brasileiros.

A utilidade de um programa para o desenvolvimento do senso crítico depende principalmente das idéias que o constituem, explícita ou implicitamente. O que um programa pode oferecer é possibilitado e, simultaneamente, delimitado por sua base conceitual. Um programa que trata o senso crítico como uma “reestruturação do campo perceptual”⁶ pode sofrer de empobrecimento conceitual. Os problemas tendem a ser interessantes, embora pouco representativos dos encontrados nas ciências humanas. Certamente, muito pode ser aprendido com os trabalhos dos neogestaltistas; porém, até que ponto o “pensamento crítico” pode ser representado por tal ponto de vista? Do mesmo modo, um programa que caracteriza o pensamento crítico como uma questão de “ler cuidadosamente e seguir instruções”⁷ seria limitado em alcance e, conseqüentemente, em impacto. A caracterização do senso crítico tem implicações fundamentais para a utilidade de um programa.

Há, é claro, o risco de estender-se a base conceitual de modo tão amplo que os efeitos de um treinamento rápido sejam difíceis de demonstrar. Este pode ser o maior problema dos programas de “pensamento filosófico”⁸ destinados ao primeiro grau; sua lista de habilidades a serem despertadas é tão grande que poucos aspectos parecem ser bem desenvolvidos. Precisamos ser seletivos. A questão é: que habilidades e atitudes são essenciais? Este não é, certamente, um problema para ser resolvido por uma consulta ao dicionário; é um problema para uma análise conceitual e um julgamento correto.

Um indivíduo que inicia sua carreira nas ciências humanas, como pesquisador ou não, presumivelmente tenta entender fenômenos sociais: as causas e efeitos do divórcio; tensão entre classes; conflito e cooperação humana; atitudes e sua relação com a estrutura social. Estes fenômenos não são totalmente desconhecidos por ele: ele os vive – alguns deles, pelo menos – todos os dias. Ele tem suas próprias opiniões sobre a agitação social, o impacto das mudanças nos papéis sexuais, a melhor maneira de educar as crianças, a desconfiança crescente nos líderes políticos. Estas opiniões e idéias, que poderiam constituir uma base para o desenvolvimento intelectual, freqüentemente retardam seu progresso. Os seres humanos são, de um modo geral, relutantes em mudar seu ponto de vista sobre os fenômenos de seu interesse no dia-a-dia. É por isso que um programa que pretenda desenvolver a habilidade de pensar criticamente em relação a fenômenos sociais deve ser radicalmente diferente de um destinado a, digamos, matemáticos. Essa é, também, a razão pela qual tal programa tem que ser metacognitivo, envolvendo conhecimento sobre o próprio conhecimento; tanto a forma “tácita” do conhecimento quanto a “articulada” serão relevantes. O pensador crítico deve entender que há diversos estilos de pensamento, inferência e comunicação que são completamente apropriados dentro do dia-a-dia, mas que interferem no seu trabalho como pensador reflexivo.

Muitas vezes, o leigo se sente inteiramente justificado em manter suas crenças pelo próprio fato de que acredita nelas, considerando-as óbvias,

naturais, uma questão de filosofia pessoal, etc. Em outras ocasiões, as crenças são defendidas com base em evidências irrelevantes para a posição ou idéia defendida. O leigo não sente necessidade de fundamentar suas idéias em evidências sólidas. Seus modos “naturais” de argumentar e defender idéias interferem a todo momento com sua atividade intelectual⁹. É verdade que o ato de argumentar tem uma característica prática e funcional, seja o expoente um cientista, defendendo e justificando suas conclusões em uma pesquisa, ou um leigo querendo pechinchar no mercado central. Mas os motivos dos agentes são fundamentalmente diferentes – e a dinâmica é diversa. Como cientistas sociais, não podemos aceitar as conclusões de um relatório se não forem, pelo menos, bem fundamentadas. Porém, na vida diária, o que importa é, frequentemente, “aonde o indivíduo quer chegar”; *como* ele chegou aí é de pouca importância. Assim, uma idéia é válida nas ciências se a concatenação de evidências fundamentar rigorosamente as conclusões. Entretanto, uma idéia é válida na vida cotidiana se for defensável, aceitável, positiva, razoável – como na frase “Eu acho muito válido que a mulher trabalhe hoje em dia”.

Com relação à abrangência das idéias, o leigo tende a se contentar com explicações muito locais. Enquanto ele fica satisfeito com a “explicação” de que um atentado foi realizado contra o papa porque o “homem estava louco”, o cientista social – pelo menos o modelo de cientista social que a comunidade trata como competente – iria tentar analisar o acontecimento em termos de processos e fenômenos mais gerais: identificação e ambivalência com relação a líderes, terrorismo, violência e anomia urbanas, eventos internos em países comunistas e sua relação com o Vaticano. Enfim, enquanto o leigo procura “quebrar o galho” intelectualmente, resolver ou eliminar o problema na hora sem voltar a ele, o cientista social com senso crítico tem interesse em construir sistemas explicativos amplos que possam lidar com um número muito grande de fenômenos.

A Natureza do Senso Crítico

Um indivíduo que possui a capacidade de analisar e discutir problemas inteligente e racionalmente, sem aceitar, de forma automática, suas próprias opiniões ou opiniões alheias, é um indivíduo dotado de senso crítico. Como Piaget ressaltou, além da formação de pensadores criativos, a educação tem como objetivo

formar mentes que possam ser críticas, que possam verificar, ao invés de aceitar tudo que lhes é oferecido. O grande perigo hoje em dia é o dos chavões, das opiniões coletivas, de modas pré-fabricadas de pensamento. Temos que ser capazes de resistir individualmente, de criticar, de distinguir entre o que foi provado e o que não foi. Portanto, precisamos de alunos que sejam ativos,

que aprendam cedo a descobrir por si próprios, em parte, através de sua atividade espontânea e em parte através do material que lhes apresentamos; que aprendam cedo a distinguir o que é verificável da primeira idéia que lhes vem à cabeça¹⁰.

É claro que o senso crítico depende de um certo amadurecimento intelectual e formalização do pensamento não encontrados em crianças, mesmo as mais inteligentes. O senso crítico refere-se a habilidades já desenvolvidas (e não apenas potenciais), presumivelmente através de leitura, reflexão e da própria prática.

Um pensador crítico, conforme a posição adotada neste livro, tende a demonstrar as seguintes características gerais:

1. uma atitude de constante curiosidade intelectual e questionamento;
2. a habilidade de pensar logicamente;
3. a habilidade de perceber a estrutura de argumentos em linguagem natural;
4. a perspicácia, isto é, a tendência a perceber além do que é dito explicitamente, descobrindo as idéias subentendidas e subjacentes;
5. consciência pragmática, um reconhecimento e apreciação dos usos práticos da linguagem como meio de realizar objetivos e influir sobre outros;
6. uma distinção entre questões de fato, de valor e questões conceituais;
7. a habilidade de penetrar até o cerne de um debate, avaliando a coerência de posições e levantando questões que possam esclarecer a problemática.

Pretendemos considerar brevemente aqui apenas a questão da curiosidade intelectual. Os demais assuntos serão discutidos em detalhe no texto.

Curiosidade intelectual envolve um *estilo* de abordar problemas na vida diária e na vida profissional. O pensador crítico questiona e analisa as coisas não porque alguém exige que ele o faça, mas porque, no fundo, ele tem um desejo de compreender, um

interesse em descobrir, por si mesmo, as respostas a interrogações nascidas do contato com pessoas e coisas.... A curiosidade assume caráter definitivamente intelectual quando, e somente quando, um alvo distante controla uma seqüência de investigações e observações, ligando-as uma à outra como meios para um fim¹¹.

Essa perspectiva mais ampla contrasta com as preocupações "locais" características do leigo. Enquanto a curiosidade social pode se satisfazer rapidamente através de fofoca ou conversas sociais, a curiosidade intelectual depende de um investimento do indivíduo durante muito tempo a fim de compreender fenômenos profundamente.

Diversas outras características decorrem naturalmente dessa atitude. Primeiro, o pensador crítico precisa ter uma *tolerância e até predileção por esta-*

dos cognitivos de conflito, em que o problema ainda não é totalmente compreendido. Se ele ficar aflito quando não sabe “a resposta correta”, essa ansiedade pode impedir a exploração mais completa do problema. Segundo, ter curiosidade intelectual implica em ter *honestidade intelectual*, a qual não é simplesmente uma questão do caráter do indivíduo. O pensador menos exigente consigo mesmo tende a ver as interpretações que quiser ou que satisfaçam as exigências mínimas (o que o professor queria). Honestidade intelectual significa estar disposto a reformular posições diante de novas informações, a questionar nossas opiniões e a questionar posições que constituem “modas intelectuais” – a forma mais poderosa de dogmatismo¹². Terceiro, uma atitude de curiosidade intelectual implica em adotar *perspectivas múltiplas*, para examinar as questões sob várias óticas.

A leitura crítica de revistas e jornais produzidos para consumo em massa, bem como a avaliação crítica de filmes, de programas de televisão e de palestras, exigem a habilidade de analisar as distorções de discurso associadas a tais meios de comunicação. A leitura crítica exige que se reflita, por exemplo, sobre como os jornais apresentam informações, possivelmente demonstrando tendenciosidade e favorecendo certas posições.

O profissional que trabalha nas ciências humanas precisa penetrar além da superfície das informações apresentadas nos meios de comunicação porque os fenômenos que pertencem a seu domínio profissional são conceituados, discutidos, analisados e influenciados por esses meios. Essa consciência de como as idéias são produzidas e construídas, muitas vezes para servir interesses de certos grupos, caracteriza o senso crítico como sendo, além de um conjunto de habilidades e atitudes cognitivas, um tipo de consciência da sociologia da comunicação¹³. Essa consciência é, sem dúvida, muito importante.

Mas seria um erro reduzir o senso crítico a uma conscientização sociológica. O pensador crítico não é um polivalente que entra em qualquer campo para elucidar suas questões fundamentais. Cada campo tem suas próprias premissas, o seu próprio “bom senso”, suas próprias perspectivas. Assim, embora haja certas características gerais no desenvolvimento do senso crítico, o exercício do senso crítico num determinado campo exige conhecimento íntimo das questões conceituais, das tradições, dos conflitos atuais, dos paradoxos e dos estilos comunicativos – enfim, um conhecimento das práticas e da rede de significados naquele campo. Por isso, o senso crítico exige, além de certos processos cognitivos e atitudes, uma experiência ampla no campo específico de conhecimento em que se atua.

David William Carraher

Referências

1. Partes desta introdução foram apresentadas em forma mais extensa no *I Simpósio Fluminense de Lógica, Filosofia e Teoria da Ciência*, Niterói, 27.10.82, junto com resultados de pesquisas sobre o senso crítico em estudantes universitários brasileiros. O projeto de pesquisa "O Senso Crítico" recebeu apoio financeiro do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, Brasília, 1981. "O Desenvolvimento do Senso Crítico", feito junto com F. Gomes de Matos, recebeu apoio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, Brasília, 1981. Dr. Gomes de Matos focalizou o problema do "senso crítico redacional" em seus estudos, a fim de investigar os processos cognitivos na redação de estudantes universitários.
2. *Cognição* se refere à aquisição, organização e uso do conhecimento, constituindo um vasto campo nas ciências humanas, particularmente na psicologia. Para se referir à teoria ou ao estudo do conhecimento, os filósofos tendem a empregar o termo *epistemologia*. *Processos cognitivos* são aqueles através dos quais representamos, mentalmente, o conhecimento. Tais processos atuam na memória, na imaginação, na aprendizagem, na aquisição de linguagem, no raciocínio, na percepção, na leitura, na criatividade e na resolução dos problemas.
3. Ver, especialmente Dewey, J. *Como Pensamos*. São Paulo: Editora Nacional, 1933; Austin, J. *How to Do Things with Words*. Cambridge: Oxford University Press, 1963. Esses pensadores tiveram uma influência muito grande, nos campos da educação e linguagem respectivamente. Na área de linguagem, ressaltamos as seguintes obras: Searle, J. *Speech Acts*. Cambridge University Press, 1969; Robinson, W. *Linguagem e Comportamento Social*. São Paulo: Cultrix, 1977; Goffman, E. *Forms of Talk*. Filadélfia: University of Pennsylvania Press, 1981, Savielle-Troike, M. *The Ethnography of Communication*. Oxford: Basil Blackwell, 1982; e Heath, S.B. *Ways with Words*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.
4. Recomendado, especialmente, Asch, S. *Psicologia Social*. São Paulo: Editora Nacional, 1966; Milgram, S. *Obedience to Authority*. Nova York: Harper & Row, 1974; Garfinkel, H. *Studies in Ethnomethodology*. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1976; Goffman, E. *Representação do Eu na Vida Cotidiana*. Rio: Zahar, 1959.
5. Ver, por exemplo, Piaget, J. *A Psicologia*. Lisboa: Livraria Bertrand, 1975.
6. de Bono, E. *Lateral Thinking: Creativity Step by Step*. Nova York: Harper & Row, 1970; ver também a crítica de de Bono por McPeck, J., em *Critical Thinking and Education*. Oxford: M. Robertson, 1981.
7. Tal visão é representada, por exemplo, por Whimbey, A. e Lockhead, J. *Problem Solving and Comprehension*. Filadélfia: The Franklin University Press, 1982.
8. Lipman, M., Sharp, A., e Oscanyan, F. *Philosophy in the Classroom*. Filadélfia: Temple University Press, 1980.
9. Ver Osakabe, H. "Redações no Vestibular", *Cadernos de Pesquisa*, 1977, 23, 51-9. O autor analisou os argumentos de vestibulandos em ensaios. Sua análise demonstra a dificuldade dos estudantes em utilizar provas consideradas apropriadas ao estilo dissertativo.
10. Piaget, J. "Cognitive Development and Children", *In* Ripple, R. e Rockcastle, V. (orgs.) *Piaget Re-discovered: Report on the Conference of Cognitive Studies and Curriculum Development*. Ithaca, Nova York: Cornell University, 1964.
11. Dewey, J. *Op. cit.*, pp. 46-7.
12. Dependendo do clima intelectual, honestidade pode se tornar uma questão de coragem intelectual. Ver Gruber, H. *Darwin on Man*. Cambridge: Harvard University Press, 1981, sobre os problemas da coragem intelectual e da tolerância de não-resolução cognitiva no trabalho de um grande pensador e cientista.
13. Ver, por exemplo, Hartley, J. *Understanding News*. Londres: Methuen, 1982; Zimet, S.G. com Hoffman, M. e Merrit, J. *Using and Abusing Literacy*. Portsmouth: The Open University Press, 1977.

POR OUTRO LADO,
NÃO ME PREOCUPO
COM IMPOSTO DE
RENDA, INPC, ISS,
ORTN, INPS...



O bom senso é, entre todas as qualidades humanas, aquela distribuída mais por igual, pois todo mundo se acha tão dotado dele que até as pessoas mais exigentes nos demais assuntos geralmente não desejam ter uma porção maior desta qualidade do que já possuem.

R. Descartes. *Discurso Sobre Método.*

1

ARGUMENTANDO NA VIDA DIÁRIA E NAS CIÊNCIAS HUMANAS

Poucos dias depois de vir morar no Brasil, entrei num dos grandes supermercados em Belo Horizonte, procurei a lanchonete e estudei curiosamente o cardápio colocado na parede. Quando encontrei vitamina de aveia na lista, minha curiosidade foi despertada. Será que é uma vitamina de alguma fruta tropical exótica? – perguntei-me. Quando questionei à moça da lanchonete, ela respondeu rapidamente:

- É uma vitamina que usa aveia. Acabou a vitamina de frutas. Só tem de aveia.
- Bom. Mas o que é vitamina de aveia? Eu não sei o que é aveia. Você pode explicar?
- É um negócio que vem numa lata, que se usa para fazer vitamina de aveia.
- Mas é a palavra “aveia” que eu não entendo. O que é aveia?
- Eu já disse. Você quer?

Muitas vezes, no dia-a-dia, respondemos a perguntas sem esclarecer nada, igual àquela moça da lanchonete. À pergunta “Por que os preços estão subindo tanto?”, é comum respondermos que “é por causa da inflação”. João se comporta de uma maneira irritante “porque ele é assim mesmo”. “Por que eu gosto tanto de sorvete de flocos? Claro, porque é gostoso”. A última resposta faz-nos lembrar da assertiva: “Pessoas que gostam deste tipo de coisa vão achar que isso é exatamente o tipo de coisa de que elas gostam”.

Inicialmente, gostaríamos de esclarecer que esses exemplos não são apresentados aqui com o objetivo de levar o leitor a inibir-se na vida cotidiana, como os convidados de uma festa, em que um analista respondia às piadas com o comentário: “Você sabe por que você está realmente rindo?”. Na vida cotidiana é comum e bem apropriado expressarmos-nos informalmente, sem esclarecer ou defender todas as nossas opiniões. O exemplo da lanchonete tal-

vez seja mais a exceção do que a regra pois, geralmente, diante de comunicações imprecisas, maiores informações não são necessárias. Imagine os aborrecimentos que você iria causar se respondesse à pergunta “Como vai?”, literalmente, descrevendo todas as suas preocupações e acontecimentos recentes. Na vida diária é natural a comunicação ser informal e, por isso, informacionalmente incompleta ou imprecisa.

Por outro lado, nossos estilos informais de comunicação e raciocínio (ou modo de pensar) habitualmente interferem com o trabalho na ciência, onde as regras do jogo são diferentes. As questões são resolvidas de maneiras diversas na vida cotidiana e na ciência e, por isso, muitos iniciantes passam por fases de frustração enquanto estão sendo ressocializados. Nas ciências humanas, normalmente apenas os alunos de pós-graduação recebem esta reeducação e, mesmo assim, somente quando elaboram suas dissertações.

O presente livro visa essa reeducação. Partiremos do pressuposto de que o aluno precisa aprender certas regras que geralmente não são respeitadas na vida cotidiana. Pressupomos, também, que a melhor maneira de iniciar esta reeducação é conscientizarmos o aluno das diferenças entre o raciocínio de leigos e aquele de cientistas. Tentaremos mostrar que tais divergências não são apenas uma questão de convenção, como as divergências de etiqueta social em países diferentes. As divergências são importantes porque refletem diferenças entre as *funções* da comunicação, do raciocínio e da argumentação na vida cotidiana e na ciência.

Salientemos que essa reeducação é mais difícil para alunos das ciências humanas do que para alunos das ciências exatas, principalmente devido ao fato de que o aluno das ciências humanas trabalha numa área em que ele já tem um vasto conhecimento como leigo, mesmo antes da primeira aula na universidade, em virtude de sua participação na vida. Quem acabou de passar no vestibular de Psicologia já tem suas idéias sobre atitudes, tipos de personalidade, comunicação, adaptação e percepção. Até alguns termos outrora considerados “técnicos” – como crise de identidade, fixação, defesa – já aparecem comumente em conversas de não-psicólogos. Também o jovem iniciante do curso de Sociologia certamente tem noções e opiniões sobre classes, estratificação social, grupos de referência, burocracia e anomia muito antes de ler Marx, Weber e Durkheim, em oposição ao aluno de Informática que, mesmo tendo conhecimento de álgebra booleana, árvores binárias e *feedback loops*, provavelmente não defende suas opiniões com o mesmo vigor que seu colega da Sociologia. É precisamente esse tipo de conhecimento superficial que pode acarretar uma falsa autoconfiança no aluno das ciências humanas e que, por sua vez, irá dificultando o seu progresso intelectual e, além disso, sua verdadeira formação profissional.

Os tópicos nas ciências humanas são relevantes à vida do aluno e familiares a ele; por isso mesmo, muitas vezes ele se sente plenamente justificado em aceitar ou rejeitar idéias de acordo com suas crenças ou sua “intuição”. Maria

gosta das idéias de Piaget e, por isso, as considera “válidas”, enquanto seu colega, João, discorda de Piaget e parte logo para uma teoria que é “válida” para ele. Um rapaz na mesma turma gosta de algumas idéias que são consistentes com sua maneira de pensar, rejeitando as demais e ficando satisfeito por ter demonstrado seu senso crítico. Podemos até imaginar que um dia ocorra o seguinte diálogo entre os três na sala de aula:

Professor: Mas qual é a importância das observações de Piaget sobre o egocentrismo da criança no estágio operacional (entre aproximadamente 2 e 6 anos)? Vocês se lembram de que a grande quantidade de evidências mostra a dificuldade que a criança tem em assumir a perspectiva do outro. Por exemplo, num estudo, Piaget perguntou a uma criança nesta fase se ela tinha irmãos. Ela respondeu que sim, tinha um. Mas quando Piaget perguntou se o irmão dela tinha irmão, a criança respondeu que não.

Maria: Gostei demais deste exemplo, porque eu sempre achei que as crianças são egocêntricas. Numa escola onde eu trabalhava com crianças excepcionais, vi muitos exemplos de egocentrismo, até em crianças de 15 anos. É realmente impressionante. Eu concordo plenamente com Piaget.

João: Mas essa noção de egocentrismo não é nada mais do que um termo que os adultos inventaram para dominar a nova geração. Quando você pensa sobre o assunto, você vê que a criança se comporta naturalmente, inocentemente, e nenhum desses rótulos serve. A criança não é egocêntrica, nem o contrário. Também você não pode saber o que a criança está realmente pensando. Só ela mesma sabe, e, às vezes, nem ela.

Pedro: Concordo com vocês dois. Claro, a criança é egocêntrica. Você nem precisa fazer um estudo para saber disso. É só entrevistar algumas mães. Afinal de contas, elas conhecem seus filhos muito melhor que qualquer psicólogo. Então, vamos dar razão a Piaget a respeito desse negócio de egocentrismo. Todo mundo sabe que as crianças são assim. Mas o que eu não posso aceitar, pessoalmente, é a idéia que esse egocentrismo é ligado ao desenvolvimento intelectual. Para mim, o egocentrismo é um tipo de impulsividade. É que o ego não desenvolveu o suficiente para controlar os desejos do id. Então, João também tem razão quando diz que nossa descrição da criança é uma questão de rótulos inventados pelos adultos. Eu prefiro, como eu já disse, explicar o egocentrismo em termos de impulsividade, mas eu estou vendo que o assunto é muito relativo: depende muito do seu ponto de vista.

À primeira vista, esse diálogo entre os alunos é perfeitamente produtivo, e, se continuar assim, talvez os participantes (e até o professor) vão achar que o intercâmbio de idéias foi um sucesso. Mas, neste caso, as aparências enganam. Sem falar dos sentimentos dos participantes no debate, podemos concluir

que tal discussão é sem utilidade na formação profissional – a não ser que servisse apenas para oferecer a oportunidade de falar diante de grupos – e até prejudicial, se os professores, ao considerarem positivas tais discussões, transmitirem aos alunos a falsa impressão de que estas atividades esclarecem problemas e promovem a educação do aluno.

Todos os três debatedores apresentam seus pontos de vista como se a ciência fosse simplesmente uma questão de opinião pessoal. Nenhum dos três discutiu a evidência (ou falta da mesma) apresentada por Piaget para defender o uso do termo “egocêntrico”, e nenhum dos três se sentiu obrigado a justificar sua opinião. Maria concorda com Piaget e apenas expressa sua satisfação com o fato de que Piaget e ela compartilham da mesma idéia. A referência ao trabalho com crianças excepcionais nada mais é do que uma afirmação de que sua experiência anterior corresponde à sua opinião; mas esta informação em si não constitui evidência que possa apoiar sua opinião. Do mesmo modo, João evita uma consideração séria das virtudes e falhas da idéia de egocentrismo de Piaget, preferindo afirmar, também sem evidência, que o egocentrismo é apenas um rótulo, e como qualquer pessoa pode ver – quando pensa – os rótulos não servem para nada. O estilo de Pedro é mais sutil, mais convincente. Ele, diplomaticamente, concorda com os dois lados e mostra uma boa combinação de respeito para com os outros e de convicção (“mas, eu não posso aceitar, pessoalmente ... estou vendo que o assunto é muito relativo”). Embora sua opinião possa parecer mais elaborada devido ao seu estilo, suas colocações são tão primitivas e sem justificativa como as dos outros dois.

Será que estou defendendo a idéia de que as pessoas não devem apresentar suas opiniões em debates? Que nossas opiniões não têm valor algum? Em hipótese alguma. Todo mundo tem direito a opiniões. Mas o simples fato de termos uma opinião, por mais firme que seja, não deve levar-nos a aceitá-la como se fosse um fato evidente.

O debate apresentado acima é, até certo ponto, representativo da natureza das discussões entre iniciantes nas ciências humanas, sejam estas pessoas mais ou menos dotadas intelectualmente. Tal situação só se torna assunto de preocupação por parte dos educadores se os alunos não mudarem durante sua formação profissional. Portanto, o sucesso da formação do aluno como cientista social dependerá, em grande parte, do grau em que ele desenvolva uma nova forma de pensar e apresentar suas idéias.

1. ARGUMENTAÇÃO

Quando uma pessoa apresenta e defende idéias diante de outros ela está fazendo **argumentação**. Em vista da grande importância da argumentação no trabalho dos cientistas sociais, consideraremos detalhadamente o papel da argumentação na vida cotidiana e na ciência e analisaremos as características de argumentos, fortes e fracos.

Podemos definir como **argumento** qualquer conjunto de afirmações que inclua, pelo menos, uma conclusão. Quem apresenta um argumento seja uma criança, um professor universitário, pedreiro ou filósofo, usa **premissas**, às vezes chamadas **evidências**, para defender ou fundamentar sua conclusão. Pressupõe-se que o ouvinte deve também aceitar a conclusão se levar as evidências em consideração.

Um argumento pode ser apresentado sob forma de uma frase, como no exemplo: “As populações das cidades abaixo da represa de Três Marias estão em perigo porque a chuva continua e, se continuar até amanhã, as autoridades terão que abrir as comportas da barragem”. Neste caso, a primeira parte da frase, isto é, até a palavra “perigo”, pode ser considerada um conclusão, cuja veracidade é presumivelmente indicada pela outra metade da frase, ou seja, pela informação sobre a chuva e a necessidade de abrir a barragem. Em outros casos, o argumento poderia estender-se por vários parágrafos, capítulos ou até volumes. No livro, *A Interpretação dos Sonhos*¹, Freud dedica um capítulo ao argumento de que os sonhos expressam nossos desejos reprimidos. Um argumento de tal complexidade consiste de uma série de subargumentos inter-relacionados e outras idéias que são apresentadas sem maiores justificativas, ou porque são consideradas evidentes ou porque foram demonstradas anteriormente. Os subargumentos contribuem aos argumentos maiores como evidências.

Partindo dessa noção de argumento, todo relatório de pesquisa constitui um argumento complexo com suas próprias conclusões e evidências. As conclusões são justamente as idéias que o investigador julga justificadas pelos dados colhidos e pelo conhecimento existente no campo de estudo.

2. A PRAGMÁTICA DA COMUNICAÇÃO

As funções de argumentos são tão diversas quanto os motivos que nos levam a nos comunicar com os outros. Argumentos bem apresentados podem ajudar-nos a receber vantagens materiais, passar em provas, fundamentar as conclusões de uma investigação, iludir um freguês, racionalizar nossos erros, ridicularizar um oponente. Em certos casos, o próprio conteúdo do argumento revela as razões pelas quais o argumento foi formulado, como no caso de uma defesa judicial: o advogado apresenta evidências que pretendem justificar a conclusão ou o julgamento do réu como inocente para evitar para seu cliente uma pena e a desgraça de ser encarado e tratado como criminoso. Em outros casos, precisamos entender melhor o contexto no qual o argumento foi apresentado para compreender sua função. Um relatório de uma investigação interna de corrupção numa firma pode aparentar uma análise fria e objetiva de transações financeiras enquanto, na realidade, pode ser uma tática para inocentar os diretores, tranquilizar os acionistas e convencer o público de que reportagens anteriores nos jornais eram falsas.

Na vida cotidiana, as pessoas formulam argumentos para realizar seus planos. Um homem aponta as vantagens ou desvantagens de materiais de construção e sistemas de financiamento para convencer sua esposa de que vale ou não vale a pena comprar uma determinada casa. Um vendedor de frutas mostra a ponta de uma penca de bananas ao consumidor para comprovar que a fruta não foi tratada com carboneto. Políticos e porta-vozes de todas as naturezas preparam reportagens, memorandos, palestras e boletins informativos para apresentar conclusões e decisões ao público, através de informações organizadas para convencer, e não apenas informar, de que tais conclusões de decisões são corretas e justificáveis. O senso comum, testemunhos, estatísticas e depoimentos de especialistas são seletivamente apresentados ao público como evidência da validade de certas idéias e planos de ação.

Podemos chamar esses tipos de atividades **pragmáticos**, no sentido de que a comunicação é instrumental, ao invés de ser apenas uma forma de representar ou de desenvolver conhecimento. A **pragmática** trata das funções e dos significados da linguagem no contexto social. A afirmativa “Eu completei meus estudos para o doutoramento na França em apenas dois anos” provavelmente constituiria uma tentativa do autor de ser encarado pelos ouvintes como competente, intelectualmente. Após pisar no pé de uma outra pessoa inadvertidamente, a frase “Uai, eu não sabia que você estava aí” seria interpretada como uma negação de intencionalidade, por parte do autor, e uma tentativa de reduzir a tensão sentida pelas duas partes em função do incidente. A linguagem promove interesses e desempenha funções sociais, como demonstra o seguinte diálogo:

Lady Astor: Winston, se você fosse meu marido, eu iria temperar seu café com veneno.

Winston Churchill: Madame, se eu fosse seu marido, eu iria bebê-lo.

Não se deve interpretar a conversa literalmente como intenções de extermínio mútuo. Ao invés de representar verdades, a linguagem neste exemplo expressa insulto. O **significado social** das afirmativas não é o conteúdo literal das frases mas, sim, a interpretação que os participantes iriam oferecer às expressões. O significado depende da *função social* que a afirmativa serve no momento. Por isso, a mesma afirmativa poderia assumir diversas funções, dependendo do contexto em que for emitida e da maneira que for apresentada. Com as entonações certas, a frase “Uai, eu não sabia que você estava aí” pode ter diversos significados, transmitindo até ironia e sarcasmo.

Muitas vezes, tratamos idéias como se fossem verdadeiras ou válidas porque são convenientes. Assim, um estudante poderia acreditar que uma prova de múltipla escolha seja mais “válida” que uma prova de respostas livres; na realidade, suas afirmativas provavelmente expressam mais como ele queria que o professor encarasse provas de múltipla escolha do que representam a realidade em si.

Esta orientação aos aspectos pragmáticos, à utilidade das idéias, ao invés da verdade das mesmas, pode nos levar a confundir explicações com afirmativas apenas convenientes ou agradáveis. A tendência manifesta-se frequentemente em áreas de conhecimento que apelam especialmente ao leigo. Vejamos, no seguinte exemplo, como o autor defende a Astrologia por causa de alegadas conseqüências favoráveis decorrentes da aceitação da mesma. Ora, a questão de se os horóscopos descrevem, de fato, os acontecimentos de nossas vidas e se existem evidências científicas que apoiem os princípios da Astrologia não é levantada, como se fosse irrelevante para julgar a validade das idéias.

Parece-me que se pode dizer duas coisas sobre a Astrologia que sugerem que ela ganhou sua aceitação honestamente, por ser mais competente, mais sofisticada, mais "útil", no sentido pragmático da palavra, na tradição de William James, do que seus competidores intelectuais. Primeiro, a Astrologia é um instrumento incomparável para orientar as pessoas quanto àqueles detalhes de caráter, personalidade e biografia pessoal em outros indivíduos. Essa orientação conduz muitos de nós a conversações mais interessantes e significativas. Segundo, a Astrologia fornece uma teoria de agrupamentos humanos – virtualmente a única que temos – em que os membros de cada grupo são simultaneamente diversos dos, iguais aos e inter-relacionados com membros dos demais grupos².

Precisamos manter, na medida do possível, uma distinção clara entre a conveniência e o valor explicativo das nossas idéias. Pode ser conveniente um professor acreditar que, se o aluno não progredir, é porque ele não tem a inteligência necessária; e se progredir, é por causa da habilidade do professor em estimular o desenvolvimento do aluno. Porém, tudo indica que a explicação do sucesso/fracasso escolar exige a consideração de muitos outros aspectos da aprendizagem e do raciocínio e integração destes aspectos em análises coerentes e inteligentes. Uma explicação presumivelmente válida, do ponto de vista do professor, é contaminada pelos interesses práticos do mesmo em relação ao assunto.

3. A ARGUMENTAÇÃO PSICOLÓGICA

Quando um argumento é especialmente elaborado para apelar ao ouvinte, a argumentação resultante é chamada "psicológica". A **argumentação psicológica** tem duas características básicas:

1. **Comprometimento forte:** o importante é defender uma ou mais conclusões, mesmo que implique numa distorção dos fatos;
2. **Emocionalidade:** a evidência escolhida especialmente para convencer o ouvinte da validade das conclusões é normalmente emocional ou psicológica.

É fácil entender a natureza da argumentação psicológica se pensarmos num exemplo familiar, como as verbalizações de um corretor que ganha uma comissão nos apartamentos que vende. Quando um casal chega no plantão de vendas para estudar os apartamentos, a infra-estrutura da vizinhança e as condições de pagamento, o vendedor já tem a conclusão de sua argumentação pronta: isto é, que o casal não pode fazer melhor negócio do que comprar agora. Ele já havia memorizado as principais vantagens da compra (o apartamento é bonito, barato, bem localizado, etc.) e tem alguns contra-argumentos preparados em antecipação de críticas por parte de possíveis compradores. Se o cliente disser que gostou do apartamento mas que prefere esperar, o corretor mostra uma lista de compradores que já fecharam uma compra no mesmo prédio e menciona que alguém já está muito interessado no apartamento em questão. Se o apartamento é considerado caro, o corretor menciona outros apartamentos de qualidade inferior a este com preços mais elevados. De qualquer modo, um corretor raras vezes fica sem informações que comprovem, segundo ele, que o imóvel representa uma ótima oportunidade para o cliente. O bom corretor pode acompanhar o cliente a diversos lugares, sempre achando mais vantagens para o imóvel que ele está mais interessado em vender (desde que o imóvel esteja dentro dos limites do poder aquisitivo do cliente). Um apartamento no centro da cidade é ótimo (muito conveniente) e um apartamento afastado do centro também (tranquilo); de modo semelhante, um apartamento pequeno pode ser chamado "uma gracinha" ou "apertado", dependendo do interesse de quem o está descrevendo. E se for necessário, o corretor critica alguns aspectos da construção (preferivelmente detalhes de apartamentos que não interessam ao cliente) só para aumentar sua credibilidade e a impressão de sinceridade.

A finalidade da argumentação psicológica é vencer, conquistar ou provocar o ouvinte, e a evidência constitui a arma do ataque. Se o ouvinte demonstrar que a evidência não tem valor, de seu ponto de vista, o falante procura logo outras evidências. Quem apresenta um argumento psicológico geralmente não está interessado em induzir contemplação e reflexão racional no ouvinte; muito pelo contrário, a finalidade é influenciar o outro, surpreendê-lo, atacá-lo inesperadamente, comunicar urgência, trabalhar os sentimentos do outro para dominar a questão e, assim, salientar certos aspectos e menosprezar outros de modo que as defesas do ouvinte não possam entrar em ação.

Para o falante, as conclusões não são o resultado de uma avaliação das evidências, por mais que se insista que o sejam, mas, sim, o próprio ponto de partida do argumento. Observações que possivelmente iriam colocar uma conclusão em perigo são ignoradas ou ativamente menosprezadas de diversas maneiras.

O seguinte exemplo de argumentação psicológica aparece num livro que objetiva informar sobre e incentivar a amamentação materna:

O nenê que mama no peito até cresce de maneira diferente do nenê que usa mamadeira, o qual desenvolve ossos maiores e mais pesados durante o primeiro ano de vida – provavelmente devido a quantidades relativamente maiores de cálcio no leite de vaca. Algumas pessoas acham que os nenês alimentados no peito são deficientes em cálcio, mas parece mais plausível que o nenê que usa mamadeira exibe um padrão artificial de crescimento – muito parecido com aquele dos gansos tipo Strasbourg, cuja alimentação é forçada³.

Para a mãe que com tanto carinho e ternura cuida do seu nenê, a insinuação de que quem dá mamadeira está forçando alimentação no nenê, como se fosse um bicho a ser criado para o mercado, agirá no sentido de favorecer a adoção da amamentação materna.

O fato de uma pessoa usar um argumento psicológico não implica em que ela esteja necessariamente defendendo um ponto de vista errado ou que não considera fatos relevantes. O problema é que o argumento é de tal forma que o ouvinte – ou, pelo menos, o ouvinte ingênuo – concorda com as conclusões em função do poder persuasivo do argumento, e não por razões mais diretamente relacionadas com sua validade. Considere, a este respeito, a seguinte discussão do tratamento médico de problemas considerados psicológicos:

A perspectiva médica dos hábitos vê a natureza do “problema” como logicamente situada no órgão afetado – e não na pessoa que os exibe, seja o problema de masturbação ou abuso de alimentação sob forma de gula. Este modo de pensar assemelha-se à idéia de que uma pessoa que fale inglês com sotaque estrangeiro, por ter vivido em outro país quando criança, seria submetida a uma “cirurgia reconstrutiva” da boca, língua e dentes para corrigir seus hábitos de fala deficiente. O tremendo absurdo de uma cirurgia como esta e o sadismo ainda maior dos cirurgiões que a fazem, assim como a enorme credulidade dos pacientes que a ela se submetem, não diminuíram o entusiasmo renovado por todas as novas “curas” deste tipo. Assim, no século 19, cliterodectomia em meninas e circuncisão em meninos eram métodos reconhecidos para o tratamento da masturbação. A amputação do pênis foi defendida, ainda em 1891, por um dos presidentes da Real Faculdade Britânica de Cirurgiões. No século 20, os cirurgiões continuam a mutilar um órgão perfeitamente sadio, o cérebro, para tratamento de certos “maus hábitos” do pensamento, fala e conduta chamados “esquizofrenia”. O inventor do “tratamento”, Egas Moniz, recebeu pela descoberta deste tratamento o Prêmio Nobel. O próprio tratamento, chamado lobotomia ou leucotomia, também tem sido usado em viciados em drogas⁴.

O autor parte deste argumento para atacar o uso de técnicas cirúrgicas no controle da obesidade. E quem poderia discordar de Szasz, enfrentando as dificuldades resultantes da natureza psicológica do argumento? O oponente teria, primeiro, que deixar claro que não está a favor da cliterodectomia, da lobotomia ou da decisão do Comitê Nobel de dar o prêmio para Egas Moniz – todas

essas idéias que dificilmente poderiam ser defendidas. Szasz vincula suas colocações contra o tratamento cirúrgico da obesidade à argumentação altamente emocional e persuasiva apresentada acima.

Mas o argumento de Szasz não é apenas emocional, pois certas idéias são claramente apresentadas e defendidas. Sua análise pode ser resumida da seguinte forma: "A perspectiva médica da natureza dos hábitos é absurda, porque é baseada na noção de que os maus hábitos constituem problemas médicos cujo controle reside nos órgãos fisiológicos". Os tratamentos de casos citados documentam, sem maiores explicações, a extensão do erro cometido, quando se pensa que problemas comportamentais e sociais são devidos a deficiências de órgãos específicos e que o tratamento destes problemas consiste de intervenções cirúrgicas radicais. Evidentemente o leitor não pode avaliar, com as informações apresentadas, a representatividade dos casos citados; porém, se esse tipo for característico, Szasz realmente teria um argumento muito forte, porque seria muito difícil negar a relevância das cirurgias mencionadas para a conclusão geral.

Devemos ver, portanto, que o argumento de Szasz é um argumento psicológico e também um argumento racional. O aspecto psicológico tem força, ou é convincente, em virtude da repulsa e horror que o leitor sente ao conhecer os casos de abuso citados. O aspecto racional depende do grau em que as evidências apresentadas são relevantes à conclusão e servem para autenticamente justificá-la.

4. CRIAÇÃO E DEFESA DE IDÉIAS

Quando um autor apresenta argumentos, como fez Szasz, isto é, com muita convicção e força, com a finalidade de persuadir o ouvinte, ele está agindo como cientista ou como leigo? Os cientistas sociais devem aprender a argumentação psicológica ou evitá-la, mantendo sempre um ponto de vista mais objetivo e racional? Qual é, por exemplo, o papel de um pesquisador que realiza estudos sobre a aprendizagem nas escolas? Ele deve apenas fazer os seus estudos, deixando a tarefa de defender métodos ou programas educacionais para educadores e políticos; ou deve, ele próprio, comprometer-se defendendo suas conclusões e fazendo sugestões? Um sociólogo deve estudar a sociedade ou trabalhar para mudá-la? As duas atividades são compatíveis ou não?

Propomos que as duas atividades competem ao cientista social. Por um lado, ele trabalha para obter informações sobre os fenômenos sociais, para entendê-los independentemente de suas preferências pessoais. Neste sentido, o cientista é um *criador de conhecimento* e, em princípio, exerce essa função quando se engaja em pesquisa e teorização. Por outro lado, ele é também um *defensor* de certas idéias, valores e ações. Estas funções distintas são tão frequentemente confundidas, tanto por leigos como por cientistas eminentes, que

sentimos a necessidade de compará-las e contrastá-las detalhadamente.

Imagine esta situação: um psicólogo industrial acaba de reprogramar o treinamento de novos empregados num grande frigorífico e leva sua proposta ao diretor geral. O psicólogo, ao explicar as razões das modificações, antecipa uma certa resistência à proposta por parte do seu chefe. Interessado em pôr em prática a nova idéia, o psicólogo entende que precisa comunicar, não apenas para informar o diretor, mas também para convencê-lo das vantagens do seu plano. Isso significa que ele torna-se *defensor* das idéias apresentadas na proposta. Para conseguir sua aceitação, ele precisa defender a proposta com argumentos que influenciem o diretor de modo positivo. As seguintes linhas de argumentação representam alguns temas que ele pode enfatizar:

Exemplo

"Eu estava pensando sobre a conversa que tivemos na semana passada sobre os problemas de desempenho dos empregados recém-chegados e cheguei à conclusão de que você colocou uma coisa muito importante..."

"O veterinário, Dr. Gusmão, achou que certas idéias poderiam melhorar as condições de higiene no laboratório. Ele disse que..."

"Como você sabe, nossa matriz em São Paulo vai mandar uma equipe para cá para avaliar a firma, e um dos critérios que se usa muito é a evidência de flexibilidade por parte da filial. Isto é, se a filial implementar novas idéias..."

"Com a reorganização do setor, como nós propomos, você teria mais tempo disponível para resolver problemas mais importantes da firma, pois os relatórios mensais seriam preparados pelos psicólogos."

Tema Subjacente

A proposta é apresentada como se fosse uma extensão de uma idéia do próprio diretor. Essa estratégia pode conquistar a simpatia dele. Se a proposta for boa, o diretor pode assumir uma parte do mérito.

Um especialista concorda com o plano.

O diretor se preocupa muito com a imagem que o escritório central tem do seu trabalho. Implementar a proposta poderia significar ganhar aceitação da matriz.

Vantagem pessoal para o diretor; ele não precisa preparar relatórios sobre os empregados.

Nota-se que os argumentos apresentados não são diretamente relacionados à validade da proposta, embora representem meios de convencer o diretor da validade da mesma. Em outras áreas das ciências humanas o princípio seria o mesmo: para persuadir o outro, necessita-se de argumentos e temas aos

quais o outro é sensível. Se o interlocutor citar autoridades quando apresenta suas idéias, ele provavelmente tenderá a aceitar argumentos que apelam à autoridade do autor. Se, por outro lado, ele for descrente de especialistas, talvez seja melhor desprezar autoridades para que o outro se identifique com o proponente, como no seguinte exemplo:

Muita gente acha que eles ensinam muita coisa nas escolas, mas não é verdade. Tem muita gente saindo das faculdades com menos na cabeça do que quando entrou...

Ao apresentar tais exemplos, não estamos defendendo o uso indiscriminado da argumentação psicológica, sem consideração do bem-estar de nosso semelhante. Porém, a natureza humana é tal que as pessoas aceitam idéias e planos de ação por razões emocionais e pessoais, por questões de valores, conveniência ou preferência, muito mais do que por razões puramente racionais. Enquanto essa for a natureza do ser humano, os cientistas sociais terão que aprender a ser persuasivos, reconhecendo que tal atividade não é inerentemente científica, ainda quando se aceite que a função de defender e propor idéias também cabe ao cientista social. Como proponentes de idéias e planos de ação, os cientistas não devem confundir suas técnicas de argumentar e raciocinar com as técnicas utilizadas no desenvolvimento do conhecimento.

5. DIFERENÇAS ENTRE LEIGOS E CIENTISTAS

Toda pessoa, além de ser um ser emocional, espiritual e social, é um ser racional, e essa característica supostamente engloba tanto leigos como cientistas, quer se trate de uma sociedade tradicional ou moderna. O ser humano classifica suas experiências, planeja para o futuro, estabelece associações entre eventos e ativamente procura explicações para os eventos que o envolvem, reconhecendo, às vezes, que certas explicações são superiores a outras. Neste sentido, há grandes semelhanças entre os leigos e os cientistas. Sabemos que erros e confusões não são domínio particular dos leigos. Os cientistas podem errar – e erram. Discordam uns dos outros e, como as comunicações entre cientistas em congressos profissionais nos revelam, às vezes, muitas vezes, apegam-se teimosamente a suas teorias e interpretações, apesar de evidências contrárias. Os cientistas são muito falíveis.

Estas considerações nos levam a perguntar: quais, então, são as diferenças entre o leigo e o cientista, e em que sentido o conhecimento dos cientistas sociais é superior àquele dos leigos?

Reconheçamos, de início, que o "cientista social" ao qual nós nos referimos constitui um tipo ideal não encontrado facilmente na realidade. Mesmo assim, parece-nos razoável discutir a questão nestes termos, porque a formação de cientistas sociais tende a incentivar o desenvolvimento de certas atitudes e

procedimentos que não são habituais na vida cotidiana. Entre essas atitudes incluímos o pressuposto de que é desejável o uso explícito da linguagem, por exemplo.

Experiência

Muitas pessoas citariam a experiência do cientista como a característica essencial que o distingue dos leigos. Pode-se mencionar os anos de observação do psicólogo infantil, ou sua grande prática em lidar com os problemas de crianças, como indicação de sua qualificação. Entretanto, se o critério essencial de qualificação fosse a experiência, teríamos que indicar as mães com o maior número de filhos criados ou maior número de anos de trabalho materno como grandes autoridades na área da psicologia infantil. Do mesmo modo, o professor com mais anos de serviço seria um grande especialista em ensino e educação e o eletricitista com mais experiência seria considerado o mais sábio ou competente especialista em eletricidade. Os cientistas certamente precisam de experiência e convivência, mas não é essa a característica que os distingue dos leigos. Ora, se o leitor pensar que é a natureza ou qualidade da experiência que importa, ao invés da quantidade, teremos virtualmente o mesmo problema que tínhamos a esclarecer antes, pois restaria explicar justamente em que sentido a experiência do cientista é superior àquela do leigo.

Fatos

Talvez o ingrediente mais importante seja o conhecimento dos fatos na área de especialização. Pode-se argumentar que o cientista social é cientista em virtude da grande quantidade de informações de que ele dispõe. Certas pessoas até expressam sua aceitação deste critério através de comentários do seguinte tipo: "Ele é uma verdadeira enciclopédia" ou "Ele sabe muita coisa sobre..." ou "Fulana sabe mais Sociologia do que Fulano". Sem dúvida o especialista leva vantagem sobre o leigo neste aspecto, porque seu trabalho fornecerá muitas informações que o leigo dificilmente encontrará. Quem quiser entender as razões para o hábito de bater em crianças, por exemplo, deve saber que a maior parte dos pais que espancam seus filhos "apanharam" quando crianças. Na área da sociologia do trabalho, é importante saber que os estudos em muitas regiões indicam não haver nenhuma relação sistemática entre salário recebido e satisfação com o emprego. No desenvolvimento intelectual, os estudos clássicos de Piaget sobre o raciocínio da criança revelaram novidades tão surpreendentes que o próprio Albert Einstein achou incrível que a criança pequena não tenha noção de conservação⁵ e que gradativamente adquira a mesma sem instrução formal sobre o assunto. Mesmo em estudos menos dramáticos, os dados revelam muitos fatos importantes que normalmente são desconhecidos pelo leigo.

Familiaridade com os fatos numa determinada área de conhecimento é um requisito para quem nela quiser atuar, mas não é suficiente. O conheci-

mento do cientista não se reduz ao conhecimento dos fatos, pois é preciso ver um significado subjacente a eles. Uma dona de casa que decora uma lista de passos numa receita culinária tem muitas informações sobre o preparo de um prato, mas se não entender o sentido dos mesmos vai ter dificuldade na falta de seus instrumentos ou de certos ingredientes. Da mesma forma, o conhecimento nas ciências humanas precisa ser fundamentado e não constituir meras “receitas de bolo”. No alemão, o termo humorístico *Fachidiot* (literalmente, idiota bem informado, em contraste com *Fachmann*, ou especialista) ridiculariza os especialistas que, apesar de possuírem muitas informações, apresentam uma total falta de perspectiva ou conhecimento mais amplo.

Observação

Além de ser mais bem informado, pode-se também citar o método de observação como um ponto em que o cientista tende a levar vantagem com relação ao leigo. O cientista social tende a fazer uma grande distinção entre suas observações e aquilo que foi inferido a partir delas⁶. Ele tende a reconhecer, em contraste com o leigo, a facilidade com que pode enganar-se e tenta estabelecer meios para evitar várias fontes de erro nas suas observações. Ao mesmo tempo, ele procura evitar ambigüidades e confusões nas suas comunicações sobre as observações, evitando imprecisões e vaguesas e insistindo na clareza de seus conceitos e afirmações sempre que possível.

Senso Crítico

Finalmente, sugerimos que uma característica essencial do cientista bem preparado é seu senso crítico. Além de adquirir conhecimentos na sua área de especialização, a pessoa com senso crítico levanta dúvidas sobre aquilo em que se comumente acredita, explora rigorosamente alternativas através da reflexão e avaliação de evidências, com a curiosidade de quem nunca se contenta com o seu estado atual de conhecimento. Assim, ela tende a ser produtora ao invés de apenas consumidora do conhecimento, não podendo aceitar passivamente as idéias dos outros. Em grande parte, esta orientação decorre de uma curiosidade insaciável que lhe permite encontrar questões de interesse em fenômenos que os outros não julgam necessário explicar. Enquanto Newton se preocupava muito com a explicação da simples queda de uma maçã, a maioria dos seus (e nossos) contemporâneos não percebia o problema. Para eles, “tudo que sobe tem que descer”. A chave da mentalidade científica – que muitos cientistas não têm e alguns leigos têm – consiste na habilidade de encontrar em fenômenos aparentemente não-problemáticos questões que merecem destaque, reflexão e explicação⁷.

O leigo, por sua vez, tende a não saber criar e avaliar as evidências apropriadas para desenvolver seu conhecimento, aceitando seletivamente evidências ambíguas ou contraditórias simplesmente para defender pontos de vista já aceitos de antemão – processo que interfere constantemente tanto na quali-

dade quanto na quantidade de explicações que ele pode desenvolver para fenômenos, sejam eles da Educação, Sociologia, Antropologia, Psicologia ou qualquer outra ciência. Certamente o leigo também desenvolve conhecimento, mas um conhecimento não integrado, com mais inconsistências, do que o desenvolvido pelo cientista social, pois este tem interesse em aprimorar e refinar suas idéias cada vez mais, através de investigações e da reflexão. Enquanto um cientista procura conhecimento que servirá para uma gama de situações e condições diferentes, o leigo, freqüentemente, busca explicações para eliminar dúvidas na hora, para “quebrar o galho”.

O homem na sua vida diária está apenas parcialmente, e ousamos dizer excepcionalmente, interessado na clareza entre os elementos de seu conhecimento, isto é, num amplo *insight* nas relações entre os elementos de seu mundo e os princípios gerais que regem aquelas relações. Ele está satisfeito pelo fato de que um bom serviço telefônico está a seu dispor e, geralmente, não pergunta sobre o funcionamento técnico do aparelho, nem sobre as leis da Física que possibilitam tal funcionamento. Ele compra sua mercadoria na loja, sem saber como a mesma foi produzida e paga com dinheiro, embora tenha uma vaga noção do que é o dinheiro! Ele gratuitamente pressupõe que os outros homens entenderão seu pensamento se expresso em linguagem clara e responderão apropriadamente, sem se preocupar em saber como esta performance poderia ser explicada... Seu conhecimento, finalmente, não é consistente. Ao mesmo tempo ele pode considerar como igualmente válidas afirmações que são de fato incompatíveis uma com a outra. Como pai, cidadão, empregado e membro da igreja, ele pode ter as opiniões mais diversas e menos incongruentes sobre questões morais, políticas e econômicas⁸.

O investigador, no papel de criador de conhecimento, estuda as evidências que poderiam esclarecer certas questões, às vezes obtendo neste processo novos dados ou informações relevantes. Ele estuda as evidências precisamente porque não sabe as respostas de antemão e, freqüentemente, nem conhece bem o problema. Neste sentido, ele parte de uma posição humilde em relação ao seu próprio conhecimento. Talvez ele tenha uma opinião, talvez muitos especialistas concordem com ele. Talvez ele possa até justificar suas expectativas. Mas, no decorrer dos seus estudos esses fatores não pesam muito, pois as questões serão esclarecidas com base nas evidências e não com base em apenas opiniões ou preferências. Os dados serão interpretados sempre obedecendo a duas qualificações importantes:

1. **Fundamentação:** O autor precisa justificar suas conclusões, indicando os pressupostos dos quais ele partiu e como se chega destes pressupostos às conclusões. Assim as conclusões podem ser avaliadas mais facilmente, não sendo apenas afirmações soltas no ar.
2. **Pluralismo**⁹: O autor deve avaliar e apresentar outros pontos de vista de uma maneira não parcial, mesmo se não os aceitar; a exclusão de outras

possíveis interpretações iria caracterizar as conclusões como tendenciosas e diminuir nossa confiança na honestidade ou na esportividade do autor.

O indivíduo que não observa esse modo de proceder coloca o leitor em tal posição que ele não tem condições de acompanhar o raciocínio em que as conclusões se baseiam e não pode, por isso mesmo, avaliar a sua validade.

6. AS DUAS MENTES

Devemos reconhecer que a importância do conhecimento obtido através de pesquisas depende do escopo ou abrangência dos problemas que pretendemos esclarecer. Infelizmente, o cientista social de formação rigorosa às vezes sente um certo receio de considerar problemas muito complexos, pois nestas investigações há grandes riscos de cometer erros de inclusão (isto é, de tirar conclusões não fundamentadas) e de se oferecer interpretações erradas. O rigor leva-o a limitar-se aos fatos, aos dados, ao observável, ao certo, ao invés de defender um ponto de vista que extrapole informações precisas. Conseqüentemente, este tipo de pesquisador preferirá selecionar um problema restrito, que possa ser estudado muito cuidadosamente, usando instrumentos padronizados e quantificando sempre, e tudo, que possível.

Esse mesmo cuidado, tão necessário em estudos, pode limitar fundamentalmente a capacidade do pesquisador de contribuir para o desenvolvimento da ciência se ele adquirir medo de controvérsias e problemas metodológicos e, por isso, evitar áreas de estudo em que as conclusões serão possivelmente questionáveis. Essa **timidez intelectual** constitui um problema não menos sério que a impulsividade intelectual, à qual o leigo é susceptível. O pensador crítico precisa, além de clareza e rigor no seu pensamento, da coragem de adotar uma perspectiva ampla dos problemas que ele está estudando. Os grandes pensadores nas ciências humanas – James, Freud e Piaget na Psicologia, Durkheim, Weber e Marx na Sociologia, e Dewey na Educação – são notáveis em parte porque ofereceram análises abrangentes de diversas áreas de conhecimento, integrando suas observações em sistemas explicativos que visam esclarecer questões amplas e que têm relevância para todas as gerações.

Fazer ciência envolve essas duas mentes. Por um lado, a pessoa precisa manter sempre uma perspectiva ampla dos problemas que ela estuda, precisa estabelecer associações, usar sua intuição, formular idéias novas, ver semelhanças entre eventos e áreas de conhecimento aparentemente não relacionadas, explorar implicações, sugerir novas investigações, olhar os fenômenos de novas maneiras – em uma palavra: criar. Por outro lado o cientista precisa desenvolver rigor na comunicação de suas idéias e em seu próprio raciocínio. Ele precisa desenvolver a capacidade de refletir sobre suas próprias idéias e observações, controlando o impulso de aceitar sua intuição ou primeira avalia-

ção dos fenômenos de modo pouco crítico, precisa analisar suas idéias e as de outras pessoas para poder melhorar o conhecimento em sua área de trabalho.

Ser cientista e, portanto, pensador crítico envolve manter em equilíbrio duas mentes¹⁰ – uma para análise e reflexão, que exige comprovação e não se satisfaz com evidências fracas – e outra, uma mente criadora, artística, pronta para ver implicações, ser inspirada, ver significâncias e relacionar o presente com seus conhecimentos e as suas experiências anteriores. Saber trabalhar como cientista envolve o discernimento de saber quando uma ou outra mente é apropriada à situação.

No próximo capítulo, começaremos o desenvolvimento da primeira dessas mentes, aquela que é analítica e disciplinada. Consideraremos alguns erros cometidos por leigos que constituem pontos cegos geralmente indetectáveis para o observador não-treinado, a fim de alertar o leitor sobre sua existência e sobre os problemas que tais erros acarretam para os cientistas sociais.

Exercícios – Capítulo 1: Argumentando na Vida Diária e nas Ciências Humanas

I. Escolha a melhor resposta entre as alternativas:

* 1. A “argumentação psicológica”

- (a) Envolve a defesa de certas conclusões, mesmo em face de informações contrárias a elas.
- (b) Não deve ser utilizada por cientistas sociais em seu trabalho com leigos, pois não é ética.
- (c) É essencial ao trabalho do cientista social no papel de criador de conhecimento.
- (d) Todas as respostas acima.
- (e) Nenhuma das respostas acima.

2. Evidência

- (a) É aquilo que se tenta comprovar.
- (b) Refere-se a um conjunto de números que descrevem um grupo de objetos, situações ou aspectos.
- (c) É aquilo que supostamente justifica certas conclusões.
- (d) Todas as respostas acima.
- (e) Nenhuma das respostas acima.

* 3. “Na vida cotidiana, os argumentos tendem a ser pragmáticos.” Esta afirmativa significa que:

* Itens com * têm respostas no fim do livro.

- (a) O usuário de argumentos frequentemente não acredita naquilo que está defendendo.
 - (b) Que os argumentos servem para a realização das finalidades e necessidades práticas do usuário.
 - (c) Que nada pode ser definitivamente comprovado ou refutado na vida real pois, como Einstein demonstrou, tudo é relativo.
 - (d) Todas as respostas acima.
 - (e) Nenhuma das respostas acima.
4. Por que as pessoas têm, em geral, mais dificuldade em pensar criticamente sobre problemas nas ciências humanas do que nas ciências exatas e biológicas?
- (a) Devido à força de suas convicções sobre questões das ciências humanas.
 - (b) Porque as pessoas tendem a confiar nas suas intuições e impressões irrefletidas.
 - (c) Porque as escolas não estimulam muita reflexão crítica sobre as idéias comumente aceitas.
 - (d) Todas as respostas acima.
 - (e) Nenhuma das respostas acima.
5. Os argumentos
- (a) Sempre contêm pelo menos uma conclusão e algo que presumivelmente a justifica.
 - (b) Apresentados em relatórios de pesquisa sempre devem ser fundamentados.
 - (c) Psicológicos podem também ser, ao mesmo tempo, racionais.
 - (d) Todas as respostas acima.
 - (e) Nenhuma das respostas acima.
6. Segundo o princípio do pluralismo
- (a) Todas as maneiras de pensar têm o mesmo valor na explicação de problemas.
 - (b) A democracia deriva do socialismo, e vice-versa.
 - (c) É melhor confiar nas idéias da maioria dos cientistas do que nas de um só.
 - (d) Todas as respostas acima.
 - (e) Nenhuma das respostas acima.
- *7. Como defensor de idéias e planos de ação, o cientista
- (a) Deixa de ser um agente neutro e passa a ser um agente envolvido com relação a estas idéias e planos de ação.
 - (b) Perde toda sua credibilidade.

- (c) Deixa de levar em consideração aquilo que os outros defendem.
- (d) Todas as respostas acima.
- (e) Nenhuma das respostas acima.

8. *Um Fachidiot*

- (a) Geralmente já nasce com suas aberrações mentais.
- (b) Tem uma visão restrita da área de conhecimento em que é considerado especialista.
- (c) Tem dificuldade em se lembrar dos fatos em seu campo de atuação profissional.
- (d) Todas as respostas acima.
- (e) Nenhuma das respostas acima.

9. A intuição

- (a) Geralmente constitui a evidência mais válida para defender cientificamente as idéias.
- (b) Significa a mesma coisa que bom senso, com a diferença de que o bom senso é voluntário enquanto a intuição é automática.
- (c) É o atributo principal que distingue o leigo do cientista social.
- (d) Todas as respostas acima.
- (e) Nenhuma das respostas acima.

10. O indivíduo intelectualmente tímido

- (a) Prefere não concluir nada ao invés de concluir algo duvidoso.
- (b) Tende a restringir sua visão a problemas pequenos e simples – “limpos” – nas ciências.
- (c) Evita controvérsias.
- (d) Todas as respostas acima.
- (e) Nenhuma das respostas acima.

11. As “duas mentes” do cientista consideradas neste capítulo referem-se

- (a) À patologia da personalidade múltipla que o trabalho nas ciências humanas causa em pessoas de caráter fraco.
- (b) À oposição entre as mentalidades ocidental e oriental no trabalho científico.
- (c) À tensão entre o caráter criativo e o caráter cético ou descrente do cientista.
- (d) Todas as respostas acima.
- (e) Nenhuma das respostas acima.

II. Análise de argumentos.

- * 12. “PAU AMARELO – Papai, compre um terreno à beira-mar.
– Meu filho, o dinheiro não dá.

Por acaso você já procurou saber como anda a barra na Imobiliária Gomes, bicho? Então, não cause um trauma em seu filho. Bote a cucuruta para funcionar e chegue à seguinte conclusão: fazer os gostos dos filhos é obrigação."

Seção de anúncios classificados. *Diário de Pernambuco*, 14.07.80.

O autor do anúncio afirma que a conclusão a ser tirada é de que os pais deveriam fazer os gostos dos filhos. Na sua opinião, qual a idéia principal a qual ele deseja que o leitor chegue ao citar essa "conclusão"?

- (a) Que o leitor deveria comprar um terreno à beira-mar para os filhos pela Imobiliária Gomes.
- (b) Que os pais não deveriam causar trauma nos filhos.
- (c) Que "a barra anda boa" na Imobiliária.
- (d) Que o investimento em imóveis oferece uma boa rentabilidade.

Como o autor pretende influenciar o leitor?

- (a) Despertando seu sentimento de obrigação paterna.
- (b) Pela linguagem simpática do anúncio.
- (c) (a) e (b).
- (d) Nenhuma das respostas.

13. "É um erro supor que um interlocutor possa desembaraçar-se facilmente de uma criança de 6 anos. O que você não lhe disser, ela descobrirá por si mesma.

É preferível, por exemplo, que ela saiba que uma cabeça de fósforo é uma mistura de fósforo e enxofre, que se inflama à menor fricção, do que descobrir por sua própria conta..."

C. Aubry. Prefácio do livro *Por quê?* Rio de Janeiro: Editora Linceu.

Qual a conclusão ou idéia *principal* que a autora está querendo defender acima? (Escolha uma só alternativa.)

- (a) Que a criança é muito esperta, de modo geral.
- (b) Que é difícil desembaraçar-se de uma criança quando ela quer saber uma coisa.
- (c) Que não devemos deixar fósforos à mão das crianças.
- (d) Que devemos explicar as coisas claramente às crianças, quando elas querem saber algo.
- (e) Que devemos tratar as crianças com respeito, pois elas são seres humanos como os adultos, mesmo que não saibam as mesmas coisas.

Na sua opinião, a autora defende bem esta idéia?

(Observação: Não se trata de indagar se você aceita a idéia. A questão é: você acha que a idéia foi bem defendida?)

Por quê?

- III. O seguinte problema trata da análise de uma reportagem intitulada “Segurança nas estradas evita a morte de 8 mil pessoas” (*Jornal do Brasil*, 08.02.80, p. 7). Leia o texto e responda às perguntas referentes às informações contidas nele e nos gráficos.

“Oito mil pessoas que estavam marcadas para morrer em acidentes nas estradas federais, na década que passou, continuam vivas. Escaparam devido a uma série de medidas... adotadas em meados de 70, quando o Brasil caminhava no sentido de manter a liderança mundial de desastres rodoviários...

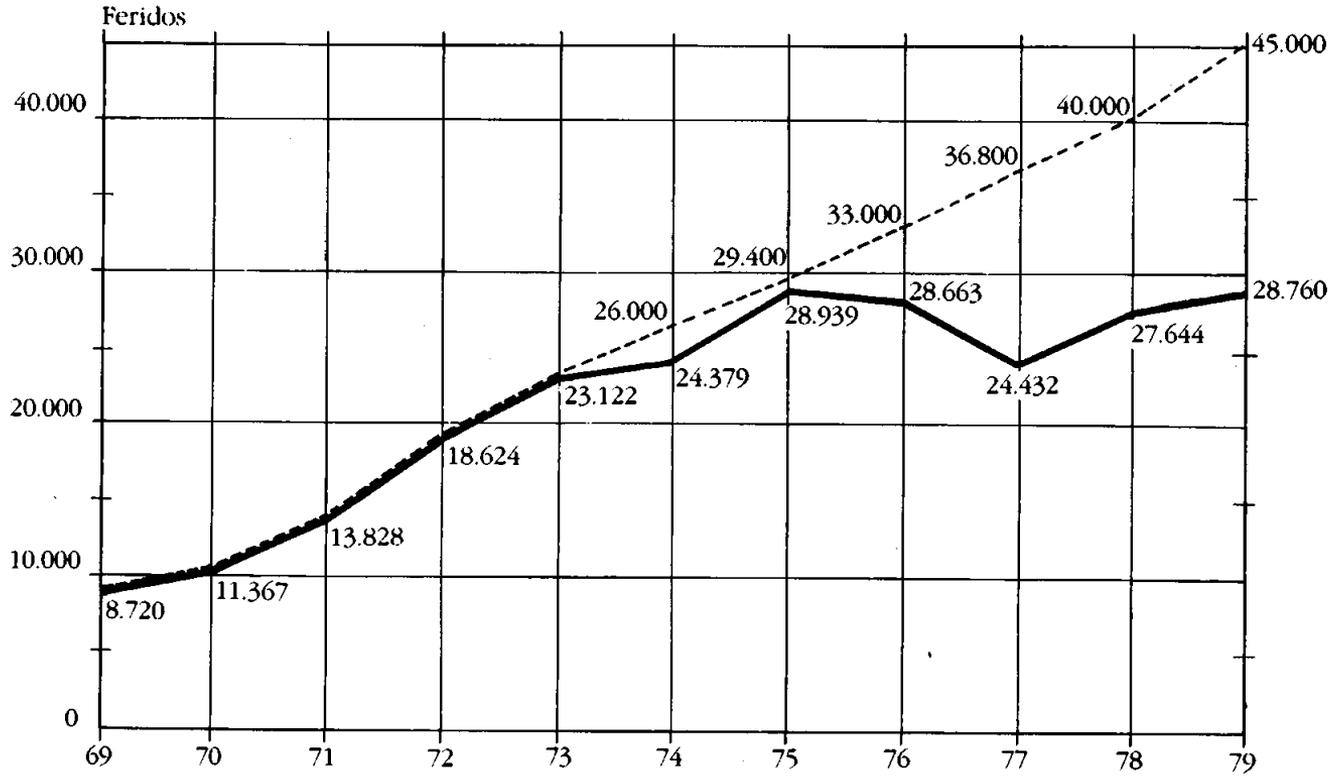
O DNER, que coligiu os dados da década, mostrando que o país está agora em posição invejável pelos baixos índices alcançados, prefere não isolar uma causa para a reversão, mas várias causas simultâneas. Na década, morreram em acidentes 33 mil pessoas e 238 mil ficaram feridas; se a tendência se mantivesse, além das 8 mil mortes, projetadas em gráficos, haveria hoje uma lista de mais de 46 mil feridos...

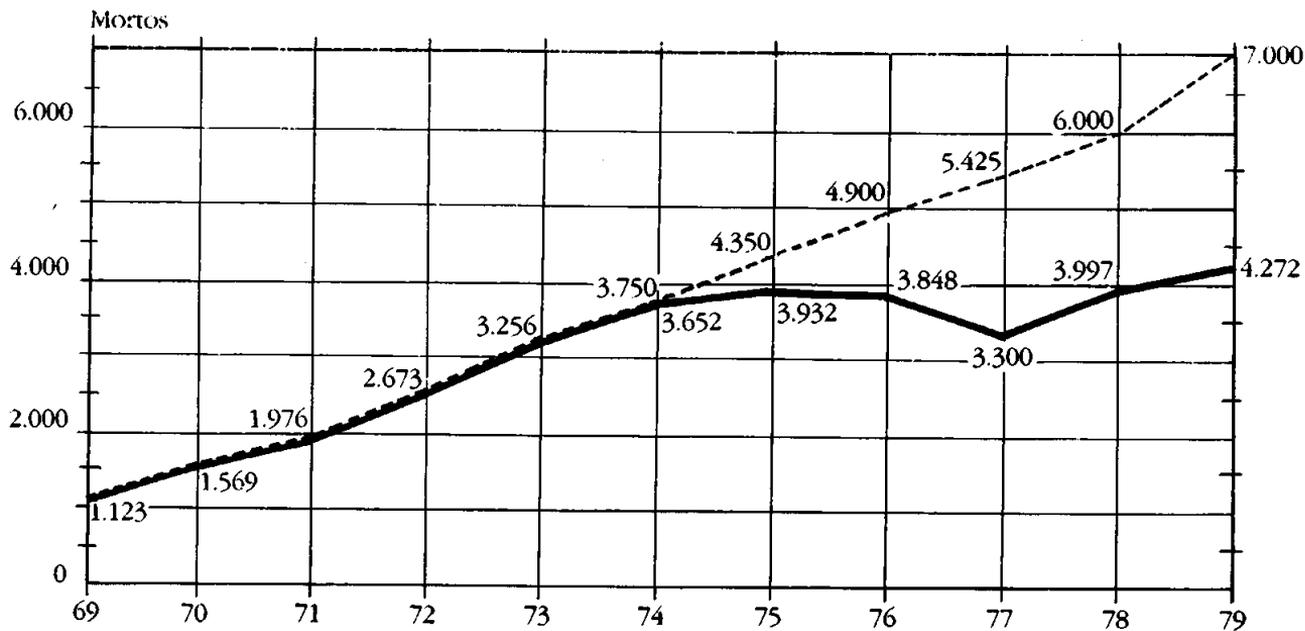
A fiscalização de um limite máximo de velocidade – 80 km/h – ...é um fator para a reversão. Para o DNER, seguramente influiu para diminuir a gravidade de muitos acidentes, mas foi adotado em novembro de 1977, quando a tendência já estava revertida. Na prática, este limite vem demonstrando sua decisiva influência na queda da gravidade dos acidentes.

No período, a frota brasileira de veículos mais do que dobrou. Dados de 1973, quando foi criada a Taxa Rodoviária Única (e com ela um cadastro confiável), indicam que 4 milhões de veículos circulavam no país; em 1980 este número atingia 9,5 milhões de veículos. Com dados como este, além de séries históricas de acidentes, foi possível projetar em gráficos os números prováveis de mortos e feridos, em acidentes, na época. Em 1979, por exemplo, se a tendência de 1973 e anos anteriores fosse mantida, 7 mil pessoas deveriam morrer em acidentes – o número real, no ano, foi de 4 mil e 272 mortes.” (Ver os gráficos.)

- * 14. Qual a conclusão principal do artigo acima?
- (a) Que não há uma causa clara para as mudanças no índice de acidentes em rodovias federais durante a década passada.
 - (b) Que as estradas federais no Brasil são muito seguras.
 - (c) Que as estradas federais no Brasil se tornaram mais seguras na década passada.
 - (d) Nenhuma das respostas acima.

REDE RODOVIÁRIA FEDERAL 1969/1979





A tendência: - - - - -

A realidade: —————

A projeção dava 45 mil feridos e 7 mil mortos no ano de 79. Na realidade, ficaram feridos 28 mil e 760 e morreram 4 mil e 272. Na década, 8 mil pessoas foram salvas.

15. Durante quais anos o número de ferimentos diminuiu, isto é, a segurança nas estradas aumentou? (Olhe o gráfico.)
- (a) 1969-72
 - (b) 1973-75
 - (c) 1975-77
 - (d) 1977-79

16. Avalie, com base nas evidências apresentadas, a afirmação de que a fixação de um limite máximo de velocidade foi um fator no aumento da segurança das estradas. (Olhe o gráfico.) Os dados apóiam esta análise? Explique.

* 17. O Brasil tem poucos quilômetros de estradas federais. Como este fato poderia dar a falsa impressão de que as rodovias brasileiras sejam mais seguras que as estradas em outros países? Explique.

18. O número de brasileiros mortos por ano nas estradas federais aumentou ou diminuiu entre 1973 e 1979?

19. Em 1973, o número de veículos registrados no país era 4 milhões e houve 3.256 pessoas mortas nas estradas. Em 1979, havia 9 milhões de veículos e 4.272 mortes. As estradas federais ficaram mais seguras? Explique.

20. A curva de mortes por ano não continuou apresentando a tendência ascendente dos primeiros anos da década de 70. É possível que isto tenha acontecido sem que as medidas de segurança sejam a causa da mudança? Explique.

IV. Na vida cotidiana, a linguagem desempenha uma gama de funções sociais. Usamos a comunicação verbal para criticar, expressar nossas dúvidas, contar vantagem, insinuar, ironizar, negociar, sondar, etc. Baseado em seu bom senso, que tipo de significado social você atribuiria às seguintes comunicações? Em sua opinião, por que o falante teria dito o que disse?

Exemplo:

"No que concerne a nossas férias do ano que vem, eu tenho apenas uma coisa a dizer: Porto Alegre é muito longe daqui!"

Explicação: O locutor está expressando relutância com relação à sugestão de passar as férias em Porto Alegre. Provavelmente, ele prefere passar as férias num lugar mais perto de onde mora.

21. "Talvez você ache que a arrumadeira merece mais que um salário mínimo porque você não sabe como elas são. Deixa eu te contar uma estória..." Que tipo de estória provavelmente seguirá?

22. “Ô doutor, eu estava passando em frente de sua casa e vi esse muro de arrimo rachado. Esse rapaz aqui é meu filho. Ele é pedreiro.” Por que o falante teria dito o que disse?
23. “Você disse que lembrou de trancar a porta quando você saiu. Mas sua chave estava na mesa quando eu entrei na casa.”
O que poderia ter motivado este comentário? Explique.
24. “Aí, fiquei por aqui mesmo, com vergonha de voltar. A gente é pobre, mas tem vergonha, não é? Não queria cair na vida na minha terra... Meu pai era homem conceituado, formou até meu irmão em doutor médico.” J. Amado, *Mar Morto*. O que a locutora está querendo dizer? Explique com suas palavras.
- * 25. “Sim, eu vi o preço do carro no anúncio. Mas o carro do senhor está com ferrugem no pára-choque. E os pneus estão gastos. Quer dizer, é um bom carro, mas tá com alguns defeitos, né?”
O que o locutor está fazendo? Ele está interessado no carro ou não, na sua opinião? Ele acha o preço alto?
26. “Escute, Sr. Sargento. Eu não vi que o sinal estava fechado. Meu olho estava doendo um pouco e não dava para enxergar direito. Mas talvez eu possa pagar uma comissão direto ao senhor para não ter que pagar a multa na cidade. Está entendendo o que eu quero dizer?”
O que o motorista está querendo dizer?

Questões para discussão.

Na sua opinião, por que muitas pessoas gostam de ler livros sobre os horóscopos?

- (a) Para ser informadas e satisfazer sua curiosidade intelectual.
- (b) Para poder tomar decisões de acordo com os conselhos dados.
- (c) Para se sentir bem e reduzir ansiedades.

A leitura dos horóscopos assemelha-se mais à

- (a) leitura de fotonovelas.
- (b) leitura de relatórios científicos.

Dê uma olhada nos horóscopos de um livro ou jornal recente. Eles tendem a empregar palavras vagas ou palavras precisas? Adivinhe por quê.

As descrições da personalidade das pessoas de diversos signos, em livros de astrologia, tendem a ser basicamente positivas – salientando habilidades e virtudes – ou negativas, com ênfase em defeitos e problemas?

Por que isso ocorre, na sua opinião?

As pessoas que lêem os horóscopos querem saber a verdade sobre si próprias?

OBSERVE AS IMPLICAÇÕES
EXISTENCIAIS EVIDENCIADAS NO
NERVOSISMO DO PINCEL! A
DEMONSTRAÇÃO DE INSEGURANÇA
REPRESENTANDO O DILEMA DO
HOMEM MODERNO! UM VER-
DADEIRO GÊNIO!!!



A persuasão abrange, sobretudo, desde a tentativa mais aberta de tirar proveito, como na promoção e na propaganda, até o namoro, a etiqueta social, a educação, o sermão e, finalmente, uma forma "pura" que se deleita no processo de apelo como fim em si, sem motivos ulteriores.

K. Burke. *A Rhetoric of Motives*.

2

O PAU DE CHUVA E OUTRAS FALÁCIAS

Uma **falácia** é um erro de raciocínio que contamina a argumentação, tornando-a sem fundamento apropriado. Geralmente, os filósofos da lógica distinguem dois tipos de falácia: as formais e informais. As *falácias formais* são raciocínios considerados incorretos em virtude do modo pelo qual o autor passa das evidências ou premissas à conclusão. Observe o seguinte exemplo: "Todos os recipientes do Prêmio Viega de Literatura são escritores. João Carlos é escritor. Logo, ele é recipiente do Prêmio". Estas falácias serão discutidas mais detalhadamente no capítulo 3.

As *falácias informais* se dividem em dois tipos: as falácias de ambigüidade (às vezes chamadas "falácias verbais") e as falácias de relevância. As *falácias de ambigüidade* geram mal-entendidos e erros devido ao uso de termos vagos, com significados múltiplos ou inconsistentes. Exemplifiquemos: "Apenas os homens têm a capacidade de refletir sobre sua mortalidade. Eugênia não é homem, é mulher. Logo, ela não é capaz de refletir sobre sua mortalidade". O significado do termo "homem" modifica-se no decorrer do argumento apresentado. É comum que divergências nas ciências humanas decorram de diferenças, muitas vezes despercebidas, sobre o uso de termos. Tal tendência agrava-se quando não há convenções gerais a respeito de termos teóricos de uso freqüente como alienação, capitalismo, classe social, atitude e identidade pessoal.

Mais problemáticas, ainda, para o novato nas ciências humanas são as **falácias de relevância** segundo as quais o proponente apresenta evidências que não são apropriadas para avaliar as conclusões propostas. Exemplo deste tipo de falácia é a seguinte afirmativa: "Os testes psicotécnicos são muitos válidos pois geram muito emprego para os psicólogos recém-formados".

Muitas falácias de relevância são do tipo acima, em que a conclusão não deriva das premissas. O sujeito afirma que um conclusão deve ser aceita como válida por causa de certas premissas, explicitamente mencionadas (no caso, a premissa correta de que muitos psicólogos recém-formados encontram trabalho administrando exames psicotécnicos), as quais não levam à conclusão (que os exames são válidos).

Em outras falácias de relevância o autor não chega ao ponto de argumentar que as evidências levam à conclusão indicada por ele; ele meramente apresenta as evidências com a esperança de que estas convençam o outro. Geralmente estes argumentos são chamados **apelos**. O *apelo à piedade* é típico:

“O senhor pode me arranjar Cr\$ 500 para ir para Brasília participar do Congresso Nacional de Sociólogos? Eu perdi meu emprego no mês passado e não tenho grana para pagar a passagem”.

Muitas propagandas nos meios de comunicação são *apelos*. Comerciais de televisão tentam convencer-nos a comprar um barbeador ou xampu anticaspas do tipo que uma grande estrela da novela das oito horas usa. Nota-se que a propaganda não argumenta, abertamente, que o produto é bom porque as estrelas o usam. O processo de influência é mais sutil, baseando-se na identificação do telespectador com o artista e suas aspirações sociais e materiais. O indivíduo é influenciado e convence-se do valor do produto mais em função de fatores pessoais e emocionais do que em função da lógica da propaganda ou do grau em que pode avaliar se o produto realmente oferece o que é prometido.

Apesar das falácias serem errôneas do ponto de vista lógico, sua eliminação é difícil porque elas servem para ganharmos discussões e para persuadirmos os outros. O cientista social precisa ser persuasivo, comunicar-se efetivamente com os outros e defender suas opiniões, como argumentamos no primeiro capítulo. Por isso, as falácias podem ser bastante úteis e válidas na comunicação diária. Por outro lado, as falácias, muitas vezes, não passam de “truques de argumentação” que impedem a análise clara e obscurecem as questões reais que merecem atenção. Precisamos estar alertas para estes casos de abuso. O reconhecimento de quando se está distorcendo os fatos ou a análise através do uso de falácias é uma das características de um pensador crítico.

Pretende-se explorar, no presente capítulo, alguns tipos de falácias que surgem freqüentemente na vida diária e na vida profissional. Serão apresentadas algumas falácias comumente discutidas na Filosofia embora se pudesse fornecer uma lista de mais de 50 tipos. Mais importante que decorar todos os casos é entender por que e em que sentido exemplos específicos poderiam ser enganadores. Serão feitas inicialmente observações gerais sobre a psicologia social da aceitação de idéias como válidas, dando-se atenção especial à noção de **tendenciosidade** (isto é, a tendência a favorecer certas maneiras de pensar e agir, mesmo que isto implique numa distorção dos fatos) e à **sugestão**

(influência social indireta). No fim do capítulo será discutido o papel do senso crítico na consideração de posições potencialmente falaciosas.

1. TENDENCIOSIDADE

Quando uma pessoa tem uma convicção forte de que uma idéia é correta, dificilmente ela questiona esta idéia com o mesmo vigor e persistência de um opositor da idéia. Isto resulta numa tendência que todos temos a proteger as nossas opiniões prediletas. Uma das técnicas que usamos para favorecer nossas opiniões consiste em não atentar a casos ou observações que não correspondem às nossas opiniões. Pessoas que acreditam em horóscopos raramente atribuem importância aos inúmeros casos em que não houve confirmação das previsões de horóscopo. De modo semelhante, quem acredita que os sonhos predizem o futuro esquece o número enorme de sonhos que não revelaram o futuro. O indivíduo usa e salienta aquilo que apóia suas idéias, esquecendo e desprezando aquilo que não as apóia. Essa **desatenção a casos desfavoráveis** caracteriza, até certo ponto, o nosso modo de ser, embora ela seja particularmente acentuada quando temos maior apego a certas opiniões.

Quando essa estratégia é usada para proteger as crenças de um grupo ou seita, freqüentemente criam-se outras medidas para que tais idéias possam resistir a possíveis críticas por pessoas “descrentes”. Uma vez um membro de uma seita religiosa ilustrou este tipo de procedimento para mim, sem o saber. O grupo do qual ele participava acredita que certo treinamento e preparação espiritual possibilita o contato com os espíritos de pessoas falecidas através de comunicações escritas. Ele me informou que membros de sua religião escrevem em línguas exóticas como chinês, tailandês, russo, etc., tanto em dialetos modernos como em outros de séculos passados. Fiquei surpreso de saber do caso de um cego que presumivelmente sabia escrever em árabe durante as reuniões do grupo, especialmente em vista do fato de ser ele completamente analfabeto em português, a única língua que fala. O grupo, porém, não tem um especialista em idiomas estrangeiros e decide a natureza e autenticidade dos escritos através do consenso do grupo e intuições dos membros.

- Mas, será que os membros *realmente* escrevem em línguas estrangeiras? eu perguntei.
- Nem todos. Às vezes o diabo tenta as pessoas, levando-as a crerem falsamente que estão se comunicando com os espíritos. A gente precisa de muita concentração e prática.

É clara a impossibilidade de refutar a crença da seita sobre a possibilidade de comunicar-se com os espíritos. A comprovação da não-autenticidade de um escrito pode ser “explicada” de várias maneiras: (1) o crente ainda não aprimorou sua técnica; (2) se submeteu às tentações do diabo e fingiu que estava escrevendo em outro idioma; ou (3) estava escrevendo em outro idioma não

conhecido pelo especialista. Desse modo, certas idéias fundamentais são protegidas e mantidas imunes à refutação por qualquer evidência.

Quando ficamos cientes de críticas com relação a idéias que consideramos de valor, podemos protegê-las de diversas maneiras. Na medida em que nos recusamos a questionar as idéias, estamos demonstrando tendenciosidade e, conseqüentemente, pouco uso do senso crítico. Este fechar os olhos diante da realidade pode assumir várias formas. Podemos "ajeitar" as evidências oferecidas pelo crítico de tal forma que ela se torne consistente com nossas crenças (como no exemplo acima). Uma tática ainda mais primitiva é a chamada "**ignorância da questão**"; alguém levanta uma questão e respondemos a outra. Por exemplo:

Entrevistador: Então, o senhor é a favor do estabelecimento de programas governamentais para a divulgação de produtos anticoncepcionais?

Resposta: Eu sempre tive muita preocupação com as dificuldades do trabalhador rural, seja o problema de controle da natalidade ou o problema do subemprego. Numa visita a Caruaru no ano passado, eu falei com muita gente sobre a seca do interior...

Esta maneira de abordar apenas os assuntos menos controvertidos é, às vezes, conscientemente empregada para evitar possíveis pontos de fricção. Provavelmente por isso, esta falácia é tão comumente demonstrada por pessoas diplomatas, tanto as verdadeiras quanto as leigas. Às vezes, porém, o próprio usuário não tem consciência de que está ignorando a questão levantada; neste caso, seu comportamento demonstraria mais um deslize do que um artifício para enganar os outros.

A auto-imagem do cientista social é tal que ele provavelmente não levaria a sério a possibilidade de cometer um erro tão grave de raciocínio. Ele talvez ache que já demonstrou sua superioridade intelectual ao passar pelo vestibular e dedicou vários anos de sua vida à aprendizagem de métodos científicos. Ele valoriza sua independência, percepção e habilidade de tirar conclusões de maneira não tendenciosa.

Não deveríamos esquecer, no entanto, que o cientista também é um ser humano e, como membro de sua cultura, usa as maneiras comumente aceitas para pensar e discutir sobre fenômenos sociais. Ele não é imune às crenças prevalentes na sua sociedade nem às deficiências que surgem no raciocínio dos leigos, inclusive a uma certa tendenciosidade ao apresentar e defender suas idéias.

Num excelente estudo de tendenciosidade¹ entre profissionais (doutorandos em Psicologia) nos EUA, pesquisadores demonstraram a facilidade com que o cientista apresenta distorção na sua percepção de outros, devido à aceitação implícita de estereótipos sobre certos grupos. A metodologia do estudo era relativamente simples. Quarenta clínicos participaram do estudo a fim de

avaliar o comportamento e personalidade de um indivíduo previamente entrevistado. A entrevista em si tinha sido gravada em vídeo-teipe anteriormente e foi apresentada pela televisão aos sujeitos, isto é, aos clínicos. Segundo os pesquisadores, “A gravação foi um longo monólogo autêntico e autobiográfico feito por um jovem rapaz que descrevia seus empregos anteriores e focalizava especialmente os conflitos que ele teve com autoridades burocráticas num emprego dentro de uma firma mal sucedida. As situações de sua vida, que descreveu, eram complexas e ambíguas, e o estilo do entrevistado era intenso mas incerto, hesitante, de modo que ele podia ser encarado como um indivíduo sincero e esforçado, ou confuso e preocupado”.

A metade dos sujeitos foi informada de que o entrevistado era candidato a um emprego, enquanto a outra metade foi informada de que ele era um paciente psiquiátrico.

Nas suas descrições sobre o entrevistado, os clínicos informados de sua condição de “paciente” tenderam a ver o sujeito como alguém que apresentava mais dificuldades de ajustamento psicológico do que os clínicos informados de que o sujeito era um candidato a um emprego, embora a amostra comportamental que todos viram fosse a mesma: a entrevista assistida era idêntica para todos os participantes do estudo! Os resultados indicam que a simples apresentação do entrevistado como paciente tendeu a predispor os psicólogos a perceberem o indivíduo como neurótico.

Se os rótulos usados para descrever pessoas influem muito no caso de profissionais especialmente treinados a observar, podemos imaginar a importância no caso de leigos. A descrição de uma pessoa como ciumenta, séria, fofqueira, brilhante ou vagabunda poderia acentuar certas facetas na percepção do outro ou até nos fazer “perceber” características totalmente ausentes. As palavras usadas para descrever pessoas e situações são uma fonte poderosa de tendenciosidade.

Um outro procedimento comumente utilizado entre leigos para forçar certas conclusões, assim demonstrando tendenciosidade, consiste na **falácia da petição do princípio**, em que o autor pressupõe, diretamente nas premissas, idéias apresentadas como conclusões no mesmo argumento, como ocorre no seguinte exemplo:

Nossa equipe é a mais destacada do torneio porque tem os melhores jogadores e o melhor treinador. Sabemos que possui os melhores jogadores e o melhor treinador; por conseguinte, é óbvio, vai ganhar o título. E ganhará o título pois *merece* conquistá-lo. É claro, merece ganhar o título porque é, de há muito, a melhor equipe do torneio².

Essencialmente, o falante tem interesse em convencer o ouvinte de que o time merece ganhar o título e vai ganhar o título, mas para chegar a tais conclusões pressupõe-se que sua equipe é a melhor. Esta suposição força as con-

clusões de uma maneira artificial; é exatamente a competência da equipe que precisa ser demonstrada no argumento.

A probabilidade de cometer a falácia de petição do princípio em projetos de pesquisa depende, em grande parte, do grau a que o investigador restrinja a natureza da resposta do respondente. Na Escala de Valores de Allport, Vernon & Lindzey por exemplo, as respostas fornecidas a 45 perguntas são automaticamente avaliadas em termos de 6 orientações, referentes a tipos de idéias nas áreas política, da estética, social, econômica, teórica e religiosa. A possibilidade de encontrar indivíduos com outros tipos ou sistemas de valores é eliminada necessariamente pela maneira de avaliar as respostas. De certo modo, isto significa que a escala tende a confirmar a análise dos seus construtores sobre o número e tipos de valores prevalentes nos homens. A metodologia até força uma confirmação desta suposição, impossibilitando a descoberta de informações novas sobre os valores.

Às vezes as técnicas utilizadas para investigar um problema restringem fundamentalmente as respostas que podem surgir de um estudo. Por exemplo, o tipo de questionário que oferece alternativas ao respondente, entre as quais deve ele escolher uma, corre esse risco, como ilustrado a seguir:

Item num levantamento: "A mulher merece todo respeito dos homens e, por isso, deveria receber as mesmas oportunidades profissionais que os homens, inclusive a oportunidade de ocupar altos cargos de responsabilidade".

SIM ou NÃO?

Na realidade, há duas questões apresentadas ao respondente – a questão do respeito que a mulher merece e a questão de seu direito de assumir uma carreira profissional. A apresentação dos dois assuntos em uma só pergunta colocará certos sujeitos num dilema pois sua resposta será interpretada como referente às duas partes da pergunta, embora alguns sujeitos possam preferir responder separadamente às duas questões. Muitos, senão todos os respondentes, provavelmente concordariam com a primeira parte, enquanto alguns discordariam da segunda parte. A situação gerada pela pergunta é igual àquela do réu que deveria responder "sim" ou "não" ao seguinte: "Você deixou de bater na sua esposa?"

A distorção nos dois casos é devida à **falácia da pergunta complexa** segundo a qual duas ou mais questões são simultaneamente apresentadas ao indivíduo como se fossem uma só questão. Nota-se como a pergunta complexa representa uma tentativa de forçar uma determinada resposta. O primeiro exemplo apresentado indica naturalmente que o falante (ou construtor do levantamento) é favorável ao desenvolvimento profissional da mulher: sua maneira de perguntar deixa clara sua posição com relação ao assunto, isto é, deixa claro que favorece o desenvolvimento profissional da mulher. No segundo exemplo, o falante demonstra seu desejo de fazer o réu incriminar-se:

se responder afirmativamente, admite que batia na esposa anteriormente e, se responder negativamente, admite que ainda bate nela.

A técnica de livrar-se deste dilema consiste em separar as questões explicitamente, expondo assim o aspecto enganador da pergunta:

“Eu terei que responder a cada questão separadamente pois, de fato, o senhor levantou duas...”

Mesmo que o respondente concorde ou discorde das duas questões, é aconselhável que separe os diversos aspectos na hora de responder, para não deixar a impressão de que estava considerando apenas uma questão, e para exigir mais clareza por parte do falante em suas indagações.

2. A SUGESTÃO

Os “mâitres” dos bons restaurantes preocupam-se com a disposição da comida no prato, a variedade e complementação de cores, texturas e gostos, porque sabem que a apreciação da comida não se restringe à informação transmitida pelos receptores gustatórios e olfativos. A música, o bom atendimento pelos garçons, a distribuição de plantas e objetos de arte no restaurante também contribuem para a experiência total do freguês. Os próprios nomes dos pratos no cardápio são elaborados para estimular a imaginação do indivíduo, como se a refeição fosse uma viagem ao estrangeiro. Assim, os “petits pois do vale de Loire” convidam o freguês a pensar em passeios de barco num rio francês, muito mais do que na viagem de caminhão que as ervilhas realmente enfrentaram nas empoeiradas estradas de terra até chegarem ao CEASA.

Associações e imagens permeiam nossa experiência do mundo e desempenham um papel importante em muitas áreas, desde a compra de mercadorias até a aceitação de idéias. Firms gastam quantias enormes para construir num carro um painel que lembre a instrumentação de um carro de corrida ou de um avião, para associar seu refrigerante com a alegria e energia da juventude, ou para insinuar que os compradores dos seus produtos são mais inteligentes, saudáveis, bonitos, corajosos ou ricos. Quem estuda as técnicas de propaganda entende que é comum uma firma preparar propagandas tais que implicitamente oferecem mais ao consumidor que o produto em si. Um xampu não só limpa os cabelos mas torna a mulher irresistível aos homens. Uma marca de cerveja é apresentada como se fosse a razão pela qual uma festa torna-se um sucesso.

A forma de apresentação de uma idéia muitas vezes é crucial para sua aceitação ou rejeição. Considere como a mesma idéia pode ser expressa de um modo favorável ou desfavorável, dependendo de modificações na forma de apresentação.

Apresentação favorável

- O novo sistema oferece duas opções ao usuário.
- O investigador reconhece a necessidade de desenvolver novas técnicas e está procurando uma solução para o problema desde 1975.
- O professor reconsiderou sua decisão.
- A grande maioria dos habitantes da cidade, ou 60%, gostam dela e não querem mudar para outro lugar.

Apresentação menos favorável

- No novo sistema, o usuário é forçado a tomar uma entre duas decisões.
- Há 5 anos, o investigador procura uma solução, sem sucesso.
- O professor não cumpriu a palavra.
- As condições de vida da cidade chegaram a tal ponto que 40% das pessoas entrevistadas expressaram interesse em mudar para outro lugar.

Nos exemplos apresentados, não há disputa sobre os fatos, mas sim sobre sua *significância* ou peso relativo. Assim, a mesma informação pode ser apresentada de diversas maneiras com a finalidade de levar o ouvinte a certas conclusões ou a um certo ponto de vista.

Quando, em dadas circunstâncias, uma pessoa aceita as idéias alheias por razões que nem ela mesma entende, o processo de influência se chama **sugestão**. Como foi demonstrado acima, este fenômeno pode acontecer devido à forma pela qual idéias e opções são apresentadas. Porém, como veremos, as maneiras de suggestionar podem ser consideravelmente mais sutis e poderosas³.

É importante reconhecermos, em primeiro lugar, que o indivíduo geralmente não se encontra num estado extremo de suggestionabilidade pronto a aceitar tudo que lhe for dito. Ele pode questionar o que lhe é sugerido e refletir sobre alternativas, especialmente quando o que ouve não coincide com sua opinião, seu conhecimento ou sua rotina diária⁴. Naturalmente, este estado de alerta representa um obstáculo diante de tentativas de influência ao mesmo tempo que deixa o indivíduo suggestionável, com relação ao usual.

*O essencial da influência não-coerciva consiste na neutralização das defesas e na eliminação do senso crítico para que o indivíduo adote uma postura de abertura, senão entusiasmo, com relação à influência*⁵. Em muitos casos tal estado de receptividade é cuidadosamente induzido pelo agente influenciador. O hipnotizador leva o sujeito a relaxar, prestar atenção às suas palavras e não se preocupar com mais nada que está ocorrendo. No exército e nas seitas religiosas "fanáticas" os horários são programados para que não haja tempo para o indivíduo discutir abertamente idéias nem tomar decisões pessoais. Além disso, a desindividualização, a uniformização dos membros e o desprezo do caráter único das pessoas dificultam o exercício do senso crítico dos indivíduos. Estas formas de influência institucionalizada são acompanhadas

por ideologias que fazem com que a influência pareça natural e racional, promovendo a permanência do sujeito no estado sugestível.

Assim, aprendemos que o papel do bom soldado é seguir ordens e que o bom cristão não questiona a palavra de Deus – a qual é sempre formulada e interpretada por seres humanos. Da mesma forma, o participante de um curso sobre “Controle da Mente” recebe uma série de argumentos formulados para dispô-lo a ser influenciado em graus extremos (“Você tem que entrar em alfa; as crianças aprendem a controlar sua mente facilmente porque aceitam nossas instruções; as pessoas mais inteligentes relaxam e aprendem as técnicas mais rapidamente...”). Com esta base, a influência é exercida independentemente da inteligência do indivíduo influenciado. Já encontrei pessoas bem sucedidas e inteligentes que, após três ou quatro sessões num curso deste tipo, chegaram a acreditar que tinham poderes de tirar a dor de outras pessoas e até de fazer a levitação!

Até certo ponto, a ansiedade das pessoas em acreditar em algo que possa resolver seus problemas de vida as predispõe a permitir tais influências em espaços relativamente curtos de tempo. Este parece ser o caso nos mais diversos contextos, quer seja na religião, no amor, na terapia e em situações corriqueiras: as pessoas mais ansiosas sobre sua “situação no mundo” são, de fato, mais susceptíveis à influência social.

3. SUGESTÃO E SOCIALIZAÇÃO

A própria semelhança das opiniões de diversos membros de uma mesma cultura serve como evidência da extensão e importância da sugestão na socialização. Vejamos no caso da religião. A maioria dos brasileiros nasce católico e sinceramente acredita que Cristo era Deus. Mas,

Uma pessoa que nasceu no Egito ou Paquistão é, muito provavelmente, um muçulmano; quem nasceu na Birmânia ou no Tibet é muito provavelmente um budista; quem nasce na maioria dos lugares da Índia será hindu; uma pessoa que nasceu na Inglaterra ou nos EUA é, muito provavelmente, um cristão... Esta distribuição da fé, mesmo se percebida pelo indivíduo, tem que ser encarada como algo peculiar⁶.

A sugestibilidade do indivíduo durante sua socialização desempenha uma função importante no desenvolvimento de sua identidade como membro de seus grupos de referência (família, grupo de amigos, igreja, classe social, partido político, associação trabalhista, etc.). Ao pensar como os outros, o indivíduo desenvolve afinidade com eles e se sente como um membro do grupo. O que se perde em seu senso crítico, em sua identidade pessoal, será compensado, até certo ponto, pelos benefícios que ele recebe como membro do grupo.

Talvez nenhum fenômeno demonstre com tanta clareza a preocupação humana com a aceitação social como as modas e as manias. A moda, seja de roupas, idéias, ou, mais geralmente, com relação a estilos de vida e valores, é a prova por excelência de que as pessoas desejam ser valorizadas pelos outros, que elas querem fazer parte da sociedade ao invés de ser alienadas. Isto não é uma revelação nova. Mas é importante notar até que ponto as pessoas se recusam a desenvolver suas próprias opiniões, a ser diferentes dos demais. Isto constitui um lado do *dilema existencial*: o homem tem pavor de se sentir só, desenraizado, alienado e sem importância para os outros neste mundo. As modas e outras formas de participação coletiva reduzem nossa ansiedade e nosso medo de nos sentirmos isolados.

O outro lado do dilema consiste no desejo de ter uma identidade própria e não ser apenas membro de grupos sociais; no desejo de desenvolver opiniões e valores próprios, de ser autêntico, de usar o senso crítico, evitando que a individualidade se perca na coletividade.

Num estudo sobre a pressão social de um grupo na expressão da opinião de um membro, Solomon Asch demonstrou como o medo de ser isolado pode ser importante em situações de influência social. Os participantes tinham que dar sua opinião a respeito de uma configuração perceptual (comparar o comprimento de linhas retas de tamanhos variados), após um grupo de pessoas – cúmplices do experimentador – ter respondido incorretamente. Nestas circunstâncias era comum o indivíduo, que acreditava que os outros estavam participando do estudo ingenuamente, sentir muita dificuldade em confrontar as respostas da maioria: em 3/4 dos ensaios as pessoas demonstraram ter sofrido a pressão do grupo sobre suas respostas, respondendo incorretamente, embora ninguém cometa erros nesta tarefa em condições normais, isto é, sem a pressão do grupo. Um dos sujeitos que mais resistiu à pressão para responder errado afirmou:

- Apesar de tudo, tive um medo velado de que talvez não tivesse compreendido, de uma forma ou de outra, de que pudesse estar errado. Tive medo de parecer inferior em alguma coisa. É mais agradável estar realmente de acordo com o grupo.

Outro sujeito afirmou:

- Não nego que, às vezes, eu me sentia perturbado, confuso, segregado, como um renegado diante dos demais. Cada vez que eu discordava, começava a imaginar se não estaria começando a parecer ridículo.

Se o leitor achar o exemplo banal, por ter sido um estudo de laboratório em que os participantes não se conheciam, é digno de menção que justamente esta característica torna os resultados surpreendentes. Como é possível que uma pessoa sinta tanta pressão e emoção numa situação sem conseqüências

posteriores, em que pessoas desconhecidas querem influenciá-la? Os grupos coesos, isto é, aqueles com fortes laços afetivos entre os membros, tendem a influenciar os indivíduos com mais frequência e maior intensidade do que, por exemplo, os grupos de estranhos. Na família, onde a identificação dos filhos com os pais constitui um processo tão importante no desenvolvimento de valores, atitudes e crenças, a sugestão desempenha um papel fundamental. Em grupos de amigos, de colegas de classe, há sanções negativas contra a discórdia entre os membros e a expressão de opiniões opostas. Muitas vezes, os próprios membros tendem a não disputar ou questionar seriamente as idéias favorecidas pelos líderes ou pela maior parte dos membros. As pessoas inibem seu pensamento crítico, sem saber, para não parecerem “do contra”. E quanto mais o grupo estimula a solidariedade entre os membros, tanto menos os membros tendem a tolerar diversidade de opiniões.

4. CONSCIENTIZAÇÃO E INFLUÊNCIA SOCIAL

Não é fácil questionar as idéias dos outros, especialmente se o outro for uma autoridade intelectual ou uma pessoa muito estimada. Quantas pessoas ficam com vontade de criticar as idéias de um expositor, mas não têm coragem de se submeter a uma situação embaraçosa? Afinal, a pessoa cujas idéias estão sendo submetidas à crítica poderia interpretar o questionamento como uma ofensa pessoal e frequentemente o faz.

A influência social mais forte ocorre quando o indivíduo não tem a menor noção de sua existência, sendo exatamente estas pessoas que insistem em se descrever como independentes que demonstram os graus mais elevados de sugestionabilidade. Paradoxalmente, o estado de conflito já representa um estado avançado de consciência de pressão grupal.

Certa vez, um grupo de estudantes universitários estava pesquisando os argumentos utilizados por vendedores de imóveis para persuadir possíveis compradores. Os estudantes foram visitar vários prédios, como se estivessem interessados em comprar. Ao terminar a coleta de dados, todos analisaram como o corretor trabalhou para facilitar a compra. Quando foram questionados sobre suas emoções durante o estudo, todos negaram ter sentido qualquer emoção. Mais tarde, ao discutir os dados, um dos participantes mencionou que tinha telefonado para o corretor alguns dias depois, para informá-lo de que não iria comprar o apartamento, embora não tivesse dito ao corretor que pretendia comprá-lo.

- Mas, por que você telefonou?, eu perguntei.
- Ele parece uma boa pessoa, foi a resposta.

Ao reler os protocolos da conversa entre os estudantes e o corretor, ficou claro que a função principal do corretor consistiu em preparar o “estado psi-

cológico do comprador”, eliminando obstáculos à compra e, acima de tudo, estabelecendo uma relação aparentemente íntima com relação ao comprador ou cliente. O corretor demonstra interesse pessoal pelo cliente, sabendo que, quanto mais se gosta dele, tanto maior a probabilidade de que ele efetivará a venda. A amizade entre as pessoas gera pressões no sentido da colaboração mútua. Temos que reconhecer que é extremamente difícil negar o pedido de um amigo.

Uma dona de casa conta o caso de uma vendedora que marcava encontros para mostrar revistas cujas assinaturas ela estava vendendo. A vendedora foi duas vezes e, vendo que a dona de casa estava ocupada quando ela chegou, imediatamente adiou o encontro para outro dia. Quando, na terceira tentativa, a vendedora ofereceu as assinaturas, a dona de casa comprou duas revistas, unicamente devido à obrigação que sentia em face das reuniões canceladas. Culpa e vergonha são meios muito eficientes para influenciar o outro.

Pelo menos no caso de muitas pessoas e em várias circunstâncias⁸. Às vezes, as pessoas reagem contra a pressão, isto é, contra a sugestão. Certas pessoas reagem contra o uso da culpa, outras contra qualquer situação em que sentem pressão social. Tal resistência não indica necessariamente que o indivíduo seja imune à influência, mas que táticas indiretas ou sutis seriam mais eficazes. Do mesmo modo como o lutador de *jiu-jitsu* aproveita da força do oponente para dominá-lo, é possível influir no outro recorrendo às convicções e opiniões pessoais dele.

Em vista desta onipresença da influência social, pergunta-se se é possível ser livre, ou se todas as nossas decisões e opiniões são, de algum modo, socialmente determinadas?

Embora todos nós sejamos influenciados em grande escala pelas forças que nos socializam, certas pessoas demonstram maior liberdade do que outras. Em grande parte, esta liberdade decorre de uma conscientização do problema de influência. Quem reconhece a influência tem mais chance de combatê-la. Reconsidere o exemplo da dona de casa que comprou assinaturas de revistas devido à culpa que sentiu por ter submetido a vendedora à inconveniência de voltar à sua casa. Se ela soubesse que esta tática era rotineiramente empregada pela vendedora, não é provável que ela teria resistido à influência?

Mas, devemos sempre resistir à sugestão e à influência social? Não é verdade que uma boa parte das relações humanas mais sadias e positivas exige concessões, pelo menos parciais, de nosso senso crítico? Não é bom que as pessoas se deixem influenciar também por razões emocionais?

Sem dúvida, as relações humanas, no casamento, em amizades, na religião, no mundo dos negócios e na medicina, entre outras situações, só podem ter êxito se os participantes, cônjuges, fiéis, comerciantes e clientes confiarem uns nos outros e aceitarem muitas coisas que não podem ser demonstradas ou comprovadas como corretas ou válidas. Isto significa que a sugestão tem um papel muito construtivo em relações naturais e sadias. O problema não é uma

questão de ser influenciado ou não pelos outros, de ser dependente ou independente. O problema é saber em quais situações e sobre quais assuntos é importante manter um senso crítico aprimorado. Deixemos este problema para que o próprio leitor o resolva.

5. FALÁCIAS LÓGICAS

Apelos Emocionais

Os **apelos emocionais** são aqueles cuja influência reside no grau em que distraem a atenção do ouvinte dos aspectos mais racionais das questões, em favor de aspectos emocionais. O **apelo à piedade**, por exemplo, visa a evocar pena no ouvinte para garantir uma decisão de acordo com os interesses do locutor:

“Eu sei que minhas notas em Estatística foram baixas, professor, mas eu estava muito aflito durante a prova e, se você não me passar, eu vou ter que esperar mais um semestre para me formar. Pelo amor de Deus, não faça uma coisa dessas!”

O **apelo circunstancial** associa uma conclusão aos interesses e circunstâncias particulares do ouvinte:

“Claro que ele é o melhor candidato para o povo de Sucupira! Ele vai reduzir os impostos prediais e territoriais. Ou será que você gosta de pagar impostos?”

Os recursos retóricos das pessoas são bem mais sutis que estes apelos indicariam: mesmo os interlocutores menos experientes sabem apresentar suas idéias em contextos favoráveis através da insinuação e associação de idéias.

A Falácia do Apelo Popular

Em muitos contextos sociais surgem chavões para transmitir, com o menor grau de resistência idéias entre uma fonte de informações e os ouvintes. Os chavões dependem, tipicamente, do poder de certas palavras-chave e da tendência do ouvinte a pensar em termos de estereótipos.

Uma expressão especialmente em uso hoje em dia baseia-se na distinção dinâmico-estático. A pessoa que quiser apresentar suas idéias como superiores àquelas de um oponente apenas diz ou insinua que suas idéias são dinâmicas, enquanto as do outro são estáticas. Pode-se fazê-lo sem transmitir a impressão de que se está usando um truque ou artifício:

“Eu acho que é tempo de passarmos a teorias mais dinâmicas nesta área...”

Às vezes, esta simples manobra funciona como um passe de mágica, des-

viando a atenção do espectador para aspectos pouco importantes. Se o ouvinte não estiver predisposto a questionar os motivos do agente da comunicação, ele passará a escutar a informação a seguir, provavelmente sem se preocupar com a validade do chavão ou com o grau em que as idéias do falante podem ser corretamente classificadas como “dinâmicas”. O truque funciona principalmente para estimular a receptividade e boa vontade do outro.

A falta de preocupação com a verdade subjacente ao apelo, em favor do poder persuasivo de uma expressão, pode resultar em distorções flagrantes:

... A palavra *criativo* no mundo dos negócios hoje em dia presumivelmente eleva o potencial de venda de quase qualquer coisa. Livros sobre “bordados criativos” nada deixam a cargo da imaginação mas, sim, descrevem em pequenos passos enumerados as manobras necessárias para fazer uma almofada decorada que será uma entre milhares semelhantes que logo aparecerão nas salas de visitas norte-americanas; “a criatividade na cozinha” é apenas uma maneira bonita de vender livros de receitas; “sexo criativo” é apenas o título de outro manual de posições estereotipadas nas relações sexuais. A criatividade está se tornando uma veste para todas as ocasiões; qualquer pessoa é criativa, desde que tenha “cuca” para seguir um manual⁹.

Em grupos cujos membros compartilham de uma mesma ideologia ou conjunto de valores, a apresentação de idéias como especificamente relacionadas aos valores do grupo serve para caracterizá-las como aceitáveis ou não.

- Estes estudos empiricistas-positivistas-mecanicistas não esclarecem nada sobre a aprendizagem.
- Você não acha que deve mostrar mais flexibilidade?
- É interessante que a sugestão de estabelecer centros sociais urbanos nas favelas vem de um representante da classe dominante (ou “de um socialista”, “de um favelado”).
- O projeto sofre dos defeitos característicos da filosofia neoliberalista (ou “elitista”, “imperialista”, “romântica”, etc.) decadente em que se baseou.

Todos esses argumentos, na medida em que apelam para crenças ou posições populares, constituem exemplos do que chamamos **apelo popular**. A estratégia deste apelo consiste na defesa de certas idéias através da associação entre as mesmas e crenças comumente aceitas. Quando uma crítica se baseia num estereótipo, o argumento é efetivamente um xingamento intelectualizado – “intelectualizado” porque, falsamente, dá a impressão de ser uma observação imparcial; o falante classifica ou rotula uma noção, deixando o valor emotivo do rótulo caracterizá-la de modo negativo. Em outros casos, o autor fundamenta sua opinião expressamente numa crença popular:

- Todo mundo sabe que conseguir a atenção da criança na sala de aula é o maior problema prático da professora brasileira do primeiro grau.

- Quase ninguém que pesquisa seriamente ainda acredita na existência de percepção subliminar.
- Hoje em dia os antropólogos não pensam mais em termos de "mente nacional ou grupal".

Nota-se que a natureza da evidência nos exemplos é essencialmente emocional e irrelevante. O fato de uma crença ou prática ser generalizada pode levar muitos a aceitarem uma idéia, mas tal procedimento é o equivalente a comprar um livro por causa de sua capa ou de seu título bonito. Na avaliação de argumentos, o ouvinte precisa manter um certo controle sobre reações emocionais que possam levá-lo a aceitar uma posição que, sob inspeção mais cuidadosa, não tem fundamento. Devido ao seu uso tão abrangente na vida cotidiana, o apelo popular constitui um dos maiores obstáculos ao pensamento crítico.

Apelo à autoridade e Argumento ad hominem.

O erro do **apelo à autoridade** consiste em aceitar como verdadeira uma idéia porque uma autoridade ou especialista renomado a defende. A "evidência" usada pelo proponente da idéia são as credenciais acadêmicas, o prestígio ou a reputação da fonte da idéia. Raramente o locutor apresenta a falácia abertamente, isto é, *diz*, por exemplo, que os raios da luz necessariamente curvam por que Einstein disse que curvam, ou que os meninos passam por uma fase de Édipo porque Freud acreditava que isso ocorre. O mais comum é a apresentação das idéias favoravelmente pelo uso da fama do outro como a justificativa subentendida da idéia.

"Carl Rogers, depois de 15 anos de experiência e vários livros sobre o assunto, chegou à mesma conclusão que estou apresentando aqui hoje: isto é, que a maior parte das pessoas que começam terapia o fazem por causa de conflitos relacionados com o eu ideal."

Às vezes a falácia se revela apenas quando o locutor é questionado por outros, e sente, por isso, a necessidade de resolver a discussão em termos mais persuasivos – em termos das credenciais:

Exemplos:

- "Será que você entende mais sobre a Psicologia que o próprio Sigmund Freud?"
- "Eu também não entendi bem a noção de classe que Marx usou, mas como posso dizer que ele é inconsistente no seu uso do termo? Afinal de contas, Marx é Marx. Quem sabe se não há um erro na tradução do alemão?"
- "Não é minha idéia que estou apresentando. Quem disse que vitamina C em grandes dosagens é ótima para evitar diversas doenças foi o Dr. Linus Pauling. Você deve saber quem ele é: já ganhou o Prêmio Nobel duas vezes por seus trabalhos na Medicina."

Intimamente associado ao apelo à autoridade é o **argumento ad hominem** (literalmente “ao homem” ou “contra o homem”) ou **argumento pessoal** na forma de crítica pessoal ou abusiva. Enquanto o argumento de autoridade depende de nossa admiração pela pessoa que originou ou defendeu a idéia, o argumento **ad hominem** consiste na rejeição de uma idéia devido a características negativas da origem da idéia. Note os seguintes exemplos:

- Eu não entendo muito de economia mundial, mas eu sou contra a maxidesvalorização do cruzeiro. Basta saber quem propôs a medida.
- Como você pode gostar das óperas de Wagner? Para mim, qualquer música desse homem tão chato e arrogante não pode ter valor algum.

A dificuldade em desenraizar essas duas última falácias de nossos repertórios decorre do fato de cada uma representar uma verdade parcial. Autoridades e especialistas tipicamente sabem mais que os não especialistas na área em questão, e por isso damos corretamente mais peso ou importância às idéias das autoridades. Assim, *quando não temos condições de avaliar as evidências de argumentos apresentados por outros*, é natural e justificável concordarmos com a pessoa considerada mais eminente no campo. Aceitamos a opinião médica de um grande especialista sobre o diagnóstico e o tratamento de uma doença, por exemplo, quando não temos o conhecimento necessário para avaliar suas conclusões. Na melhor das hipóteses, podemos informar-nos sobre a doença, obter opiniões de outros médicos, verificar a correspondência com outras fontes e a consistência interna do argumento do especialista. Na prática, limitações de tempo e dinheiro, como também a existência de sanções contra o questionamento da opinião de médicos, nos obrigam a aceitar as conclusões de autoridades com base na fé ou na confiança pessoal. Entretanto, mesmo em tais circunstâncias, precisamos reconhecer os limites de seus conhecimentos profissionais. A opinião de um médico famoso sobre a situação econômica do país pode ser interessante mas, neste contexto, não constitui uma opinião de um especialista, mas sim de um leigo.

O bom senso sugere que o iniciante nas ciências sociais deve salientar as obras das grandes autoridades na *seleção de bibliografia*, pois tratar todo autor igualmente resultaria em grande desperdício de tempo. Porém, a aceitação ou não das idéias apresentadas não deve ser resolvida em termos do prestígio da fonte.

Falsa Causa

Durante as secas, os índios da tribo Satare no Amazonas utilizam um instrumento fabricado por eles para chamar a chuva. O “pau de chuva” é um tubo de aproximadamente um metro de comprimento, recoberto de palha entrelaçada, fechado nas duas extremidades e contendo centenas de sementes. Quando invertido e posicionado verticalmente, as sementes caem entre os fios

internos, produzindo um som muito semelhante àquele da chuva, durante 3 a 5 segundos. Os índios acreditam que o pau de chuva provoca ou causa a chuva. Quando recebi um desses instrumentos, certa vez, experimentei-o, fascinado pela autenticidade do som. Posso também afirmar que, dentro de poucos minutos, naquela manhã, começou a chover!

Falsa causa refere-se à designação de um fenômeno como causa de outro, sendo que, na realidade, não constitui uma causa. A associação temporal entre o uso do pau de chuva e a chuva, quando há, é coincidência. Não existe, de fato, uma relação causal entre o uso do instrumento e a situação meteorológica. Sem dúvida, muitas crenças supersticiosas são mantidas através de uma tendência a interpretar fatores irrelevantes como causais. Citamos a queima de ramos bentos por pessoas do interior para fazer parar tempestades, o uso de amuletos para reduzir os acidentes pessoais, rezas antes de jogos de futebol (será que é possível acreditar que o resultado de jogos de futebol foi determinado por rezas?) e a importância que o astrólogo atribui à posição das estrelas na data do nascimento do indivíduo.

A pessoa que coloca tanta fé em práticas supersticiosas normalmente ignora muitos casos desfavoráveis à sua fé (por exemplo, o fato de que seu time perde muitas vezes mesmo quando ele reza a seu favor), o que facilita muito o erro de falsa causa. Percebe-se que, em muitas circunstâncias, principalmente quando o indivíduo ou o grupo enfrenta uma situação difícil, a superstição oferece benefícios pessoais no sentido de acalmar as pessoas diante do perigo ou de explicar eventos considerados altamente estranhos ou inesperados. A derrota dos índios pelos portugueses em 1530 em Igarassu, Pernambuco, foi atribuída aos Santos Cosme e Damião, porque o dia da batalha, 27 de setembro, era, por coincidência, o dia de comemoração dos dois santos. Após sua designação como padroeiros oficiais da comunidade de Igarassu, uma série de eventos favoráveis aos residentes foi atribuída à santa intervenção dos protetores, inclusive a proteção da aldeia contra a temida peste, ou "males que infestaram à todo Pern.^{co}, edurarão m.^{tos} anos começando no de 1685" – conforme documentado pitorescamente num quadro do Convento de Santo Antônio em Igarassu.

Deixemos claro que os exemplos apresentados não foram provados como sendo interpretações erradas de causalidade. Em princípio é concebível que algumas dessas interpretações sejam corretas. Realisticamente, porém, considerando a facilidade com que os indivíduos aceitam explicações falhas, especialmente sob condições emocionais e onde há uma tradição que fornece uma visão mística do mundo, consideramos como mais razoável que os exemplos sejam casos de falsa causa.

Na ciência, o pesquisador, apesar de não demonstrar a mesma credulidade do leigo, pode cometer o mesmo erro de falsa causa devido à possibilidade de associação, mesmo forte, entre dois fenômenos não relacionados causalmente. Imaginemos que um determinado pesquisador tenha achado uma tal

relação entre a ingestão de vitaminas e a incidência de paralisia infantil, que apenas crianças que não ingerem vitaminas sofrem da doença. Devemos concluir que as vitaminas inibem ou previnem o desenvolvimento da doença?

Sem questionar a maneira pela qual as informações foram coletadas – isto é, pressupondo-se que de fato crianças que tomam vitaminas regularmente não têm paralisia – ainda resta dúvida a respeito do significado de tal "fato". Crianças que ingerem vitaminas regularmente têm pais que tomam outras providências para garantir a saúde de seus filhos, entre as quais a vacinação da criança contra uma série de doenças, inclusive contra a paralisia infantil. O fator que previne a paralisia poderia ser a vacina e não o consumo de vitaminas. Naturalmente, as duas explicações não são mutuamente exclusivas. Porém, uma simples constatação que, antes da descoberta da vacina por Sabin, houve de fato casos em que muitas crianças, até de classes média e alta, contraíram a doença independentemente do uso ou não de vitaminas, elimina este fator, caracterizando a inferência do pesquisador hipotético como baseada na falácia de falsa causa.

É relativamente fácil deixar-se enganar por esta falácia, especialmente quando os dados salientam uma interpretação falsa, encobrendo a interpretação correta. Se se encontrar uma relação entre o divórcio e o ajustamento psicológico das crianças, poderia ser concluído que o divórcio, através do stress que põe sobre as crianças, tende a gerar problemas psicológicos nas mesmas, de um modo geral, ou talvez pelo menos nas crianças que já tinham alguma fragilidade psicológica. Embora isto seja possível, há também outras possibilidades. Talvez haja uma tendência de as crianças de famílias desquitadas apresentarem problemas psicológicos mesmo *antes* do divórcio, em decorrência das brigas entre os pais ou de deficiências na criação da criança, e que, de modo geral, o divórcio em si alivia a criança de problemas. Certamente haverá variações de um caso para outro, mas, se quisermos saber se existe uma tendência geral, precisamos reconhecer que a evidência correlacional, apesar de ser relevante, não é suficiente para resolvermos a questão dos efeitos do divórcio, devido à existência de explicações alternativas. Nesse caso, seria essencial avaliarmos o ajustamento psicológico das crianças antes e depois do divórcio. Tal procedimento representaria um controle com relação a explicações alternativas.

Visto desta maneira, o erro associado à falácia da falsa causa consiste em não reconhecer a ambigüidade de certas evidências, e, por isso, passar a uma interpretação de causalidade que nos parece justificada pela evidência. Às vezes, apesar de nossa impulsividade, poderemos estar corretos em nossa interpretação, mas isto não justifica esta prática.

Quem estuda problemas sociais certamente já notou como uma série de características estão associadas a determinadas classes sociais. Pessoas de classes baixas tendem a ter profissões de prestígio mais baixo, um nível de analfabetismo mais alto, atitudes e valores diferentes daqueles dos membros

das classes mais altas, e mais problemas devido à má nutrição e elevadas incidências de doenças. Conseqüentemente, a demonstração de uma correspondência entre quaisquer características – por exemplo, rendimento num teste de vocabulário em uma determinada classe social pode nos levar a concluir que uma das características associadas à classe (calorias ingeridas por dia na dieta, por exemplo) desempenha um papel importante no desenvolvimento do vocabulário quando na realidade poderia ser relativamente desprezível. Se 10 características apresentam inter-relações altas e com a classe social do indivíduo, a explicação de tais relações só poderá ser encontrada dentro de uma teoria mais abrangente.

Apelo à Ignorância

Uma vez surgiram notícias de que um antropólogo tinha descoberto as pirâmides de uma antiga civilização na selva amazônica. Muitos foram os comentários de cientistas que se recusaram a aceitar a possibilidade de tal descoberta, um dos quais forneceu o excelente exemplo de apelo à ignorância, a seguir:

Todas as civilizações antigas do Brasil são conhecidas e jamais se comprovou a existência de construções como essas. Se você segue a classificação do lítico, arcaico, formativo, clássico e pós-clássico e observa as duas últimas, que incluem construções, descubra que nunca foram documentadas coisas desse tipo no Brasil. Não existem¹⁰. [grifo nosso]

O **apelo à ignorância**, ao invés de ser um exemplo de falácia baseada na sugestão, é uma recusa do sujeito a acreditar na possibilidade de um fenômeno devido à falta de comprovação anterior. A não comprovação é tratada como prova conclusiva da não existência do fenômeno em questão, como, no exemplo supracitado, a ignorância com relação a outras civilizações provaria a não existência delas, segundo a autora.

Evidentemente, o grau em que comprovações de existência do fenômeno em questão já foram procuradas e a complexidade da verificação do mesmo determinarão se o argumento deverá ser considerado falho, isto é, um apelo à ignorância, ou uma conclusão razoável, baseada nas evidências disponíveis. A questão da existência de pirâmides poderia ser facilmente resolvida através de expedições arqueológicas. Entretanto, dizer que não poderia haver civilizações amazônicas cuja existência não é atualmente conhecida representa um exemplo flagrante do apelo à ignorância. Tais conclusões baseadas em apelos deste tipo são refutadas de vez em quando por verdadeiras descobertas que exigem modificações no conhecimento antropológico-arqueológico.

A seguinte citação exemplifica este fenômeno:

Barry Fell, criado na Nova Zelândia e atualmente biólogo marinho em Harvard, oferece evidências surpreendentes de que existiam homens e mulheres

da Europa não apenas explorando mas também morando na América do Norte já em 900 A.C. ... A evidência mais importante foi o deciframento por Fell da pedra "stele" (stele é uma pedra com inscrições documentando a tristeza do falecimento dos reis e xavantes enterrados em túmulos) de Davenport que certas pessoas comparam à tradução da Pedra da Roseta... Nesta inscrição, achada em 1874, num túmulo perto de Davenport, no Estado de Iowa, Fell conseguiu identificar três tipos de escrita. Em cima, havia hieróglifos egípcios. Abaixo deles, a forma ibérica de escrita púnica tipicamente encontrada na Espanha. A terceira linha estava em escrita líbia. O que isto significa? "Significa que havia egípcios, líbios e célticos morando juntos como uma colônia, em Iowa, em 900 A.C.", diz Fell. "Significa que teremos que revisar um bocado de idéias sobre a história norte-americana em geral e especialmente sobre a cultura dos índios norte-americanos"¹¹.

Afirmações como "não se pode inventar uma forma de prevenção do câncer", "não existe vida inteligente em outros planetas", "ninguém jamais provará o último teorema de Fermat", são apelos à ignorância porque os fracassos atuais nas tentativas de comprovar a existência desses fenômenos podem advir da complexidade do fenômeno ou da falta atual de conhecimento ou tecnologia no campo. No exemplo do câncer, investigações recentes sugerem que não seria otimista demais antecipar-se que os cientistas encontrarão meios de prevenir a ocorrência da doença. Nos outros dois exemplos, parece-me mais razoável suspender nossos julgamentos, em virtude da falta de evidências que pudessem facilitar nossas previsões.

Agora que estudamos alguns dos princípios do pensamento e argumentos falaciosos, o que se pode recomendar? Como podemos evitar a submissão às falácias? Como podemos evitar que tais erros contaminem nosso raciocínio?

O problema levantado é um problema do raciocínio crítico. Mencionamos que uma grande parte das falácias tem efeito devido ao estado de passividade evocado no indivíduo pelas tentativas de influência. A melhor proteção contra estas tentativas impróprias de influência é um estado de alerta. O pensador crítico questiona as informações quando elas são apresentadas. Será que elas são dignas de confiança? O que a fonte das informações está tentando conseguir, ao transmitir as informações -- isto é, qual a função social da comunicação no momento? O que ela significa em termos pragmáticos? O interesse do autor em criar uma certa impressão ou conseguir algo concreto poderia levá-lo a distorcer os fatos, a salientar certos aspectos, desprezando outros, a proteger certas maneiras de encarar o problema?

Se tivéssemos que avaliar os argumentos encontrados na vida diária para verificar se são um exemplo de uma das falácias conhecidas, talvez não nos sobrasse tempo para fazer mais nada, pois a lista completa das falácias é bastante comprida. Felizmente, existem procedimentos mais eficientes e práticos.

Rudolph Fleisch notou, em seu livro *The Art of Clear Thinking*, que os truques utilizados em propaganda comercial organizam-se em poucas categorias.

Além daquelas falácias que envolvem problemas de ambigüidade ou sutileza das palavras, a maioria consiste de falácias de relevância, das quais existem dois tipos:

Ou você levanta uma idéia irrelevante ou deixa de mencionar uma idéia importante. Geralmente, estas falácias diferem em nível de linguagem: idéias irrelevantes tendem a ser, em termos concretos, centradas em interesses pessoais, emoções e preconceitos; e as omissões de idéias relevantes normalmente são disfarçadas no meio de linguagem etérea, vaga e não específica. Em outras palavras, o locutor tende a usar termos gerais quando deve ser específico e utiliza termos específicos quando tenta desviar a atenção das idéias relevantes¹².

Com base nesta análise, Fléisch salientou a importância das expressões “E daí?” para afirmativas irrelevantes e “Especifique!” para argumentos incompletos e vagos. Vejamos agora como estas expressões poderiam ser úteis na descoberta de falácias em propaganda:

Exemplo

1. Pelé: Pode tomar [Vitasay] que vale a pena.

2. A meditação transcendental está sendo praticada por milhares de pessoas atualmente no Brasil.

3. A meditação funciona muito bem.

Observações

E daí? Ele é qualificado para recomendar vitaminas? Ele sabe as diferenças bioquímicas entre as marcas de vitaminas? Eu devo comprar o produto baseado em minha admiração por ele como jogador?

E daí? A popularidade é uma indicação do valor prático?

Especifique: O que é a meditação transcendental? O que faz para as pessoas? Como eu posso saber com certeza que não é apenas uma outra moda sem valor real?

Nota-se que o primeiro exemplo é um argumento. Pelé recomenda Vitasay. (Logo) Você deveria comprar Vitasay. Podemos questionar o grau em que a evidência, Pelé recomenda Vitasay, é relevante para a conclusão de que deveríamos comprar o produto. O produto poderia ser até excelente, mas o senso crítico exigiria outras informações antes de tomar uma decisão, informações que amarram a conclusão.

No próximo capítulo exploraremos mais detalhadamente a noção de “amarrar as afirmativas”, isto é, o papel da lógica no uso do senso crítico.

Exercícios – Capítulo 2:
O Pau de Chuva e Outras Falácias

- * 1. “Os noruegueses gozam de um alto padrão de vida, mas o alto índice de divórcio na Noruega, como em outros países desenvolvidos, evidencia as conseqüências de uma vida assim tão confortável.”
A que o autor atribui o alto índice de divórcio?
Você concorda com a análise do autor? Por quê (não)?
Que falácia o argumento demonstra?

2. “A explicação de Freud para a aquisição da identidade sexual das mulheres é bobagem. Todo mundo sabe que ele era chauvinista”.
Por que o autor critica a teoria freudiana da identidade sexual das mulheres? O argumento demonstra que falácia?

3. “Ninguém duvida que a temática das estórias destinadas aos jovens leitores deva ser predominantemente nacional. Embora as prateleiras das livrarias estejam abarrotadas de livros traduzidos, a opinião geral é que livro nacional deveria dominar o mercado.”

Diário de Pernambuco, 27.03.80, p. A-15

Qual a conclusão principal do argumento?:

- (a) Que todo mundo está de acordo sobre a importância de haver mais livros nacionais.
- (b) Que deveria haver mais livros nacionais.
- (c) Que as prateleiras estão cheias de livros traduzidos.
- (d) Que os jovens hoje em dia não estão lendo porque não se identificam com os livros importados.

O que foi feito para defender a conclusão?

- (a) O autor apela à idéia de que sua opinião é uma opinião generalizada (no Brasil).
- (b) O autor faz um apelo popular.
- (c) (a) e (b).
- (d) O autor comprova sua opinião com dados.

- * 4. “Você vai mostrar sua independência e mudar para um apartamento ou continuar morando em casa com seus pais?”
Para o autor, o que significa “morar em casa com seus pais?”
Por que sua pergunta demonstra a falácia de pergunta complexa?

5. Plínio: – O existencialismo é mais profundo que o behaviorismo, como é provado pelo fato de que os psicólogos mais inteligentes tendem a ser existencialistas.

Francisco: – Como se reconhece a inteligência dos psicólogos?

Plínio: – Bem, pelo próprio fato de que preferem o existencialismo, que exige um alto grau de cultura, compreensão e raciocínio abstrato para ser devidamente apreciado.

Plínio defende a idéia de que o existencialismo é mais profundo que o behaviorismo. Em que baseia sua conclusão?

Qual o problema com a evidência utilizada por Plínio para defender sua conclusão?

6. “Você, uma pessoa bem civilizada, realmente concorda com eles – os seguidores de Reich e aqueles anarquistas – que a nossa sociedade mantém muita repressão sexual?”

O autor da pergunta provavelmente está de acordo com a idéia de que “a sociedade mantém muita repressão sexual”?

Por que a pergunta acima é tendenciosa?

O que revela a atitude do autor?

7. Quase ninguém que faz pesquisa seriamente ainda acredita na possibilidade do Brasil desenvolver sua própria tecnologia computacional. Como o autor tenta defender sua opinião?

- * 8. Diz-se que Einstein uma vez fez a seguinte observação:

“Se se provar que minha teoria é correta, a Alemanha afirmará que sou alemão e a França dirá que sou um cidadão do mundo. Se se provar, no entanto, que minhas idéias estão erradas, a França dirá que sou alemão e a Alemanha anunciará que sou judeu.”

Journal of Communication, 1976, 26, 104-11.

É verdade que Einstein era alemão, judeu e, pelo menos no sentido figurado da expressão, um cidadão do mundo.

Então, se a teoria de Einstein for provada ou não, a Alemanha e a França estariam dizendo apenas verdades. Mas, de que modo a observação de Einstein representa uma crítica humorística da tendenciosidade das nações? Como é possível distorcer informações sem dizer uma inverdade?

9. Após a segunda Guerra Mundial, um pesquisador fez um estudo sobre as causas da morte de marinheiros em missões militares em alto-mar. Os dados revelaram que, nas noites de lua cheia, a incidência de suicídios nos marinheiros tendia a ser mais elevada do que nas noites sem lua. Ele concluiu que os raios da lua agiram sobre o cérebro dos marinheiros tornando-os mais deprimidos e assim propensos a cometer suicídio.

A explicação dele foi provada ou não? É plausível? É possível? Mencione outras explicações possíveis para os dados. Que informações você gostaria de ter para poder avaliar a validade destas outras interpretações?

A tendência para suicídio era um pouco maior em noites de lua cheia. Por que esta tendência *não* pode ser explicada em termos de depressão causada pela guerra?

Que falácia o pesquisador corre o risco de cometer?

10. "Eu sou contra o Método Montessori de ensino porque eu acho que nenhuma criança deveria trabalhar demais."

Quem apoiaria um método que exigisse que a criança trabalhasse demais na escola?

O que você acha que o autor deveria esclarecer com relação à sua crítica contra o Método Montessori?

11. Duas cozinheiras conversam sobre como se pode reconhecer se um jerimum (abóbora) está maduro. Elas querem saber sem abri-lo, pois o jerimum começa a estragar quando a casca é cortada.

Maria diz que está maduro quando a casca começa a ficar "brilhosa" como se estivesse molhada. Severina diz que não sabe se está maduro ou não. Quando o jerimum, com casca brilhante, é aberto, elas verificam que está, de fato, maduro. O que podemos concluir?

(a) Que é possível saber quando um jerimum está maduro, sem abri-lo; que Maria tinha razão.

(b) Que Maria sabe mais que Severina sobre jerimums.

(c) Ambas as respostas acima.

(d) Nenhuma das respostas acima.

* 12. Duas enfermeiras conversam sobre a determinação do sexo de um nenê, pois querem saber se Dona Patrícia terá um menino ou uma menina. Geralda diz que barriga redonda significa que vai nascer uma menina: a barriga de Patrícia é muito redonda. Logo, segundo Geralda, vai nascer uma menina. Lúcia diz que não sabe dizer se vai nascer menino ou menina. Duas semanas depois, Patrícia dá à luz uma menina, como Geralda tinha previsto. O que podemos concluir?

(a) Que Geralda provavelmente sabe mais sobre a determinação do sexo de um nenê do que Lúcia.

(b) Que é possível saber o sexo de um nenê, antes do parto, pela forma da barriga da gestante.

- (c) Ambas as respostas acima.
- (d) Nenhuma das respostas acima.

13. Em 10 de dezembro de 1903, o jornal *The New York Times* publicou as seguintes declarações num editorial, após a segunda tentativa, sem sucesso, do cientista Samuel Pierpont Langley, de levantar vôo no seu “Aerodrome”:

“Esperamos que o Professor Langley não ponha mais em perigo sua possível grandeza como cientista pelo continuado desperdício de tempo e dinheiro envolvido em novos experimentos com aeronaves. A vida é curta, e ele é capaz de serviço maior à humanidade do que pode ser esperado de tentativas de vôo... Para os estudiosos e investigadores do tipo de Langley há empregos mais úteis, com menos decepções e mortificações do que tem sido a porção de navegadores desde os dias de Ícaro...”

Antes, no mesmo editorial:

“...Provavelmente o que aconteceu neste caso foi o que tende a acontecer a todas as construções mecânicas – os materiais não se conformaram aos dados sobre os quais foram baseados. *E eles nunca vão se conformar*” (grifo nosso).

Sete dias depois do editorial, os irmãos Wright conseguiram levantar vôo durante alguns segundos. Em 1906, o editorial do *New York Times* foi definitivamente desmoralizado quando Santos Dumont fez o 1.º vôo ininterrupto em avião dirigível.

Que falácia lógica foi cometida pelo jornal no editorial? Explique.

14. Avalie a argumentação na seguinte carta ao editor de *Isto é?* (25.11.81). O argumento é bem formulado, em sua opinião?

“Quero expressar aqui minha decepção com a atriz Dina Sfat... Proferir ataques gratuitos às minorias, já tão hostilizadas, não me parece uma coisa muito sensata. A propósito, já que a reportagem omitiu, convém lembrá-la do triste fim que teve a sra. Anita Bryant: foi condenada pela opinião pública, já que do lado dos homossexuais figuram pessoas do peso de uma Shirley MacLaine ou Jane Fonda, teve seu contrato milionário cancelado e acabou abandonada pelo marido.”

(Obs. A atriz Anita Bryant também fez pronunciamentos contra os homossexuais.)

15. Leia a seguinte reportagem e responda às perguntas abaixo:

Governo egípcio testa medidas de caráter político

CAIRO – O presidente Anuar Sadat realizou, ontem, o quinto plebiscito nacional, e disse esperar que “99 por cento dos 12 milhões de eleitores se pronunciassem a favor da ação que tomou contra militantes muçulmanos e cristãos e contra seus opositores políticos. Numa cédula encabeçada por um croquis de um xeque muçulmano e um sacerdote cristão copto, Sadat pediu ao povo egípcio que dê uma aprovação à

prisão de mil 536 líderes religiosos e políticos, ordenada semana passada, bem como a oito decretos presidenciais com que o Governo diz ter por objetivo pôr fim à luta religiosa”.

Na cédula se pede aos eleitores que respondam “sim” ou “não” à pergunta: “Está de acordo com os procedimentos e princípios da união nacional e da paz social?”

Diário de Pernambuco, 11.09.81.

Os resultados indicaram uma vitória esmagadora no sentido de favorecer a ação de Sadat.

Por que o voto do povo egípcio foi de significância duvidosa?

O que você acha, com base nas informações na citação? Justifique sua resposta.

16. Em 12.522 assaltos na cidade de São Paulo durante o 1.º semestre de 1980, conforme pesquisas do Instituto Gallup de Opinião Pública, “em 86% dos casos foram importâncias inferiores a Cr\$ 10 mil e segundo uma autoridade só em 1,5% ultrapassaram a Cr\$ 100 mil.” (*Estado de São Paulo*, 02.12.80)

Isto significa que 57 pessoas foram assaltadas com menos de Cr\$ 10 mil para cada pessoa assaltada com mais de Cr\$ 100 mil.

“Assim”, argumenta um observador, “se quiser evitar o assalto, é melhor andar na rua com muito dinheiro, pois a chance de ser assaltado é muito menor do que quando se anda com pouco dinheiro.” Qual o erro no argumento dele?

17. Um *eufemismo* é um termo ou uma expressão que transmite uma idéia de maneira positiva, suave ou agradável, escondendo certos aspectos negativos. Por “Quando João morreu”, dizemos “Quando João foi embora” ou simplesmente “Quando João se foi”.

Bertrand Russell notava, com ironia, como o homem usa eufemismos no seu caso p rticular, recorrendo a descrições mais negativas no caso dos outros. Russell se referia a essa tendência em termos da "irregularidade na conjugac o de certos verbos". Por exemplo,

- Eu mantive minha posi o com firmeza. (versão eufemística)
- Você foi teimosa. (versão intermediária)
- Ele foi um cabeça dura. (versão negativa)

Outro exemplo:

Nesta situa o difícil, em que os diretores pressionaram tanto para receber privilégios especiais,

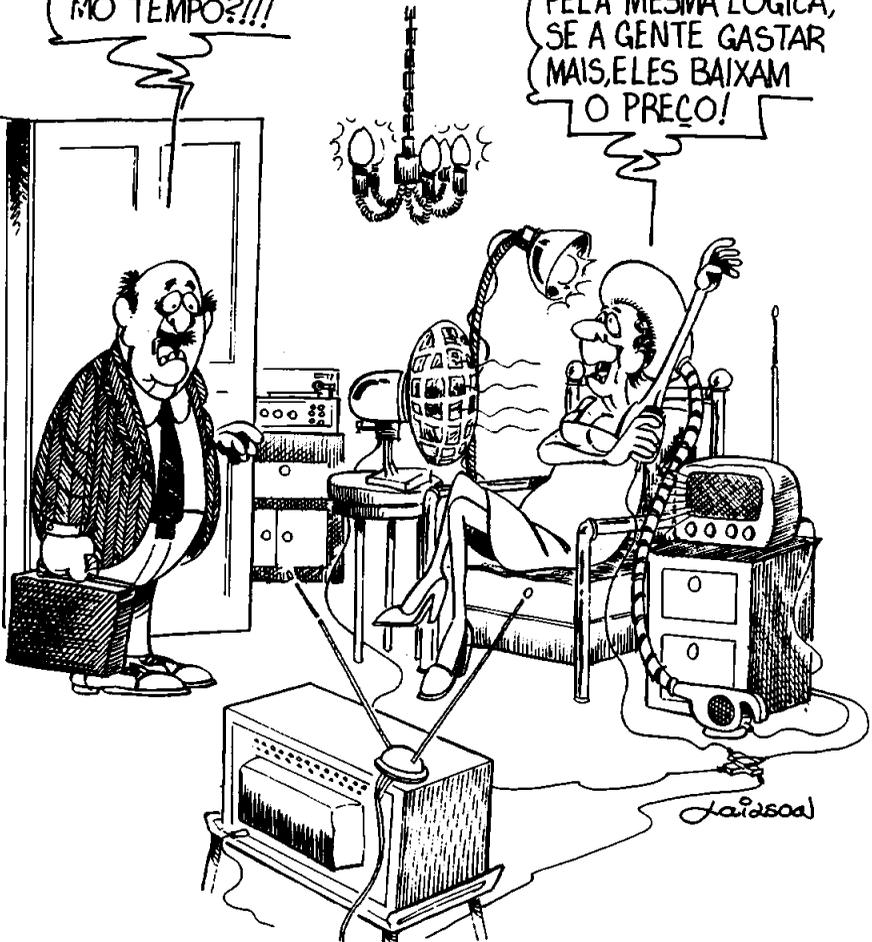
- Eu fui muito diplomático.
- Você teve que engolir cada sapo!
- Ele baixou a cabeça.

Complete as seguintes conjugac es irregulares.

- (a) - Eu reconsiderarei minha posi o.
 - Você mudou de idéia.
 - Ele _____
- (b) - Eu _____
 - Você tenta não gastar muito dinheiro.
 - Ele   um pão-duro.
- (c) - Eu estou seriamente preocupado.
 - Você está ansiosa.
 - Ele _____
- (d) - Eu reivindiquei meus direitos.
 - Você reclamou de sua situa o.
 - Ele _____
- (e) - Eu tenho uma mente fértil, cheia de idéias de diversas fontes.
 - Você sempre diz muitas coisas sobre qualquer assunto.
 - Ele _____
- (f) - Delegado: Nós estamos ainda na fase de investiga o preliminar sobre o acontecido. (um assalto)
 - Repórter: Então, o Senhor está começando a estudar o que aconteceu?
 - Vítima do assalto: Eles _____
- (g) - O ministro: Nós desindexamos os aumentos salariais.
 - Os economistas para o ministro: O Senhor _____
 - Um trabalhador sobre a a o do ministro: Ele _____

QUE LOUCURA É
ESSA? MEIO DIA E
TODAS AS LIZES
E APARELHOS LI-
GADOS AO MES-
MO TEMPO?!!!

POIS É! A GENTE RE-
DUZIU O CONSUMO
E ELES ALIMENTARAM
A TARIFA; PORTANTO,
PELA MESMA LÓGICA,
SE A GENTE GASTAR
MAIS, ELES BAIXAM
O PREÇO!



Jairosoal

O juízo é o mais importante na lógica. Porém, o juízo não é, de forma alguma, lógico; é pessoal e psicológico.

J. Dewey. *Reconstrução na Filosofia.*

3

PENSANDO LOGICAMENTE

Uma vez tive oportunidade de receber uma sobrinha no Recife, onde ela passou um mês de férias. A maior atração da visita era a praia, que ela estava conhecendo pela primeira vez nos seus três anos de vida. Quando entrou na água no primeiro dia, ela observou com fascínio as plantas aquáticas perto de um arrecife. "Olhe aqui na água, Tio Dave", ela gritou com satisfação. "Tem planta prática."

1. **É BOM PENSARMOS LOGICAMENTE?**

Quando uma criança atribui um significado especial à uma palavra, podemos levar esse fato em consideração e fazer as devidas interpretações, tratando o caso como um evento curioso. Na ciência, entretanto, é melhor esclarecer as ambigüidades básicas de palavras para evitarmos mal-entendidos. No Brasil, a palavra *lógico* tem pelo menos dois significados distintos. Primeiro, as pessoas dizem que algo é lógico quando, na sua opinião, é evidente, certo ou razoável. Neste sentido, é lógico que os alunos que não fazem seus deveres vão encontrar dificuldades em seu desempenho escolar; lógico que produtos industrializados no Nordeste vão custar mais do que os mesmos produtos fabricados no Sul; lógico que os preconceitos sociais não deveriam influir na seleção de pessoas para empregos. Duas pessoas podem discordar fundamentalmente sobre a designação de uma idéia como lógica ou não, mas tal divergência de opinião raramente leva a uma discussão do significado da palavra *lógico* porque se reconhece que as pessoas têm seus próprios critérios para justificar o uso do termo. Em suma, dizer que uma idéia é lógica equivale a dizer que o falante a acha óbvia, evidente ou defensível.

Na filosofia e na ciência geral, a **lógica** tem um significado bastante

diferente, referindo-se aos procedimentos utilizados para tirar conclusões de premissas e ao estudo de tais procedimentos. Assim, uma idéia pode ser classificada como lógica se ela, a partir de certos pressupostos e procedimentos para raciocinar, puder ser justificada como conclusão apropriada. O que constitui uma idéia lógica, portanto, depende fundamentalmente das informações ou dos pressupostos dos quais se parte e dos procedimentos que se aceitam para raciocinar.

Afirmativas tão óbvias como “A maior parte dos brasileiros mora no Sul e Centro-Sul do país” podem ser lógicas ou não, dependendo do argumento em questão. De modo semelhante, idéias absurdas, por exemplo, que os patos têm cinco pés ou que as guerras não causam tristeza, podem, em certos casos, ser defendidas como lógicas.

Talvez o leitor esteja pensando que, se ser lógico significa pensar assim, é preferível não ser lógico. Esta reação tão natural sem dúvida já levou muitos estudantes a trancarem disciplinas de filosofia da lógica e a ridicularizarem os filósofos que aparentemente gastam seu tempo seriamente ponderando idéias falsas e questionando outras tão evidentes.

Por outro lado, esta reação contra a lógica parece indevidamente apressada. Se alguém chegar num auditório para escutar uma palestra e encontrar um técnico de som dizendo coisas absurdas no microfone, pode levar um susto ao interpretar a comunicação como parte de uma palestra ao invés de procedimentos para testar o equipamento. De maneira semelhante, os exercícios usados para desenvolver a capacidade de analisar argumentos são para testar e ajustar o equipamento cognitivo¹ do falante, podendo assustar quem levar o conteúdo a sério. De fato, a questão da verdade das afirmativas é independente da questão da lógica do argumento, como mostraremos, e os exemplos são úteis precisamente porque, através deles, pode-se avaliar a lógica de conclusões, o rigor do argumento, independentemente de nossas opiniões sobre a verdade de seu conteúdo. Só distinguindo essas duas características – a lógica e a verdade dos argumentos – o indivíduo pode começar a avaliar quando alguém está raciocinando bem ou não, especialmente em casos difíceis.

Se o cientista social acha a lógica irrelevante para suas atividades, tal opinião provavelmente decorre da observação que o filósofo da lógica se interessa pela coerência interna dos argumentos, pela consistência, muito mais do que pela verdade. Por isso, o filósofo às vezes parece estar voando, desligado dos problemas do mundo que o cientista pretende esclarecer. O interesse em descobrir e produzir conhecimento a respeito do mundo – as razões da não ascensão de certos grupos na sociedade, o percurso do desenvolvimento da inteligência, o papel da religião nas relações sociais etc. – caracteriza o cientista como tendo o pé mais no chão do que o filósofo da lógica. Conseqüentemente, quando o cientista participa em investigações, ele quer ir além da lógica. As conclusões de pesquisas precisam ser não apenas lógicas, mas também presas à realidade na medida do possível. Os seus argumentos e análises

deverão ser **sólidos** – isto é, internamente coerentes e baseados em premissas verdadeiras, ou, pelo menos, plausíveis.

Embora a atividade e os interesses do cientista social conduzam-no além da lógica, o estudo da lógica formal constitui o primeiro – apenas o primeiro – passo na libertação do indivíduo do intuicionismo e subjetivismo. Por isso, recomendamos que o leitor aprenda bem os conceitos apresentados a seguir.

2. VANTAGENS DO ESTUDO DA LÓGICA

Há duas vantagens principais conferidas pelo estudo da lógica. Primeiro, o indivíduo com conhecimento de lógica tem mais facilidade em organizar e apresentar suas idéias. Ele distingue entre o essencial e o não essencial, usando raciocínio claro e coerente para transmitir suas conclusões às outras pessoas. O uso da lógica na pesquisa facilita a fundamentação nas conclusões das investigações, nos dados obtidos, aumentando-se assim tanto a inteligibilidade do relatório quanto a credibilidade das conclusões. Além disso, a lógica ajuda o indivíduo a aprimorar seu raciocínio, ao refletir sobre suas idéias.

Segundo, a lógica facilita a análise das idéias apresentadas por outros. O não iniciado freqüentemente se perde em argumentos complexos e, mesmo em casos mais simples, confunde as premissas e as conclusões, rejeitando ou aceitando argumentos através de reações não bem refletidas. Não questionamos a naturalidade nem a importância de reações emocionais em diversas situações, inclusive como elementos importantes na argumentação. Às vezes, os sentimentos, emoções e percepções subjetivas de indivíduos devem ocupar um lugar central na argumentação. Muitas vezes, porém, a maneira pela qual se resolve questões reflete uma influência excessiva e negativa do envolvimento psicológico do indivíduo, o que pode levar a posições irrefletidas e distorcidas.

O principiante de lógica freqüentemente contesta idéias não fundamentais num argumento e questiona casos apresentados para servirem apenas como exemplos ilustrativos que poderiam ser perfeitamente substituídos por outros, sem afetar basicamente a estrutura do argumento. Como no jogo de xadrez, o iniciante não tem uma visão clara da estrutura do jogo e do significado dos movimentos do outro, atacando peças protegidas e deixando de enxergar os pontos fracos – fazendo o que o grão-mestre enxadrista Bobby Fischer chamava de “empurrar os toquinhos” –, o neófito em argumentação deixa de compreender a estrutura subjacente às afirmações dos argumentos, tratando cada afirmação como uma idéia isolada.

O pensador com experiência em argumentação, entretanto, reduz as idéias ao seu essencial, sabendo que, muitas vezes, um discurso de meia hora pode ser resumido em 5 ou 6 frases que “captam” aquilo que o falante argumentou. Quem tem essa capacidade terá muito mais facilidade em debater as idéias apresentadas e, se discordar de algumas delas, saberá refutá-las ao invés de atacar cegamente o argumento todo de uma vez.

3. VERDADE VERSUS VALIDADE

A expressão *lógica dedutiva* refere-se ao estudo de argumentos cujas conclusões são presumivelmente **necessárias**, no sentido de que, se aceitarmos as premissas como verdadeiras, as conclusões também teriam que ser consideradas verdadeiras. A *lógica indutiva* envolve argumentos cujas conclusões são consideradas plausíveis, prováveis ou razoáveis, mas não necessárias. Fora da lógica formal, os psicólogos, sociólogos e cientistas sociais de diversos ramos têm empregado o termo “lógica” para significar um maneira de raciocinar ou ponto de vista teórico, num campo de conhecimento. Assim, existem a lógica das crianças, a lógica marxista, a lógica capitalista, e as lógicas behaviorista, lacanianiana, durkeimiana. Neste sentido amplo, existem tantas lógicas quantos são os pontos de vista generalizados.

O objetivo deste capítulo consiste em apresentar alguns conceitos e princípios com os quais se pode analisar a validade dos argumentos. Iniciaremos com uma discussão restrita a casos de lógica dedutiva na tradição aristoteliana – a lógica categórica – e tentaremos gradativamente ampliar o enfoque para abranger casos cada vez mais complexos, mais naturais e mais característicos daqueles que o cientista social encontra no seu trabalho profissional. No momento em que se considera o que não é falado, o *implícito* nos argumentos, entra-se na difícil e imprecisa área da lógica indutiva, em que a maior parte da argumentação científica se situa e onde ocorrem as maiores controvérsias metodológicas da ciência. O ponto de partida natural para chegarmos a análises mais profundas é a lógica dedutiva, na medida em que ela oferece meios para elucidar e reconhecer as falhas de argumentos mais complexos. Na matemática, a aprendizagem de operações mais complexas depende da compreensão de operações mais simples (adição, multiplicação, etc.); na lógica, a habilidade de analisar argumentos mais complexos que envolvem lógicas mais sutis depende da compreensão da lógica em casos mais simples. Quem não entende a noção de *necessidade*, por exemplo, dificilmente notará a falta de rigor em argumentos com a mesma facilidade de pessoas familiarizadas com a lógica formal.

Por uma questão de simplicidade e tradição desde Aristóteles, muitos filósofos da lógica preferem utilizar um argumento-padrão com duas premissas e uma conclusão: o **silogismo**. Começaremos com silogismos para ilustrar algumas características importantes e passaremos, a seguir, para argumentos mais elaborados. Consideremos o seguinte argumento silogístico:

Todos os homens são mortais. (Primeira premissa)

Waldemar é um homem. (Segunda premissa)

Logo, Waldemar é mortal. (Conclusão)

O exemplo é tão banal que parece ser impossível aprender alguma novidade ao analisá-lo. Se a segunda premissa é verdadeira, isto é, se o Waldemar é realmente um homem, o argumento estaria sem falhas. Mas se um conhecido dele nos informa que ele não é um homem, mas sim um covarde, esta informação modificaria a situação? Não. A informação nem seria relevante, pois o sentido de "homens" na primeira premissa é de "seres humanos" ao invés de "pessoas corajosas". O fato de Waldemar ser covarde não tem nada a ver com o sentido de "homem" no argumento. Ambigüidades surgirão se se modificar o sentido das palavras no meio de argumentos, a não ser que se tenha razões especiais para introduzir significados múltiplos.

Se o sentido das palavras é mais importante que as palavras em si, como estamos afirmando, podemos fazer certas alterações que não modificam o sentido do argumento. Assim poderíamos tratar o seguinte silogismo como uma variante do primeiro:

Todos os homens são mortais.

Waldemar é um ser humano.

("ser humano" = "homem")

Logo, um dia ele vai morrer.

("ele" = "Waldemar"; "um dia... vai morrer" = "é mortal")

Logicamente esta variação é equivalente ao primeiro exemplo, e o leitor pode fazer certas substituições lingüísticas para demonstrar isto (as substituições necessárias se encontram à direita do silogismo). Vamos nos permitir a liberdade de fazer transformações desta natureza no interesse da clareza ou da naturalidade, dependendo do caso, sem avisar o leitor do fato.

Consideraremos agora outro exemplo:

Toda criança, por sua natureza, é muito ligada emocionalmente a outras pessoas.

Pessoas autistas não dependem emocionalmente de outras pessoas.

Logo, não existem crianças autistas.

Este argumento é válido? Contém falhas? Expressa a verdade? Se há falhas, em que consistem?

Primeiro, vale a pena esclarecer que o autismo é uma forma de psicopatologia que se reconhece por vários sintomas, entre os quais a ausência de relações afetivas normais com outras pessoas, o aparecimento de comportamentos repetitivos sem significado claro (por exemplo, a pessoa balança o corpo durante horas numa posição semifetal) e um retardamento lingüístico. A própria definição de autismo parece ser suficiente para garantir a validade da segunda premissa do argumento.

A primeira premissa também parece razoável. Quem poderia negar que as

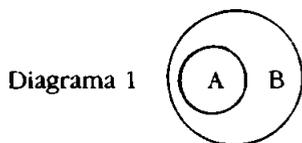
crianças são muito ligadas a outras pessoas? Mesmo na primeira infância a afetividade da criança em relação à mãe é muito evidente.

Mas a conclusão é falsa, como sabemos a partir de vários estudos de crianças institucionalizadas. Nos hospitais, creches e orfanatos em que as crianças passam grande parte do tempo em camas, efetivamente sem contato com outros, apresentam-se altos índices de autismo infantil. Então perguntamos de novo: em que consiste o erro do argumento que está sendo considerado? Nas premissas? No raciocínio que o autor usa para chegar à conclusão? Ou nos dois aspectos: tanto nas premissas como na lógica?

A segunda premissa é correta por definição, como dissemos, e a conclusão, por outro lado, é refutada por observações feitas em vários estudos. Uma análise da primeira premissa, no entanto, revela que um erro ali ocorre: nem toda criança se liga emocionalmente a outras pessoas – uma exceção a esta regra encontra-se precisamente nas crianças autistas. Empiricamente, isto é, através das mesmas observações que refutam a conclusão, a primeira premissa é falsa.

E o raciocínio, é correto ou não?

Representaremos a forma do argumento por símbolos que designam conjuntos (ou classes ou categorias) e elementos. Se o conjunto de crianças é representado, no Diagrama 1, por *A* e “pessoas ligadas emocionalmente a outras pessoas” por *B*, então a primeira premissa afirma que todos os elementos de *A* são membros do conjunto *B*. Se imaginarmos que todas as crianças estivessem representadas dentro do conjunto *A*, fica claro no diagrama que todas elas também pertencerão ao conjunto mais abrangente, ou seja, ao conjunto de pessoas que são ligadas emocionalmente a outras pessoas. Nota-se, entretanto, que a premissa não implica que a relação seja recíproca: pode ser que haja pessoas que são membros do conjunto maior, *B*, sem ser membros do primeiro, *A*.



A: Crianças

B: Pessoas ligadas emocionalmente a outras pessoas.

A segunda premissa – “pessoas autistas não dependem emocionalmente de outras pessoas” – pode ser representada simbolicamente como:

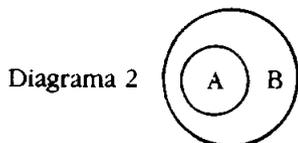
“*C* (pessoas autistas) não são *B* (pessoas muito ligadas...)”; ou

“Qualquer pessoa que é membro de *C* não é membro de *B*”; ou

“Quem é de *B* não é de *C*”; ou

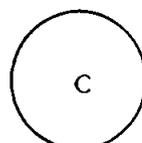
“Não existem pessoas que pertencem simultaneamente a *C* e a *B*”.

Acrescentando-se esta informação ao diagrama, tem-se a seguinte representação *das duas premissas*:



A: Crianças

Pessoas ligadas
B: emocionalmente a outras
pessoas



C: Pessoas Autistas

A não superposição de B e C transmite a noção de que as classes são *disjuntas*, no sentido de cada elemento de B não ser um elemento de C . O segundo diagrama contém as mesmas informações que constam das representações verbais, isto é, das premissas do silogismo.

Nossa tarefa consiste em avaliar se a conclusão pode ser inferida a partir das premissas; se for o caso, o raciocínio do argumento é lógico. A conclusão, ou seja, "Não existem crianças autistas", está de fato representada no diagrama, pelo fato de que os conjuntos C e A não se superpõem: nenhum membro de C é membro de A . Assim, torna-se evidente que as premissas do silogismo em questão levam *necessariamente* à conclusão do argumento. Aceitar as duas premissas implica em aceitar a conclusão. O argumento é lógico; a conclusão deriva-se das premissas.

Num argumento lógico, o raciocínio envolve apenas a elucidação de informações contidas, às vezes veladamente, nas premissas: não há um pulo na lógica, uma inferência baseada na intuição ou fé. Dizer que a conclusão é logicamente necessária significa que o raciocínio, se não houve erros lógicos ou de ambigüidade, é *rigoroso*, não deixando margem para discussão, para interpretações alternativas que contradiriam a conclusão proposta. E *qualquer* argumento com a mesma estrutura formal é considerado lógico, independentemente dos significados dos conteúdos A , B e C . No presente exemplo a estrutura formal é:

Todo A é B .
Todo C não é B .

Logo, nenhum A é C .

Qualquer argumento com esta estrutura é válido.

Mas, se o silogismo sobre autismo infantil é válido, como é que a conclusão é falsa, como se determinou anteriormente? Precisamos reconhecer que há duas maneiras distintas de uma conclusão ser correta. Uma conclusão é **válida** se as premissas levam a ela, necessariamente. Em outras palavras, em raciocínios dedutivos, aceitar-se as premissas necessariamente implica em aceitar-se a conclusão. No argumento em questão, a conclusão é válida, logicamente,

embora seja falsa, empiricamente, devido ao fato que não descreve corretamente como as coisas são no mundo; é válida sem ser verdadeira².

Consideremos agora outro exemplo, com a finalidade de permitir ao leitor testar sua compreensão da diferença entre validade e verdade:

As pessoas que, quando crianças, foram brutalmente ou freqüentemente espancadas pelos pais têm problemas de auto-imagem.

Alguns antropólogos têm problemas quanto à sua auto-imagem.

Logo, alguns antropólogos têm (ou tinham) pais bastante punitivos.

Este argumento é válido? A conclusão é verdadeira? Vejamos.

Simbolicamente o argumento tem a seguinte estrutura:

Todo A é B.

Alguns C são B.

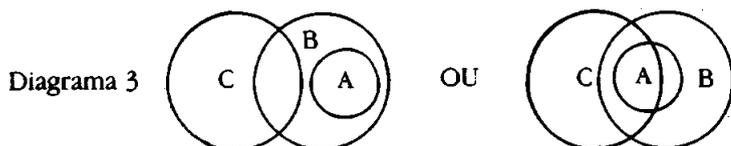
Logo, alguns C são A.

Onde: A = (todas) as crianças brutalmente ou freqüentemente espancadas pelos pais.

B = (todas) as pessoas com problemas de auto-imagem.

C = (todos) os antropólogos.

A primeira premissa pode ser representada pelo Diagrama 1, do exemplo anterior. Acrescentando-se as informações da segunda premissa, tem-se:



O Diagrama 3 contém uma certa ambigüidade: não é claro se existe superposição entre os conjuntos A e C. É possível representar as informações contidas nas duas premissas tal que haja elementos simultaneamente em C e A ou não. Ao representar as premissas, não é necessário supor que existam alguns antropólogos que têm ou tinham pais bastante punitivos, isto é, que existam membros de C que são membros de A. A conclusão não é necessária, não é lógica, não é válida³.

O argumento é formulado tal que, se existem antropólogos que foram brutalmente ou freqüentemente espancados quando crianças, poderíamos concluir que esses infelizes indivíduos, como qualquer pessoa que foi espancada pelos pais, teriam problemas de auto-imagem. Mas as premissas do argumento

não indicam se existem antropólogos que foram castigados fisicamente quando crianças; apenas indicam que alguns têm problemas de auto-imagem. Sendo este o caso, nós não poderíamos aceitar a conclusão como decorrente das premissas do argumento.

Se a conclusão nos parecer razoável, ressaltamos que tal situação só pode ser devida a outras informações que talvez tenhamos a respeito de certos antropólogos e sua criação familiar. Mesmo que se saiba da existência verdadeira de alguns antropólogos que foram violentamente espancados quando crianças, esse conhecimento não melhoraria o raciocínio do argumento apresentado, que não é válido. Como este exemplo demonstra, uma conclusão pode ser empiricamente verdadeira enquanto logicamente falsa; ela pode ser confirmada no mundo, sem ser válida.

Qualquer argumento com a mesma estrutura formal sofre do mesmo defeito lógico. Naqueles casos em que a conclusão é empiricamente falsa, sente-se que a falha lógica aparece com mais clareza. Assim, o seguinte argumento provavelmente seria considerado não válido com mais facilidade do que o exemplo anterior:

Todos os peixes passam a maior parte de sua vida na água.
Alguns caramujos passam a maior parte de sua vida na água.

Logo, alguns caramujos são peixes.

Se o leitor acha este exemplo mais claro ou evidente que o exemplo sobre castigo físico, deveria reconhecer que está reagindo à verdade da conclusão ao invés da validade dela; em termos da lógica, os dois argumentos são iguais e, portanto, igualmente não-válidos.

Resumo

É bom salientar que nossa análise nos leva a concluir que tanto argumentos válidos como argumentos não válidos podem ser compostos de premissas e conclusões verdadeiras ou falsas. Se as premissas são verdadeiras e a lógica válida, a conclusão será tanto lógica como verdadeira – numa palavra, *sólida*. Por isso, quando se consegue estabelecer a verdade de premissas, certas conclusões são inescapáveis. Quem responder, neste caso, que simplesmente não acredita numa determinada conclusão (baseado em premissas que são aceitas) perde a credibilidade, parecendo o avestruz proverbial, com a cabeça escondida na areia, como se tivesse medo da própria verdade.

Os exemplos apresentados representam quatro combinações em termos da validade e verdade de conclusões de argumentos: casos em que a conclusão é tanto válida como verdadeira; válida sem ser verdadeira; verdadeira mas não válida; e nem válida nem verdadeira (ver Tabela 1).

Em outras palavras, a **verdade** de uma conclusão – isto é, sua correspondência ou não à realidade – é conceitualmente distinta da validade da conclu-

são. Ressalta-se que a constatação da verdade de uma proposição, seja ela uma premissa ou conclusão, depende da relação da afirmativa com a realidade e não com as outras afirmativas do argumento.

A averiguação da validade de uma conclusão, porém, necessita apenas da consideração dos elementos do argumento em que ela se encontra; se as premissas levarem à conclusão, esta é considerada válida, mesmo que seja uma inverdade.

Tabela 1: Exemplos que demonstram diversas combinações de validade e verdade de conclusões.

		CONCLUSÃO DO ARGUMENTO	
		VERDADEIRA	FALSA
VÁLIDA	<ul style="list-style-type: none"> • Todos os homens são mortais • Waldemar é ser humano. <p>Logo, um dia ele vai morrer.</p> <p>[A única conclusão sólida, isto é, válida e verdadeira ao mesmo tempo.]</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Toda criança, por sua natureza, é muito ligada emocionalmente a outras pessoas. • Pessoas autistas não dependem emocionalmente de outras pessoas. <p>Logo, não existem crianças autistas.</p>	
	NÃO VÁLIDA	<ul style="list-style-type: none"> • As pessoas que, quando crianças, foram brutalmente ou freqüentemente espancadas pelos pais têm problemas de auto-imagem. • Alguns antropólogos têm problemas com sua auto-imagem. <p>Logo, alguns antropólogos têm (ou tinham) pais bastante punitivos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Todos os peixes passam a maior parte de sua vida na água. • Alguns caramujos passam a maior parte de sua vida na água. <p>Logo, alguns caramujos são peixes.</p>

4. IMPLICAÇÃO LÓGICA

Se a análise de argumentos nas ciências humanas fosse tão fácil quanto os exemplos apresentados nesta seção, poucos indivíduos teriam dificuldades em analisar pesquisas, uma vez que compreendem as técnicas empregadas. A situação, no entanto, é bem mais difícil devido, principalmente, à complexidade dos argumentos comumente encontrados. Os argumentos normalmente são mais elaborados, envolvem mais termos, diversos tipos de implicação e um vocabulário que às vezes esconde a estrutura lógica. Alguns problemas fundamentais desta ordem serão considerados no restante deste capítulo, embora reconheça-se que muitas regras de inferência e reflexões deixarão de ser mencionadas.

Além do argumento explícito, existem idéias implícitas cujo reconhecimento é indispensável à compreensão e à análise dos argumentos. Devido à importância deste assunto e suas ramificações para o trabalho do cientista social, dedicaremos o próximo capítulo ao seu estudo.

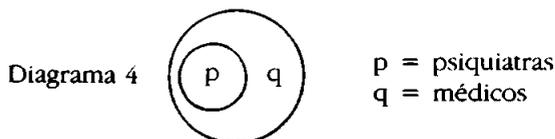
Consideremos agora as seguintes afirmações:

- (1) Os psiquiatras são médicos.
- (2) Quando chove, eu vou para o serviço de guarda-chuva.
- (3) Só quando chove, eu vou para o serviço de guarda-chuva.
- (4) Os funcionários da empresa podem entrar pelo portão central.
- (5) Apenas funcionários da empresa podem entrar pelo portão central.

O primeiro exemplo (1) é uma afirmação categórica – categórica porque os termos são representados por símbolos (que representam categorias, neste caso, os psiquiatras e os médicos). A proposição pode ser representada por:

“p implica q”; “ $p \supset q$ ”; ou “ $p \delta q$ ”,

onde o p significa a classe de psiquiatras e q significa a classe ou conjunto de médicos. O Diagrama 4, abaixo, tem a mesma função de expressar as informações expressas verbalmente em (1).



Há ainda diversas maneiras verbais de expressar a mesma proposição:

- Quem é psiquiatra é médico.
- Ser psiquiatra implica em ser médico.
- Todo psiquiatra é médico.

- Saber que alguém é psiquiatra é suficiente para inferir que é também médico.
- Se uma pessoa é psiquiatra, então é também médico.
- Os psiquiatras são todos médicos.

Pode-se dizer também:

- Não existe psiquiatra que não seja médico.
- Se alguém não é médico, então não é psiquiatra.

Estas duas últimas frases seriam representadas simbolicamente de maneira diferente das demais:

$$\text{não-}q \text{ implica não-}p \quad \text{ou} \quad \sim q \supset \sim p$$

Estes casos são, na verdade, inferências lógicas da afirmação “p implica q”, como mostraremos logo adiante.

Os exemplos (2) e (3) distinguem-se dos demais pelo fato de que os símbolos representariam proposições, casos ou eventos, ao invés de categorias ou classes. Por isso, quando integrados em argumentos, são estudados em termos de *lógica proposicional*, que não é fundamentalmente diferente da *lógica categórica*. Vejamos agora o exemplo (2), “Quando chove, eu vou para o serviço de guarda-chuva”. Formalmente, a frase se representa por

$$p \supset q, \text{ onde } p \text{ significa o caso de chover e} \\ q \text{ significa o caso de levar o guarda-chuva para o serviço.}$$

A frase afirma que, (sempre) quando há chuva, o autor leva o guarda-chuva para o serviço (quando vai para o serviço, é claro!)

Em (3), porém, só no caso de chuva, o autor levaria seu guarda-chuva. O sentido deste, ou de “só p em caso de q”, é

$$q \text{ implica } p \quad \text{ou} \quad q \supset p.$$

Em outras palavras, o terceiro exemplo equivale a afirmar que “se estou levando o guarda-chuva para o trabalho, pode-se inferir que está chovendo” (ou; pelo menos, que estava chovendo quando saí para trabalhar). A palavra “só” inverte totalmente o sentido lógico da implicação.

O mesmo contraste pode ser feito entre os exemplos (4) e (5). “Funcionários da empresa podem entrar pelo portão central” significa que quem é funcionário (p) é pessoa que pode entrar pelo portão central (q), ou seja, todo p é q. Por outro lado, “Só funcionários da empresa podem entrar pelo portão central” quer dizer que “se alguém pode entrar pelo portão central, então essa

pessoa é funcionário da empresa”. Strictu sensu, não se deduz das palavras que todos os funcionários têm permissão de entrar; pode ser que apenas funcionários com passe especial possam entrar pelo portão central. Embora seja lógico dizer que a frase “só funcionários podem entrar pelo portão central” não implica em que todos os funcionários podem entrar, devemos usar também o bom senso. Se houver um consenso entre usuários de português de que a frase significa que todos os funcionários podem entrar pelo portão central, é recomendável aceitarmos este uso convencional ao invés do uso não natural. Claro, decisões deste tipo dependem do contexto e das convenções, não havendo possibilidade de estabelecer regras gerais.

Agora tentaremos verificar a compreensão, pelo leitor, do significado de várias afirmações e suas implicações. Começemos com a afirmativa, “Quem estuda muito passa em estatística”. Seria razoável inferir disso que “Quem não estuda muito não passa em estatística”? Se Maria não passou, é correto inferir que ela não estudou? Se ela não estuda, é correto inferir que ela não passará?

A Tabela 2 (página 68) apresenta quatro inferências baseadas na premissa básica, “Quem estuda muito passa em estatística” e informações adicionais. Apesar das quatro conclusões serem aparentemente razoáveis, apenas duas informações adicionais permitem inferências válidas: a afirmação do antecedente (2) e a negação do conseqüente (3). A negação do antecedente (1) e a afirmação do conseqüente (4) não representam informações relevantes à premissa da forma “ p implica q ” e, conseqüentemente, qualquer inferência baseada nas mesmas informações constituiria um erro de raciocínio. Os dois erros exemplificados acima se chamam a falácia da negação do antecedente e a falácia da afirmação do conseqüente.

A informação de que Maria não estudou (negação do antecedente) é totalmente irrelevante diante da afirmação “Quem estuda muito passa em estatística”, não servindo para elucidar absolutamente nada. O autor da premissa deixa claro apenas que, se ela tivesse estudado, ela passaria, mas o que aconteceria no caso de Maria não estudar não é discutido. É perfeitamente concebível, sem violar a primeira premissa, que uma pessoa passe em estatística mesmo sem estudar muito.

Ora, se a Maria for reprovada, eu teria que concluir, necessariamente, que ela não estudou muito pois, segundo o argumento, não é possível que ela seja reprovada depois de estudar muito. De acordo com a premissa básica, todas as pessoas que estudam muito passam. Logo, todos que não passam são pessoas que não estudaram muito.

A compreensão das diferenças entre estes quatro casos constitui uma das condições fundamentais para o desenvolvimento de um raciocínio claro e uma capacidade de penetrar argumentos até seu cerne. Não se trata apenas de uma questão de convenção, mas sim de uma questão da lógica inerente às afirmações. Sugerimos, por isso, que o leitor verifique sua compreensão dos exemplos na Tabela 2.

Tabela 2

Premissa Básica: Quem estuda muito passa em estatística.

p implica q , onde p = "pessoas que estudam muito" e

q = "pessoas que passam em estatística".

Informação Adicional ⁴ Sabendo-se que...	Inferência Pode-se inferir a seguinte conclusão?	Observações
1. Maria não estudou muito não- p	Ela não passará. não- q	Não válido! Negação do antecedente.
2. Maria estudou muito. p	Ela passará. q	Válido.
3. Maria não passou em estatística. não- q	Ela não estudou. não- p	Válido.
4. Maria passou em estatística q	Ela estudou muito. p	Não válido! Afirmação do Conseqüente.

Críticas de afirmações freqüentemente pressupõem uma falácia formal, mostrando a simplicidade com que se pode ser enganado por aspectos irrelevantes. Veja o seguinte exemplo:

Fernando: A pesquisa comprovou que a pobreza do marginalizado no Brasil de certa forma condena a pessoa a continuar na mesma classe, devido à falta de condições adequadas para o estudo em casa e o conseqüente fracasso que caracteriza seu envolvimento no sistema escolar.

Oscar: Eu não concordo com você. Você não está considerando o fato que existem pessoas que fracassam na escola, mesmo que tenham todas as condições para estudar em casa, ou seja, acesso a revistas e livros, um lugar tranquilo e bem iluminado e pais que os incentivam a se desenvolver intelectualmente.

O comentário de Oscar é totalmente irrelevante à afirmação de Fernando, como pode ser demonstrado através da seguinte análise: Fernando afirma

essencialmente que “a falta de condições adequadas para o estudo em casa”, (p), resulta em (q), “o fracasso do marginalizado no sistema escolar”. Oscar tenta questionar a validade desta análise através da negação do antecedente, ($\sim p$), ou seja, através do argumento de que há pessoas que não têm falta de condições propícias ao estudo e que fracassam (q). Segundo ele, se a falta de condições de estudo em casa causa o fracasso escolar do marginalizado (como afirma Fernando), e se há pessoas que não têm falta de condições para o estudo, logo, essas pessoas não deveriam fracassar no sistema escolar. Mas o fato de que muitas delas fracassam indicaria que a primeira premissa é falsa.

N.B. Este argumento de Oscar é falho, apresentando a falácia da negação do antecedente!

Você está percebendo por que os comentários de Oscar são irrelevantes? Se não, volte ao diálogo.

Observações Finais

A maioria dos argumentos apresentados nas ciências humanas não é totalmente lógica, não é rigorosamente formulada. Não se deve concluir, porém, que as inferências feitas nas ciências humanas sejam inerentemente fracas, de modo que se insistirmos em encontrar o “erro fatal” necessariamente o encontraremos. Os exemplos citados neste capítulo foram oferecidos como exercícios didáticos para esclarecer a natureza do rigor na argumentação. Salientamos os erros para alertar o leitor face aos erros comumente cometidos.

Naturalmente, o indivíduo com senso crítico muito aprimorado encontrará mais erros ou razões para dúvida em argumentos do que aquele que não tende a refletir sobre suas próprias comunicações e as dos outros. Mas este indivíduo não se confunde com o “cético radical” que, no fundo, insiste na impossibilidade da certeza, como esclarece o filósofo Stephen Pepper:

A posição do cético radical, quando avaliada cuidadosamente, é impossível, chegando a ser um dogma autocontraditório que o “mundo certamente é duvidoso”. Se se levar essa tese a sério, ela não é uma posição cética (descrente), mas dogmática⁵.

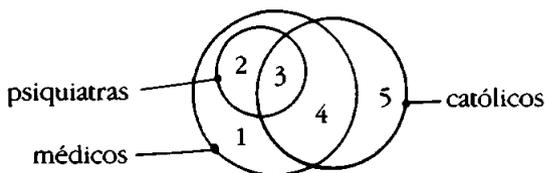
Levantar questões com relação a crenças e “fatos” é uma tarefa importante, sem dúvida. Distinguímos, entretanto, entre (1) levantar-se dúvidas devido à curiosidade intelectual e ao desejo de esclarecer uma questão e (2) levantar-se dúvidas para colocar obstáculos no caminho de posições rejeitadas a priori pelo crítico.

Numa dada ocasião, pode ser difícil entender os motivos que inspiram a crítica de uma posição, isto é, se a crítica é essencialmente construtiva, orientada à construção do conhecimento, ou destrutiva. Mas a tendência a procurar seriamente explicações alternativas – a procurar evidências que possam até

mesmo apoiar posições consideradas inconvenientes, se submeter à análise crítica as próprias idéias – deixará clara a natureza da atitude assumida. Não precisamos dizer qual das duas atitudes consideramos mais consistente com a visão do pensador crítico.

Exercícios – Capítulo 3: Pensando Logicamente

- I. O seguinte diagrama ilustra algumas relações entre 3 classes de pessoas: os médicos, os psiquiatras e os católicos:



O diagrama demonstra que todos os psiquiatras são médicos, que alguns católicos são psiquiatras e outros católicos são médicos não-psiquiatras. Nota-se a existência de 5 áreas enumeradas no diagrama

Área 1 se refere a todos os médicos que não são psiquiatras nem católicos.

Área 2 se refere a todos os médicos psiquiatras que não são católicos.

Área 3 se refere a todos os médicos psiquiatras que são católicos.

Área 4 se refere aos médicos católicos que não são psiquiatras.

Área 5 se refere aos católicos que não são psiquiatras nem médicos.

Agora tente diagramar as relações entre as coisas ou conceitos representados a seguir.

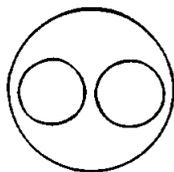
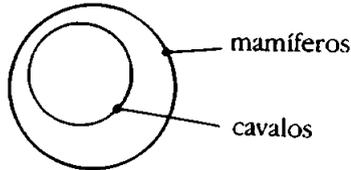


Diagrama referente
ao problema (1).

1. Carros, veículos, aviões.
2. Pessoas da raça negra; pessoas da raça branca; racistas.
3. Situações que causam vergonha; situações que causam medo; situações que causam raiva.

- * 4. Cientistas; leigos; analfabetos.
- * 5. Órgãos fisiológicos; doenças; médicos.

II. Agora diagramar as seguintes afirmativas, usando-se o método empregado na parte I destes exercícios.



Exemplo:

“Todos os cavalos são mamíferos”.

6. “Alguns viciados em drogas cometem crimes violentos.”
(Observação: os conjuntos, neste caso, referem-se a “todas as pessoas viciadas em drogas” e a “todas as pessoas que cometem crimes violentos”.)
- * 7. “Alguns vendedores de enciclopédias são desonestos.”
(Antes de diagramar, responda: quais são os conjuntos sob consideração neste exemplo?)
8. “Não existem unicórnios.”
(Observação: um dos conjuntos se refere a “coisas que existem”.)
9. “As guerras sempre geram prosperidade.”
10. “Os silogismos tendem a enlouquecer os estudantes de metodologia científica.”
- * 11. “Apenas pessoas pacientes devem ser pais.” (Cuidado: difícil)

III. Análise de argumentos.

12. Os livre-pensadores de inclinações liberais são considerados uma ameaça à sociedade por indivíduos e instituições que têm interesse em manter o status quo do sistema social.

Só as pessoas verdadeiramente injustiçadas podem ser consideradas uma ameaça à sociedade pelos indivíduos e instituições que têm interesse em manter o status quo do sistema social.

Logo, os livre-pensadores de inclinações liberais são pessoas verdadeiramente injustiçadas.

A conclusão é verdadeira? É válida? Explique.

13. Pressupondo-se que a seguinte afirmação é verdade,
"Apenas pessoas muito inteligentes passam no vestibular do ITA."
O que se pode inferir das seguintes informações?
(a) Fernando, que fez o exame vestibular do ITA, é muito inteligente.
(b) Márcio não conseguiu ser classificado no exame de vestibular do ITA.
14. Quando a porta da geladeira está fechada, a luzinha está apagada.
A luzinha está acesa.
Logo, a porta não está fechada.

Este argumento é válido?
15. Um marceneiro disse:
– "Se a madeira dos tacos é úmida, então, eles empenarão."
(a) Um marceneiro entra numa sala em que, durante 40 anos de existência, os tacos não empenaram. O que ele pode concluir, de acordo com sua opinião expressa acima?
(b) Ele vê um auxiliar colocar tacos de madeira não úmida. O que ele pode concluir?
- * 16. A medicina provou que, *se ambos os pais têm olhos azuis, seus filhos vão ter olhos azuis.*
(a) Fernando tem olhos azuis. Baseado nas informações acima, o que se pode concluir sobre a cor dos olhos dos pais dele?
(b) Maria tem olhos castanhos. O que você sabe sobre a cor dos olhos dos pais dela, com base nas informações acima? O pai e a mãe dela podem ter olhos azuis? Explique.
[Observação: Este problema é mais difícil do que parece.]
- * 17. Um colunista social relata:
– Ou João é rico ou é inteligente. Senão, ele não estaria dirigindo uma firma tão importante quanto essa.
Descobrimos que João não é pobre. O que o colunista poderia concluir, com base nestas informações?
- * 18. O dono de um restaurante em Olinda nos informa sobre uma maneira de reconhecermos se um peixe é fresco ou não:
– Primeiro, dê uma olhada no olho dele. Se o olho é transparente e cheio, como se ele estivesse vivo, você pode saber que o peixe está fresco.
Para os fins deste exercício, você deveria confiar no conselho do dono do restaurante. Agora, mais informações...
(a) Um dia você se encontra no mercado central, onde um vendedor lhe

oferece um peixe, tipo “dourado”. Ele diz que o peixe está fresco, que foi entregue pelo pescador há duas horas atrás. Você nota que os olhos não são transparentes. São brancos, machucados e sem líquido. O que você pode concluir, logicamente? Explique.

- (b) Um peixe, tipo “cavala”, foi pescado há quatro ou cinco dias, em Candeias. Hoje, o vendedor ainda não conseguiu vendê-lo. Os olhos ainda podem parecer iguais àqueles de um peixe vivo, transparentes e cheios?

IV. Para Discussão:

19. Leia as afirmativas A e B. Você concorda com elas ou não?

- A. As escolas tendem a promover o desenvolvimento intelectual das pessoas, pelo menos quando o ensino é de qualidade.
B. As pessoas de culturas tradicionais, em que não há escolas, não são intelectualmente inferiores às pessoas de culturas em que há educação formal.

As duas afirmativas são compatíveis, em sua opinião? (Isto é, é possível aceitar A e B simultaneamente?) Ou aceitar uma delas exige que se rejeite a outra? (Isto é, elas são contraditórias, incompatíveis, logicamente inconsistentes?) Explique sua resposta.

20. Qual a diferença de significado das seguintes frases?

“Algumas crianças são diabos!”

“Alguns diabos são crianças.”

Represente cada frase através de um diagrama.

As representações são diferentes? Por quê (não)?

21. Se A é verdade, B é verdade.

Descobrimos que B não é verdade, é falso.

A é verdade?

(a) Sim.

(b) Não.

(c) Não é possível saber.

- * 22. Se A é verdade, B é verdade.

Descobrimos que A não é verdade, é falso.

B é verdade?

(a) Sim.

(b) Não.

(c) Não é possível saber.

23. Premissas: Quem sabe roubar dos outros merece ser rico.

Djalma sabe roubar dos outros.

Derive uma conclusão válida.

24. Numa disputa pelo poder, numa universidade, um aspirante ao cargo de reitor afirma:

“A substituição do reitor pelo vice-reitor se faz nos casos de impedimento e faltas, mas a sucessão só existe no caso de vacância”.

No presente caso, houve de fato uma vacância pois o reitor havia falecido, tragicamente, algumas semanas antes. O aspirante ao cargo conclui: “Houve sucessão”.

Como apresentada acima, a lógica do argumento está certa? Explique.

V. – Argumentos lógicos para “cobras”.

A seguir, você encontrará alguns problemas de lógica, consistindo de diversas premissas. Sua tarefa consiste em derivar conclusões válidas (embora possam ser estranhas) dessas premissas. É impossível fazer os problemas apenas “dando um chute”. Você precisa ser sistemático. Não confunda aquilo que você sabe ou acha com o que é afirmado pelas premissas.

Exemplo

Premissas:

- a. Todo mundo que é mentalmente equilibrado pode resolver problemas de lógica.
- b. Não existem pessoas doidas que podem trabalhar como cirurgiões plásticos.
- c. Nenhum de seus tios pode resolver problemas de lógica.

Conclusões (válidas):

1. Nenhum de seus tios é mentalmente equilibrado.
(Derivada a partir de *a* e *c*.)
2. Nenhum de seus tios pode trabalhar como cirurgião plástico.
(Derivada a partir de *1* e *b*.)

Agora, faça os seguintes problemas.

25. Premissas: As pessoas orgulhosas são egoístas.

Nenhuma pessoa bem informada é má companhia.

Pessoas egoístas não são boa companhia.

Derive uma conclusão.

* 26. Premissas: Pessoas que não mantêm sua palavra não são dignas de confiança.

As pessoas que tomam bebidas alcoólicas são muito comunicativas.

Um homem que mantém sua palavra é honesto.
Nenhum abstinente é agiota.
Sempre se pode confiar numa pessoa comunicativa.

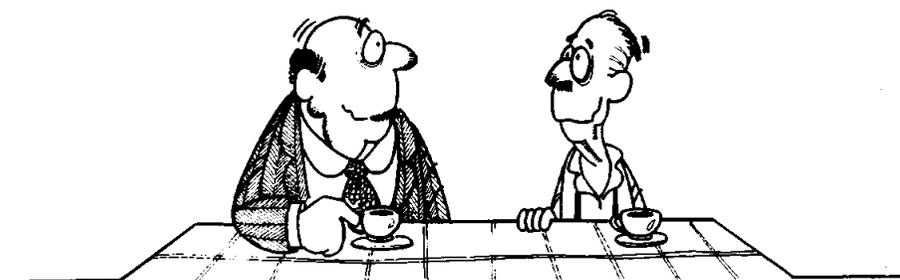
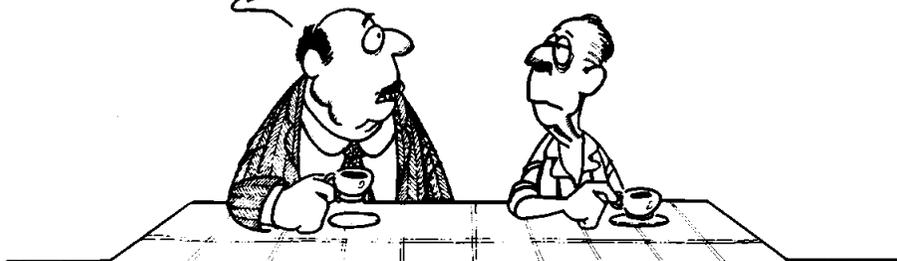
Quais as conclusões?

27. Premissas: O único tipo de bicho nesta casa é gato.
Qualquer bicho que gosta de olhar para a lua é domesticável.
Quando detesto um animal, fico longe dele.
Nenhum animal é carnívoro sem ser predador noturno.
Apenas os animais desta casa se dão bem comigo.
Os cangurus não são domesticáveis.
Apenas animais carnívoros matam ratinhos.
Detesto animais que não se dão bem comigo.
Animais que são predadores noturnos sempre gostam de
olhar para a lua.

Quais as conclusões válidas que você pode derivar das premissas?

Observação: Problemas 25-27 foram adaptados de "A selection from Symbolic Logic", in Carroll, L. *The Complete Works of Lewis Carroll*, Nova York: Vintage, 1976 (1895), 1238-1265.

SABIA QUE O CAFÉ É
A RIQUEZA DO POVO
BRASILEIRO?



Não devemos encarar levemente o paradoxal: o paradoxo é a fonte da paixão do pensador. O pensador sem paradoxo é igual um amante sem sentimento.

S. Kierkegaard. *Philosophical Fragments*

4

LENDO NAS ENTRELINHAS

Como verificamos no último capítulo, a lógica nos permite organizar nossas idéias e ver com maior clareza se podemos chegar às conclusões às quais acreditamos poder chegar, a partir de nossas idéias. A lógica nos ajuda a colocar as idéias em ordem de forma tal que os outros teriam que aceitar nossas conclusões se aceitarem nossas premissas e se o raciocínio for rigoroso.

Apesar destas vantagens, a lógica tem seus limites. Não se deve parar de pensar apenas por ter conseguido colocar um argumento em forma lógica ou provar a impossibilidade de fazê-lo.

O pensador crítico exige a coerência que a lógica fornece mas reconhece seus limites. Primeiro, ele reconhece que muitas idéias desprovidas de uma lógica rigorosa têm valor. As brilhantes idéias dos cientistas e pensadores normalmente surgem sem uma lógica clara para justificá-las. Além disso, é também possível encontrar argumentos lógicos com conclusões falsas. Quando se trata de exemplos simples em que a falsidade é patente, ninguém se preocupa. Afinal, quem acreditaria que os peixes têm 4 pernas, mesmo que isso fosse demonstrado logicamente? Mas o pensador crítico precisa considerar a adequação das idéias que aceita como premissas, o que não tem sido devidamente reconhecido pelos filósofos da lógica:

É uma característica da inferência dedutiva válida de que, se as premissas forem verdadeiras, a conclusão também tem que ser verdadeira. Mas a dificuldade principal consiste em assegurar que as premissas originais sejam verdadeiras e foi justamente este o problema que Aristóteles e seus seguidores não consideraram suficientemente!

Além do mais, o pensador precisa saber quais são, de fato, as premissas, pois, como veremos, as comunicações geralmente deixam de mencionar muitas das idéias que são centrais para os argumentos que estão sendo desenvolvidos.

1. TOME O NÃO DITO POR DITO!

As comunicações que recebemos diariamente, tanto na vida cotidiana como na ciência, exigem que transcendamos a lógica, que penetremos naquilo que nos for apresentado, que nem sempre aceitemos os problemas na forma em que nos são apresentados. As regras da lógica, por mais úteis que sejam, tratam o raciocínio como se fosse algo que pudesse ser ensinado de forma automática, sem o uso da inteligência, sem intuições, sem reflexão sobre o significado das idéias consideradas.

No presente capítulo, consideraremos por que e como é necessário irmos além da lógica formal. Consideraremos o papel da perspicácia no raciocínio. Argumentaremos que, para pensar criticamente, é necessário ser perspicaz, enxergar além da superfície, questionar onde não há perguntas já formuladas e ver facetas que os outros não estão considerando.

É precisamente o "invisível" dos fenômenos sociais que torna sua compreensão tão difícil, seja este "invisível" constituído pelos mecanismos de defesa, motivos, jogos e estrutura da personalidade da psicologia clínica, pelas normas, os papéis sociais, ideologias e funções latentes da Sociologia, pelos símbolos e sistemas de classificação da Antropologia; ou pela estrutura profunda e registros da Linguística. Pode-se dizer que a maioria dos cientistas sociais parte de um modelo dos fenômenos humanos segundo o qual os aspectos mais significativos escapam à observação direta. Este modelo também se aplica à comunicação humana, até mesmo em argumentos em que há a pretensão de comunicar as idéias diretamente e racionalmente, com a finalidade de esclarecer ou persuadir. Mesmo que a insinuação, ironia, giria e ambigüidades que caracterizam a conversação cotidiana tendam a ser eliminadas da comunicação científica, uma boa parte do significado das comunicações entre cientistas deixa de ser explícita, como a maior parte de um iceberg deixa de ser visto. Conseqüentemente, o pensador sensato não pode restringir sua atenção apenas àquilo que é dito; ele penetrará além da superfície das idéias, à procura de pressupostos implícitos, refletirá sobre a plausibilidade das posições em vista destas informações adicionais descobertas e trará à luz as idéias, de tal modo que os problemas diante dele serão iluminados. O pensador social que se recusa a procurar constantemente as premissas e pontos de vista subjacentes vai continuar a isentar idéias de uma análise crítica e, conseqüentemente, deixará de enxergar, no decorrer e na revisão da pesquisa, certas idéias centrais. Portanto, sugerimos que se incentive a curiosidade e se interprete o

que for apresentado de várias perspectivas para garantir a detecção do “não dito” na comunicação científica e diária.

A seguir analisaremos alguns exemplos em que se pode argumentar que há idéias implícitas, úteis e, às vezes, necessárias para uma compreensão completa do significado das comunicações. Para fazê-lo, distingamos entre três níveis do implícito: pressupostos semânticos, idéias subentendidas e premissas subjacentes.

2. PRESSUPOSTOS SEMÂNTICOS

Pressupostos semânticos são idéias não expressas explicitamente mas, de alguma forma, contidas no próprio significado das palavras. Se alguém disser que um tal Ubiratan é solteiro, por exemplo, não é preciso dizer que ele é um homem não casado. A própria palavra *solteiro* nos revela isto. Quem é solteiro é, por definição, um homem não casado. Uma análise do significado das palavras revela a idéia pressuposta na frase “Ubiratan é solteiro”.

De modo semelhante, podemos rejeitar a idéia de que Ubiratan tem uma esposa bonita pois ele não pode ter esposa alguma, se é solteiro. Não precisamos nem ir à casa dele para verificar se a esposa é bonita ou não; podemos rejeitar a idéia com base naquilo que já sabemos sobre ele. As duas idéias são logicamente incompatíveis ou inconsistentes: não podemos aceitá-las simultaneamente. Uma contradiz a outra.

Por outro lado, afirmar que “Paulo é pai de 3 filhos” não implica que ele seja ou tenha sido casado, embora a maioria de nós inferíssemos isto com base em nossas experiências anteriores – quem tem alguns filhos geralmente é casado.

Expressões idiomáticas exemplificam como os pressupostos semânticos vão além do sentido literal das palavras. Quando alguém diz que comprou um “abacaxi de carro”, está expressando a idéia de que o carro é deficiente, que não funciona bem². Uma “uva”, no sentido figurado, pode significar uma mulher bonita, como “pão” um homem de boa aparência. Naturalmente estes exemplos não têm nada a ver com alimentos em si; através de comparações com alimentos podemos expressar certas idéias. A multiplicidade de significados para as expressões ressalta a importância do contexto para as compreendermos. Vejamos esta característica nos seguintes exemplos.

3. IDÉIAS SUBENTENDIDAS

Idéias subentendidas de comunicações referem-se àquelas não faladas explicitamente que, por uma questão de costumes sobre o uso de linguagem, fazem parte íntegra das afirmativas em questão. A pergunta “Como vai?” significa, na vida diária, um cumprimento ao invés de um pedido de informações

sobre o estado físico ou mental do outro. De modo semelhante, "Você tem as horas?" significa "Que horas são?", pois o indivíduo não quer apenas constatar se a outra pessoa está de relógio. Responder a perguntas deste tipo literalmente (por exemplo, dando uma descrição minuciosa de nosso estado físico no primeiro caso, ou respondendo apenas, "Sim, eu tenho as horas", no segundo) poderia ser interpretado até como uma gozação. Qualquer pessoa que fala português entende que não devemos interpretar as expressões literalmente³ mas, sim, em termos de seu **significado social**, isto é, em termos de interpretações que os usuários dariam a tais expressões.

Existem também idéias subentendidas que não são padronizadas. Por exemplo, ao ler a mensagem "Não pare na estrada. Vá de Mercedes Benz" (num *outdoor* que apresenta um retrato de caminhão), nenhuma pessoa tem dificuldade em reconhecer, pelo menos intuitivamente, de que as frases sugerem certas idéias: que caminhões Mercedes Benz não quebram, que apenas os outros caminhões quebram, que Mercedes Benz significa qualidade e durabilidade, etc. O leitor "preenche" estas informações com base em suas experiências anteriores e competência comunicativa.

Vejamos agora como o contexto em que as expressões se inserem é importante para compreender o significado.

Exemplo 1: Nós estávamos falando de opções para nossas férias do ano que vem. *Mas, na minha opinião, Porto Alegre é muito longe de Recife.*

Exemplo 2: Você desenhou Pernambuco bem perto do Rio Grande do Sul no seu mapa. *Mas, na minha opinião, Porto Alegre é muito longe de Recife.*

No primeiro caso, a frase grifada expressa resistência contra a idéia de tirar férias em Porto Alegre. O locutor não *diz*, explicitamente, que não deseja visitar Porto Alegre, mas percebemos que esta idéia está subentendida no contexto da conversa. No segundo exemplo, *a mesma frase* serve para expressar a opinião de que o mapa não foi bem feito.

As mesmas sentenças podem ter significados diversos. Atribuímos o significado com base do conhecimento de que dispomos sobre a língua portuguesa e conhecimento sobre o mundo social. A lógica não penetra até este nível do significado de comunicações. Portanto, para entendermos a comunicação social na sua íntegra, vamos além de considerações meramente lógicas e semânticas.

4. PREMISSAS SUBJACENTES

Os pressupostos semânticos decorrem do significado das palavras. As idéias subentendidas decorrem de conhecimento sobre os usos da linguagem

em contextos específicos. Existem, também, idéias necessárias para compreendermos adequadamente o significado das comunicações e cuja descoberta exige uma análise daquilo em que o autor baseou seu raciocínio. Estas idéias são chamadas **premissas subjacentes**. Uma premissa subjacente geralmente não é subentendida por pessoas quando elas tentam compreender uma comunicação. Ela normalmente passa despercebida, sendo captada apenas pelo indivíduo extremamente perspicaz. Vejamos um exemplo na conversa entre um terapeuta e um colega:

- Eu não notei ansiedade em Maria. Então é claro que ela não se sentiu rejeitada pelos demais membros do grupo de terapia.

As idéias expressas pelo terapeuta são relativamente claras. Com a possível exceção das palavras "ansiedade" e "rejeitada", é quase impossível imaginarmos uma discussão sobre o significado daquilo que foi dito.

Mais importante, porém, é aquilo que *não* foi dito – o implícito. O autor está defendendo a idéia de que Maria não se sente rejeitada pelo grupo de terapia. Ele fundamenta esta conclusão na afirmativa de que ele não notou indicação nenhuma de ansiedade em Maria. Ora, para que a evidência seja de fato um apoio para esta conclusão, é necessário que se pressuponha algumas idéias, pois a relação entre rejeição e ansiedade não está muito clara. Quando se reflete sobre o argumento, fica claro que o autor (o terapeuta) pressupõe que *pessoas rejeitadas por outras sentem e manifestam ansiedade*. Além do mais, ele pressupõe, segundo nossa análise, que ele teria notado qualquer indicação de ansiedade em Maria se ela tivesse manifestado ansiedade. O argumento, em sua forma completa, seria mais ou menos o seguinte⁴:

[As pessoas que se sentem rejeitadas por outros sentem e manifestam ansiedade.]

[Eu (o locutor) teria notado a presença de sinais de ansiedade em Maria se ela tivesse manifestado ansiedade.]

Eu não notei ansiedade em Maria.

[Então, ela não sentiu ansiedade.]

Logo, ela não se sentiu rejeitada pelos demais membros do grupo de terapia.

Observações: As premissas subjacentes estão entre colchetes. Estas considerações evidenciam a importância de descobrirmos as premissas subjacentes para analisarmos a comunicação, pois estas freqüentemente não são evidentes. Será que as pessoas que sentem rejeição demonstram ansiedade? Não é verdade que muitas pessoas mantêm uma aparência de calma para evitar que seus problemas sejam descobertos e, no caso de grupos de terapia, discutidos publicamente? Como um observador pode ter certeza que notaria a ansiedade nos outros?

5. A DESCOBERTA DO IMPLÍCITO: EXEMPLOS

É tão comum deixarmos de mencionar idéias que aceitamos como verdadeiras (mesmo que não reconheçamos isto) que seria útil analisarmos mais alguns exemplos. Embora não seja possível indicar um método universal para a descoberta do implícito, esperamos que os exemplos ajudem o leitor a perceber além daquilo que é dito quando ler ou ouvir comunicações⁵.

Sobre Abelhas e Idiotas

Jim disse que as abelhas não picariam idiotas; mas eu não acreditei nisso, porque eu mesmo já tentei muitas vezes, e elas não me picaram.

Mark Twain. *The Adventures of Huckleberry Finn*.

Quase nem é necessário mencionar que o falante, Huck Finn, pressupõe que ele não é um idiota – uma crença um pouco desafiada pelas repetidas tentativas de ser picado por abelhas.

Deixando de lado o aspecto humorístico do exemplo por um momento, verifica-se que o falante também apresenta um exemplo interessante de raciocínio (baseado na premissa duvidosa que foi mencionada acima), ou seja:

- (1) As abelhas não picam idiotas (segundo Jim)
- (2) [Logo, elas devem picar pessoas inteligentes – isto é, não idiotas]
- (3) [Eu não sou idiota; sou inteligente]
- (4) [Então elas deveriam me picar]
- (5) Mas não me picam.
- (6) Então Jim não tem razão.

Huckleberry é certamente positivo em sua auto-avaliação pois, ao invés de questionar (3), ele rejeita (1). Fica evidente que o segundo passo representa uma generalização apressada. Sabemos que as abelhas picam certas pessoas. Segundo Jim, essas pessoas não seriam idiotas. Mas não há razão para supor que *todos* os não idiotas seriam picados pelas abelhas.

A lógica extraída do comentário de Huckleberry Finn talvez não fosse aceita por Huckleberry se a apresentássemos a ele. Então, como podemos ter confiança de que as premissas implícitas, acrescentadas por nós (entre colchetes), estão corretas?

Intuitivamente, sentimos que existe com certeza uma lógica escondida (subjacente) no argumento inicial. Pressupomos que o falante provavelmente está raciocinando de uma maneira mais ou menos coerente. Evidentemente, se Huckleberry rejeita a idéia de Jim, devido ao fato de que as abelhas não o picaram, pressupõe-se que a idéia de Jim iria predizer o contrário, isto é (4).

Mas (4) não recebe apoio – Huck nunca foi picado. Portanto, Huck rejeita uma idéia (1) em que (4) supostamente foi baseada.

Embora uma análise desta natureza venha destruir a beleza de uma observação inocente em sua espontaneidade, ela serve para ilustrar como é completamente razoável entender que afirmações transmitem mais do que as idéias explicitamente formuladas. Acreditamos que membros de outras culturas provavelmente interpretariam a frase original de uma maneira semelhante, isto é, que a análise não depende de peculiaridades do inglês ou do português ou de conhecimentos peculiares à sociedade em que foi expressa. Sendo assim, parece-nos totalmente apropriado tratar nossa versão como uma explicitação da comunicação original⁶.

A Mudança do Porto do Recife para Suape, Pernambuco

A afirmação a seguir revela-se um pouco mais complexa do que se poderia concluir através de uma leitura rápida.

Espera-se que os pescadores e, inclusive, a comunidade toda na região de Suape enfrentarão uma série de dificuldades nos próximos anos. Afinal, a instalação do porto em Suape representa uma alteração radical da economia da região – isto é inegável.

O autor propõe, implicitamente, que as alterações radicais em sistemas econômicos em geral causam dificuldades. Mas será que isto é sempre verdade? Ou será que podem existir alterações radicais na economia que sejam benéficas, não levando a dificuldades – como no caso do estabelecimento da indústria da borracha nas Filipinas? A existência do contra-exemplo pode tornar muito difícil ao autor a defesa da sua premissa implícita. Além disso, a idéia deveria ser examinada independentemente da posição pessoal do autor em relação ao Projeto Suape, a não ser que a premissa pudesse ser considerada como estabelecida sem sombra de dúvida pelos dados e teorias econômicas.

Ora, talvez por outro lado, o autor tenha mais a dizer sobre o caso em discussão. Talvez ele acredite que, embora nem todas as alterações econômicas radicais causem dificuldades, as alterações do tipo da proposta para Suape o fazem. Se este for o caso, o autor deveria completar sua lógica, permitindo, assim, uma compreensão mais ampla do seu ponto de vista e uma melhor avaliação dos problemas envolvidos.

Santas Drogas

Para compreendermos a água benta, precisamos examinar padres e fiéis, ao invés de água; e para compreendermos as drogas que as pessoas abusam e em que se viciam, precisamos examinar médicos e viciados, políticos e povos, ao invés das drogas.

Thomas Szasz. *Cerimonial Chemistry*.

No sentido literal, Szasz apresenta duas observações independentes – uma referente à água benta e outra referente às drogas. Embora ele não mencione a relação entre as duas substâncias, podemos facilmente inferi-la, especialmente em face do contexto em que o argumento se insere. Água benta é um símbolo, cujo significado é compreendido não pela análise de suas propriedades físicas mas, sim, por uma análise de como as pessoas definem, regulam, interpretam e usam este símbolo. As drogas são presumivelmente algo de natureza semelhante: nós as compreendemos através de seu significado simbólico, seu significado social. O fato de um viciado em drogas ser considerado criminoso enquanto um viciado em álcool ou cigarros não ser criminoso, como argumenta Szasz em outro momento, é evidência da importância de mitos na formação de nossas atitudes com relação às drogas.

Szasz defende a concepção de drogas como fenômenos simbólicos aos quais reagimos de acordo com nossas atitudes, que são culturalmente determinadas. O que ele não leva em consideração – e nesse ponto a analogia entre as drogas e a água benta falha – é que as drogas, em contraste com a água benta, têm propriedades químicas que fisiologicamente afetam o organismo humano de maneiras poderosas, mesmo que o indivíduo não saiba que uma droga foi administrada. Esta consideração deixa clara a necessidade de *também* encarar a droga como substância química, a fim de esclarecer o papel da fisiologia no vício.

A analogia é simples e direta, facilitando a compreensão da posição do autor. Mas é uma faca de dois gumes, podendo ser facilmente rejeitada *por razões irrelevantes*. Uma pessoa que não esteja inclinada a concordar com Szasz, por exemplo, ou porque não compreende a analogia ou não aceita suas implicações, tenderá a procurar características que distingam o fenômeno a ser esclarecido – as drogas – do veículo da comparação – a água benta. Neste caso, um ouvinte relutante talvez diria que a religião não tem nada a ver com o vício, que há muitas diferenças entre médicos e padres, que as drogas ilegais não são bentas, etc. Mesmo reconhecendo a falha da analogia que foi apresentada acima, seria injusto criticá-la em todos esses sentidos pois Szasz certamente não pretendeu tratar a analogia como uma asserção de equivalência categórica.

Em todas as analogias há um princípio subjacente (ou vários) que constitui a razão ou base da comparação, mesmo que este não seja expresso abertamente. Em nosso exemplo, o princípio refere-se às interpretações simbólicas e culturalmente definidas e à existência de elementos humanos responsáveis pela manutenção de divulgação destas interpretações: a água benta é semelhante às drogas neste sentido, sem o ser em todos os sentidos.

Uma maneira de evitar interpretações erradas, embora mantendo o apelo literário e persuasivo da analogia apropriada, é explicitar para o leitor a base da comparação. Muitos escritores rejeitariam esta sugestão, que despreza a elegância da comparação direta e não analítica da metáfora. Até certo ponto isto é

verdade e, em última análise, é necessário decidir o que é mais indicado, considerando-se as características da audiência e a facilidade com que a conclusão encontraria aceitação. Via de regra, as metáforas e as analogias literárias só deveriam ser utilizadas quando não se espera encontrar resistência por parte dos ouvintes com relação às idéias propostas. Se se esperar que o ponto de vista defendido será questionado, sugerimos que a apresentação do raciocínio seja clara, mesmo que este procedimento implique na supressão parcial das inclinações estéticas do locutor ou autor.

A questão da validade da analogia vai além da presença ou não de uma base subjacente para a comparação, englobando também as conotações e associações feitas em relação aos elementos da comparação. Comparar a organização e eficiência do Correio Brasileiro àquela da Gestapo durante a Segunda Guerra Mundial certamente representaria uma condenação do Correio através de insinuação, mesmo que o autor afirme veementemente que estava se referindo apenas à questão da eficiência nos dois casos: as implicações são simplesmente óbvias demais para ser ignoradas. Devido a estes efeitos associativos e conotativos, a analogia age como ferramenta muito importante no favorecimento ou desfavorecimento de idéias e pontos de vista.

Premissas implícitas na pesquisa: a sede dos ratos

Os pesquisadores, motivados por curiosidade e boas intenções, às vezes deixam seus resultados vulneráveis a críticas devido à adoção de procedimentos metodológicos que, embora convenientes, diminuem a credibilidade, generabilidade e, portanto, o valor de suas investigações. Uma ilustração é a série de estudos conduzidos com ratos participando como sujeitos ou cobaias para se avaliar o possível papel de adoçantes artificiais no aparecimento do câncer em seres humanos. Além da questão da comparabilidade dos ratos aos seres humanos – que não parece ser muito problemática em estudos fisiológicos –, os pesquisadores empregam dosagens que estão longe de ser comparáveis àquelas encontradas em situações naturais, procedimento que tem resultado em críticas como a seguinte:

Pela leitura das reportagens populares concernente aos experimentos com animais que fundamentaram a decisão da Administração de Alimentos e Drogas dos Estados Unidos de propor a proibição da sacarina, poderia parecer justo concluir que este órgão bateu um novo recorde de arbitrariedade governamental. As reportagens dos jornais anunciaram amplamente o fato de que um ser humano teria que beber 1.250 latas de refrigerantes artificialmente adoçados por dia durante toda a vida para ingerir a mesma quantidade de sacarina que os infelizes ratos canadenses receberam.

O mesmo autor justifica, entretanto, o procedimento de dosagens extremamente elevadas:

A razão pela qual os experimentadores expõem os animais a dosagens extraordinariamente elevadas das substâncias sendo investigadas quanto às suas propriedades causadoras de câncer é que, ao aumentar a dosagem, aumenta-se o risco, de modo que os possíveis efeitos carcinogênicos possam ser observados num pequeno grupo experimental⁷.

Se pudermos fazer o papel do “advogado do diabo” por um momento, podemos resumir este raciocínio da seguinte forma: É importante sabermos se o adoçante tem propriedades causadoras de câncer, mesmo que o risco seja muito baixo. Se a substância é responsável pela morte de, digamos, uma pessoa em 100 no intervalo de 5 anos, haveria interesse em proibir a venda de produtos que contêm a substância. Porém, se apenas uma pessoa em 100 morre por causa da droga em 5 anos, em condições naturais, como o pesquisador poderia ter certeza de que o adoçante matou o infeliz consumidor de refrigerantes ou se a morte de câncer decorreu de outros fatores? Como o cientista saberia quais e quantas pessoas morreram por causa da substância? Voltando ao estudo de laboratório com os ratos, como se poderia saber que os ratos no grupo experimental morreram por causa da substância se, sob condições de dosagens “normais”, 3 ratos em 100 morressem de câncer em comparação com um rato do grupo de controle (aqueles que não receberam a substância)? Tal evidência não seria conclusiva, porque diferenças desta ordem poderiam ocorrer por acaso.

Daí resulta a decisão de aumentar a dosagem. Agora, a idéia crucial. Os *investigadores pressupõem que a probabilidade de contrair câncer numa população cresce de uma maneira diretamente proporcional à dosagem*. Numa dada população, se houve 2 mortes de câncer com dosagem X deveria haver aproximadamente 4 mortes com o dobro da dosagem e 18 mortes com 9 vezes a dosagem original. Ora, se aumentar a dosagem por um fator de 1.250, pensa-se, pode-se observar os efeitos em amostras pequenas ao invés de grupos enormes. Isto seria razoável?

Apliquemos o mesmo tipo de raciocínio ao problema do consumo de sal comum. O consumo de sal por seres humanos é na ordem de, pelo menos, de uma colher de chá por dia. Se multiplicarmos esta quantidade por 1.250, o grupo experimental teria de consumir 1.250 colheradas por dia, ou seja, aproximadamente 5 kg diários de sal. Pelo fato de que o sal é conhecido como vaso-constritor, espera-se que os sujeitos que conseguissem consumir uma pequena fração desta quantidade de sal apresentariam problemas circulatórios graves. Mesmo um não especialista pode ver facilmente que o índice de mortalidade seria drasticamente elevado em comparação com o grupo de controle. Isto significaria que o sal é perigoso em quantidades diárias *limitadas*?

Sabe-se que as drogas afetam as pessoas de maneiras intimamente associadas à dosagem utilizada, freqüentemente apresentando-se efeitos limiares e efeitos peculiares à faixa em que a droga foi administrada, como a seguinte reportagem deixa claro:

Num grupo de 568 homens casados que morreram de doenças cardíacas e um número equivalente de controles emparelhados, informações foram coletadas num grande número de variáveis, inclusive sobre o consumo diário de álcool, classificado de acordo com o tipo de bebida, ou seja, cerveja, vinho ou bebidas fortes. O consumo diário de quantidades baixas de álcool (57 ml...ou menos diariamente) foi inversamente relacionado à saúde cardíaca... *Estes dados indicam que o risco diminuído de morte cardíaca entre os consumidores leves e moderados é notavelmente semelhante para cerveja, vinho e bebidas mais fortes, após compensar-se o conteúdo de álcool nessas bebidas. Logo, parece provável que um efeito protetor contra a doença cardíaca realmente resulta do próprio álcool, ao invés de outras substâncias achadas em cada tipo de bebida. Não se encontrou uma associação entre morte por doença cardíaca e o consumo elevado de álcool*⁸ [grifo nosso].

A quem pertence a lua?

Muitas vezes eu me encontro em reflexão sobre os pontos de vista expressos por outros em conversas, conferências, e reuniões tanto formais como informais. Normalmente, quando discordo de uma opinião apresentada, descubro que a base da divergência não repousa sobre aquilo que foi dito mas, sim, sobre aquilo presumido como verdade, mas deixado num plano subjacente. Apenas depois de procurar estas premissas implícitas é que se torna possível compreender a origem da discórdia.

Este momento de *insight*, em que se penetra a superfície das comunicações para chegar ao “coração” do assunto, pode fornecer uma experiência muito positiva. Uma observação feita por um leitor de revista provocou em mim uma dessas experiências:

Para protestar que o acordo sobre a Lua equivale a “doação em grande escala” de acesso a minerais vitais (um ponto expresso num exemplar anterior da revista), precisa-se primeiro pressupor que os Estados Unidos têm um direito intrínseco a estes materiais lunares. Nós, americanos, temos que enfrentar o fato de que um desejo não é necessariamente equivalente a um direito, apesar das nossas doutrinas econômicas, que fazem equivaler a habilidade de pagar com o direito de possuir⁹.

A *premissa de valor* subjacente, “a habilidade de pagar dá o direito de possuir”, aparentemente permeia o conjunto de princípios sociais adotados nos Estados Unidos, como em muitos outros países. Uma vez expressa nesta forma, a premissa chama atenção à necessidade de uma análise reflexiva, que, se feita, provavelmente levaria o pensador a descobrir o corolário¹⁰, “a falta de habilidade de pagar implica na falta do direito de possuir”. Em princípio, é claro, os desprivilegiados podem reivindicar direitos a certas necessidades como alimentação, habitação e vestuário. Na prática, porém, estes direitos são virtualmente inexistentes. No caso de habitação, por exemplo, as cortes judiciais estão prontas a defender o direito de um indivíduo que pagou por uma

casa mas está sendo impedido de recebê-la, mas não reconhecem o direito de um indivíduo que precisa de uma casa mas não pode pagar por ela.

O registro de dados e ideologia subjacente.

O que passa por uma questão meramente técnica implica, às vezes, em pressupostos mais abrangentes que o próprio pesquisador pode não reconhecer mesmo que os esteja defendendo implicitamente. O registro de dados no decorrer de um estudo pode favorecer uma posição *a priori* sobre o fenômeno. O pesquisador deixa-se levar pela sua opinião sobre o fenômeno na coleta, tratamento e análise dos dados. Luiz Antônio Cunha ressalta este mesmo problema no registro de classe social em estudos sociológicos. O tratamento de classes como um fenômeno dicotômico, com dois pólos – os governantes e os governados, os em controle dos meios de produção e os trabalhadores, os membros da classe baixa e da classe média (a classe alta raramente entra como uma das categorias em estudos) –, tende a ser compatível com uma imagem da sociedade como em constante tensão entre forças opostas. Nas palavras de Cunha, esta concepção “é usada para aumentar o contraste entre as diferenças perceptíveis e, em conseqüência, facilitar a denúncia da ordem social pelas classes desprivilegiadas”¹¹. Por outro lado, a concepção gradualista, que encara classe social como uma ordenação contínua dos membros da sociedade numa dimensão, tende a desenfaturar a existência de obstáculos sociais que impedem a ascensão de indivíduos às classes mais privilegiadas, prestando-se “à legitimação da ordem social” e enfatizando a continuidade do sistema.

Saber qual é a maneira “correta” de registrar a classe social torna-se uma questão tão importante quanto difícil. Mesmo que não se possa determinar definitivamente a solução do problema, parece-nos razoável supor que uma posição mais refletida seria mais promissora do que uma posição não questionada.

6. PARADOXOS E PERSPECTIVAS MÚLTIPLAS

Se a lógica fosse suficiente para avaliarmos a adequação de argumentos, uma grande parte do trabalho científico seria bem mais fácil do que é. Também seria menos interessante. Como vimos, uma grande parte das comunicações, seja nas Ciências ou não, baseia-se em idéias implícitas. A análise inteligente de artigos, relatórios e palestras exige, portanto, a descoberta do implícito para que nós possamos avaliá-lo. Esse processo da descoberta é guiado pelo bom senso e perspicácia do pensador crítico.

Necessitamos também da perspicácia para raciocinar sobre fenômenos sociais que apresentam múltiplas facetas e, por conseguinte, múltiplas perspectivas segundo as quais poderiam ser encaradas.

Agora, consideremos a “verdade”, ou melhor, a aceitabilidade das seguintes premissas:

- Ninguém deve receber remuneração por ter fingido trabalhar ao invés de realmente trabalhar;
- Caridade é uma virtude cristã de grande valor;
- Estelionato é um crime covarde.

Todas três parecem relativamente aceitáveis. Agora, mais informações. Nos supermercados de Recife, os carros são deixados em estacionamento próprio onde meninos da vizinhança costumam “ficar de olho” supostamente para evitar roubos e vandalismo.

Nesta realidade, a relação cliente-menino é conhecida e sancionada por normas sociais. Por exemplo, se o dono disser que o menino pode olhar o carro – dando uma permissão que é difícil negar devido à crença de que uma resposta negativa levaria a atos de vandalismo praticados pelos próprios meninos –, a permissão gera a expectativa entre as duas partes de que o menino receberá uma gratificação quando o dono voltar. Sabe-se também que o menino comumente não fica vigiando o carro, podendo sair de perto até o retorno do dono do carro. Porém, se o menino não estiver perto do carro quando isto acontecer, ele perde o direito de cobrar o serviço dele. O emprego de vigiar o carro, então, é um serviço apenas em aparência; de fato, o menino não presta serviço algum e o dono não recebe algo de que precisava. Neste contexto podemos imaginar a seguinte reclamação:

Clóvis: Eu sou contra o uso da esmola. A gente está reforçando a mentalidade segundo a qual o menino pobre aprende que trabalhar é *aquilo!* Nós temos que educar esse povo a trabalhar de verdade!

Basicamente, a lógica da reclamação é a seguinte:

1. É deplorável o pagamento de esmola e o reforçamento de uma mentalidade de remuneração sem trabalho.
2. O pagamento destes meninos representa esmola e o reforçamento de uma mentalidade de remuneração sem trabalho.
3. Logo, o pagamento destes meninos é deplorável.

Nesta forma, o argumento de Clóvis não tem falhas lógicas: todo A é B; C é (um exemplo de) A; logo, C é B. Poucas pessoas iriam questionar as premissas. Portanto, o argumento parece sólido.

“No entanto, há outras facetas da situação”, diz Lúcia. “Os meninos vivem numa triste situação financeira, não dispendo de outras oportunidades de trabalho para aumentar a renda familiar. Neste caso, o dinheiro que os meninos recebem representa uma redistribuição da renda – claro, em escala reduzidíssima –, ou melhor, uma oportunidade de nós mostrarmos caridade para com

os menos afortunados. Os meninos merecem uma certa oportunidade de se sentir produtivos, de ganhar alguns trocados. A criança trabalha na medida de suas capacidades. Além disso, é melhor trabalhar do que roubar”.

Usando estas premissas como ponto de partida, é possível desenvolver o argumento, também essencialmente sólido, de que é correto pagar os meninos para vigiar os carros, mesmo que seu trabalho não represente um serviço real.

Clóvis volta a argumentar que os meninos não estão ajudando sua família com a renda, pois gastam tudo em picolés e chocolates:

- Você fala de uma redistribuição de renda, mas esses meninos não estão nem levando sua renda para casa.

E Lúcia responde que este tipo de divertimento é um dos únicos e merecidos prazeres materiais de que os meninos dispõem.

Poderíamos continuar o exemplo, mostrando mais facetas e diferentes contextos em que se poderia avaliar a situação. Mas o exemplo já serviu sua função, isto é, demonstrou que, quando um fenômeno é complexo, é possível desenvolver argumentos sólidos a seu respeito que levem a conclusões opostas, cada argumento tendo sua própria perspectiva.

O mais importante para evitarmos conflitos entre várias perspectivas é transcendermos os problemas locais para ter uma perspectiva mais ampla. Uma lógica é **aberta** na medida em que leva em consideração as múltiplas facetas dos fenômenos em estudo e é **fechada** na medida em que não considera aspectos importantes dos fenômenos.

Há muitas perspectivas para encarar fenômenos sociais e essas têm sua própria lógica. É nesse sentido que se pode referir à “lógica” marxista, à lógica cartesiana, etc. O que é lógico e aparentemente sólido de um ponto de vista, não é lógico de outro. O que é “desenvolvimento dos recursos naturais e fornecimento de emprego” dentro de uma perspectiva pode ser inteligentemente tratado como colonialismo e exploração de classes de operários dentro de outra. O fato de que 95% dos alunos de uma escola no Recife tiveram sucesso em um programa de alfabetização pode ser encarado como “sucesso escolar” por um lado, e como “fracasso escolar”, por outro lado, devido ao fato de que poucos dos alunos efetivamente desenvolveram o interesse e hábito de ler em casa. Logo, os mesmos alunos representam sucesso escolar e fracasso escolar.

Paradoxos são frequentes nas ciências humanas. No exemplo dos meninos do estacionamento, o paradoxo decorre do fato de que é possível caracterizar ou classificar fenômenos de diversas maneiras¹². Neste caso, a atividade dos meninos pode ser classificada como um exemplo de “pedir esmola”, da “luta pela sobrevivência”, de “hábitos contraprodutivos”, de “adaptação à realidade sócio-econômica”, etc.

Essas considerações demonstram a importância de usar o bom senso e juízo ao raciocinar sobre um fenômeno que tem muitas facetas. Embora a lógica

sirva como referencial de análise (pois qualquer indivíduo pode avaliar a lógica se receber o argumento pronto, para avaliar qualquer argumento já armado), apenas o indivíduo muito bem informado sobre a questão em debate pode saber se o argumento representa bem a questão na sua íntegra ou se a distorce. Os exemplos demonstram que é possível raciocinar inapropriadamente sobre fenômenos devido à exclusão de certos aspectos ou à ênfase demasiada em outros. Além do mais, novas informações podem afetar radicalmente a validade das conclusões determinadas anteriormente. Portanto, os argumentos, além de serem sólidos no sentido normalmente dado, precisam ser abrangentes e inteligentemente formulados.

Exercícios – Capítulo 4: Lendo nas Entrelinhas

I. Para os seguintes problemas, poderá haver mais de uma resposta correta:

- * 1. Que idéia é pressuposta na frase, "As crianças todas do Fernando nasceram carequinhas"?
 - (a) Fernando também é careca.
 - (b) Fernando não é careca.
 - (c) Fernando é casado.
 - (d) Fernando é pai.
 - (e) Nenhuma das respostas.

- * 2. Faça o seguinte quebra-cabeça:
Abujacy não é irmã de Roberto, embora Abujacy e Roberto sejam da mesma família.
O que se pode concluir sobre Abujacy?
 - (a) Abujacy não é do sexo feminino.
 - (b) Abujacy e Roberto têm os mesmos pais.
 - (c) Se Abujacy e Roberto têm os mesmos pais, logo, Abujacy é masculino.
 - (d) Nenhuma das respostas.

- 3. Qual a premissa subjacente na seguinte afirmativa
"Se o relógio de corda fosse tão bom, os homens não teriam inventado o relógio de quartzo."
 - (a) Não se pode confiar em relógios.
 - (b) O relógio de quartzo é melhor que o relógio de corda.
 - (c) As invenções sempre representam progresso.
 - (d) O relógio de corda não funciona bem, via de regra.
 - (e) Nenhuma das respostas.

4. “A origem da crise de depressão de Fábio era psicológica. Então, é claro, ele precisará de um psicólogo ao invés de um médico.”
Qual (quais) a(s) premissa(s) subjacente(s) na citação?
- (a) Os médicos não tratam problemas psicológicos tão bem quanto os psicólogos.
 - (b) Problemas de origem psicológica deveriam ter uma solução psicológica.
 - (c) Os médicos deveriam não tratar casos de depressão, deixando os mesmos para os psicólogos.
 - (d) O Fábio provavelmente é um tipo depressivo.
5. “Não pode ser que a metade da humanidade seja feliz, já que 2/3 está passando fome!” Qual a idéia implícita nesta afirmativa? Você concorda com essa idéia? Explique.
6. “Um homem de verdade sabe enfrentar com coragem as decisões importantes de sua vida. O senhor, por outro lado, foge dessas decisões.”
Qual a idéia subentendida na citação?
Por que alguém falaria assim a um outro homem, na sua opinião?
7. Garçom: O senhor aceita uma cerveja?
Freguês: Obrigado. Mas, diga, o senhor tem batata frita?
Garçom: Sim, temos.

O que o garçom provavelmente trará para o freguês?

8. Uma placa pendurada ao lado do caixa numa farmácia anuncia:

FARMÁCIA NÃO É BANCO

Qual a idéia subentendida na frase?

- *9. “Quando a bajulação não atinge o seu objetivo, você pode estar certo de que não é por falta de vaidade do bajulado – é por falta de competência do puxa-saco.”

Millôr Fernandes, em *Veja*.

Que idéias sobre as pessoas, de modo geral, são implícitas na citação?

10. Avalie a lógica da seguinte carta ao editor do *Estado de São Paulo*:

Sr.: Diante de um raciocínio lógico, a lei de Usucapião não é outra coisa senão a *legalização do roubo de terras*. Um indivíduo invade uma propriedade, quer do Estado ou de particulares, finca o pé, “daqui não saio, daqui ninguém me tira”, e se apare-

ce aí o verdadeiro proprietário com domínio ele é recebido à bala! E para não ser morto é preciso por via diplomática comprar a posse do invasor ou pagar-lhe uma vultosa indenização; depois do qual, o invasor finca o pé em outra propriedade... Deveria o governo convidar todos os posseiros a comprar uma *gleba de terra*... com amplo financiamento, e necessária assistência técnica dos agrônomos. Aí sim o governo estaria contribuindo não apenas para o bem-estar dos posseiros, que terão as suas *propriedades*, honesta e honrosamente *adquiridas*, mas também contribuindo ao país com grandes produtividades agrícolas! A lei de Usucapião deveria ser definitivamente extinta e para sempre!

João José da Silva Capión (27.11.81)

Na sua opinião, por que as palavras “propriedades” e “adquiridas” foram grifadas pelo autor? O que o autor está insinuando? Você acha a lógica expressa na carta relativamente aberta ou fechada? Por quê?

- II. A seguir você encontrará alguns paradoxos. Alguns dos itens poderiam representar inconsistências lógicas que não têm sentido algum. Porém, é possível que, ao refletir sobre a afirmativa, descobrirá uma maneira racional de compreender o paradoxo, eliminando-se a inconsistência.

Exemplo:

“Às vezes o óbvio não é óbvio.”

Explicação do paradoxo:

Seria paradoxal se algo pudesse ser considerado óbvio e não óbvio ao mesmo tempo. Entretanto, o que é óbvio para uma pessoa talvez não seja óbvio do ponto de vista de outra pessoa. Por exemplo, o que é óbvio para um professor de matemática talvez não seja óbvio para os alunos:

Escrevendo uma equação matemática no quadro-negro, o professor disse: “Isto, é claro, é óbvio”. Logo ele se retirou da sala de aula com lápis e papel. Vinte minutos depois ele voltou, todo contente, e anunciou: “Sim, meus Senhores, é mesmo óbvio”.

R. Skemp. *The Psychology of Learning Mathematics*. Middlesex: Penguin, 1962.

Agora, tente explicar os seguintes paradoxos:

- * 11. “O círculo que eu cortei não é redondo.” (Um círculo tem que ser redondo, por definição.)
12. “Minha biblioteca em casa não tem livros.”
13. “Eu não quebrei a jarra e prometo não fazê-lo de novo.”

14. "Certas pessoas se sentem frustradas quando se livram de suas frustrações."
15. Após ficar decepcionado pela corrupção política, um administrador público afirmou: "Cheguei à conclusão de que o certo está errado e o errado está certo."
16. "As pessoas estão sempre em contato íntimo com os outros e sempre isoladas umas das outras."
- * 17. "A única vez que eu interrompi minha educação foi quando eu fui para a escola." G.B. Shaw.
18. Aquiles está correndo atrás de uma tartaruga. Com cada 5 segundos que passam, Aquiles diminui, pela metade, a distância entre ele próprio e a tartaruga. Assim, ele começou à distância de 20 metros da tartaruga. Após 5 segundos, restam 10 metros, e, assim, em diante. Embora ele esteja sempre reduzindo a distância, Aquiles nunca pegará o animal.
19. Leia a seguinte reportagem e responda abaixo.

A-10

DIARIO DE PERNAMBUCO

09.05.82

JUIZES PEDEM TRATAMENTO CONSTITUCIONAL

O Tribunal de Justiça de Pernambuco aprovou proposição, de autoria do seu presidente, desembargador Gabriel Lucena Cavalcanti, solicitando ao governador Marco Antônio Maciel uma revisão "dos critérios utilizados para fixar a remuneração da Magistratura".

Nessa proposição, os juizes reivindicam, perante o chefe do Executivo pernambucano, tratamento constitucional da matéria, lembrando que se identificará, no memorial, "não um pedido de melhoria da situação financeira da

Magistratura - irrecusavelmente uma premente necessidade - mas, antes, um esforço como ainda não fora feito, para a correção de erros acumulados.

Destacando que "é constitucional a irredutibilidade dos vencimentos

dos magistrados”, recorda a proposição, aprovada pelo Pleno do Tribunal de Justiça que, “enquanto ao secretário de Estado é atribuída uma gratificação de 100% (cem por cento) do seu vencimento, a representação de desembargador é

fixada em apenas 40% (quarenta por cento) do vencimento do cargo. E apesar de o vencimento de secretário de Estado corresponder à metade da remuneração do desembargador, é maior, também, em termos absolutos, a representação do secretário.

Alguém disse que achou a manchete malfeita. Sugira outra manchete para o artigo que transmita mais claramente o conteúdo da reportagem. Sua manchete: _____

Por que a manchete original provavelmente foi usada no lugar de uma manchete mais clara? Explique.

- * 20. “Muitas pessoas acreditam que a programação de computadores é uma ciência exata. Na realidade, especialmente no caso das linguagens computacionais mais sofisticadas, é uma das atividades mais criativas, quase tão criativa quanto a poesia.”

G. Sweetnam. “Computer Kids: the 21st century elite”. *Science Digest*. 1982 (nov.). p. 88.

Qual é uma idéia subjacente na citação? Você concorda com ela?

- * 21. Henry Ford costumava dizer:
– Pensar é o trabalho mais difícil que existe. Por isso tão pouca gente pensa.
Que idéia está implícita na citação? Isto é, o que ele provavelmente pensava a respeito das pessoas, de modo geral, sem dizê-lo abertamente?
22. Severina coloca uma jarra de suco de maracujá na mesa. João experimenta o suco e diz, “Parece que Severina é filha de usineiro”. Qual a idéia subentendida?
23. Explique o significado subjacente na seguinte observação feita por Chico Anísio:
– Quem diz, “Eu tenho um problema”, tem pelo menos dois.
24. Fernanda: “Uma das características da pequena burguesia é uma mentalidade muito materialista.”
Severino: “Não sei... Eu conheço muitos vendedores no mercado central que não têm nem automóvel.”

Mencione uma ou duas premissas subjacentes expressas no comentário de Severino.

25. Alberto: "Claro que ela ia passar no concurso! Ela é esposa do presidente da banca examinadora."

Carlos: "Mas, de qualquer jeito, a tese dela era muito boa."

Que premissa está oculta no argumento de Alberto?

Carlos contestou tal premissa ou não? Explique.

26. As seguintes citações são expressões populares encontradas em pára-choques de caminhões. Sua tarefa é explicar o significado dessas frases:

(a) "Ladrão em casa de pobre só leva susto."

(b) "Na frente de formiga, lagartixa faz pose de jacaré."

(c) "Se o mundo fosse bom, o dono morava nele."

(d) "A melhor maneira de multiplicar a felicidade é dividi-la."

(e) "Pobre parado é vadio, correndo é ladrão."

(Cuidado com esta: sua explicação deveria transmitir bem a atitude do usuário da expressão e não apenas o significado literal da expressão.)

Questões para discussão:

Os seguintes problemas se referem à questão da tendenciosidade de reportagens jornalísticas.

27. Um escândalo de grandes proporções abala a cidadania de um Estado e o procurador da república tenta acalmar o público, declarando, "Quero a verdade". O editor de um jornal local faz uma reportagem sobre as declarações do procurador, mas não sabe qual das seguintes 2 manchetes é mais apropriada:

Manchete 1: PROCURADOR QUER A VERDADE

Manchete 2: PROCURADOR DIZ: 'QUERO A VERDADE'

Qual das manchetes é mais neutra, na sua opinião? Por quê?

28. A seguinte reportagem foi publicada com o título, APESAR DAS AMEAÇAS, GREVE RECEBE ADESÕES:

Apesar das ameaças feitas pelo governador Paulo Maluf, pelo chefe da Casa Civil do Palácio dos Bandeirantes, Calim Eid, que determinou ao superintendente do Hospital das Clínicas, Primo Curti, a demissão de quem faltar ao serviço, e mesmo diante das declarações do secretário da Justiça, José Carlos Ferreira de Oliveira, de que o Estado irá agir com rigor, os mais de três mil funcionários e médicos do HC deverão receber amanhã novas adesões à greve iniciada na quinta-feira. O hospital está praticamente parado, funcionando apenas parte do pronto-socorro e os serviços considerados de urgência, com risco de vida.

Estado de São Paulo, 21.03.82, p. 22

A reportagem é

(a) favorável aos grevistas.

(b) favorável à administração do hospital.

(c) ambígua: não dá para saber se será percebida como favorável a um lado ou a outro.

A reportagem poderia ser favorável a um lado (isto é, beneficiar um lado), sem que o jornal tome partido?

Explique.

Na sua opinião, os jornais deveriam ser sempre neutros? (Se você disse não, quais as condições em que não deveriam ser neutros?)

Os jornais podem ser neutros?

POIS EU MORRIA DE
VERGONHA DE SER
UM CACHACEIRO,
ATÉ QUE DESCOBRI
QUE, NA VERDADE,
SOFRO DE ALCOOLISMO!



"Só acredito no que vejo com meus olhos, cheiro com o meu nariz, pego com minhas mãos ou provo com a ponta de minha língua", dizem os adultos – mas não é verdade. Eles acreditam em mil coisas que seus olhos não vêem, nem o nariz cheira, nem os ouvidos ouvem, nem as mãos pegam.

M. Lobato. *O Picapau Amarelo.*

5

USANDO E ABUSANDO DOS CONCEITOS

Duas pessoas conversam sobre o assassinato de uma mulher por seu marido traído:

Flávia: Esse machismo tem que acabar! Quando é que os homens vão perceber que a mulher não é propriedade deles?

Lúcio: Isso é machismo? Na minha terra, no interior de Minas, o macho é aquele que mata o outro homem quando descobre que foi traído. Aquele que mata a mulher é um covarde.

Nossas conversas diárias – na sala de jantar, no trabalho, na sala de aula – são caracterizadas pelo uso natural e constante de conceitos, como na discussão acima sobre machismo. É impossível discutir o que lemos no jornal de hoje sem fazer referência a termos como guerra, inflação, diplomacia, movimento estudantil, desenvolvimento econômico e liderança – todos termos que envolvem conceitos. Não haveria nem discussões interessantes de futebol sem os conceitos de lençol, folha-seca, falta, escanteio e goleada.

O mundo sem conceitos seria um mundo sem linguagem, sem comunicação e sem explicações dos fenômenos que nele ocorrem. Os conceitos são ingredientes indispensáveis para o pensamento reflexivo, para a ciência e para todas as outras expressões da inteligência humana, na arte, na cultura popular e nas interações sociais. Eles servem como instrumentos ou ferramentas com as quais o indivíduo representa e pensa sobre a realidade, organizando e classificando suas experiências, estabelecendo relações, colocando observações em perspectiva, planejando, interpretando, fazendo distinções e qualificações, expressando novas idéias. Embora os animais possam aprender conceitos rela-

tivamente simples, estão longe de poder assimilar conceitos da ordem de abstração daqueles utilizados pelos homens. Como salientou o filósofo Bertrand Russell, um cachorro pode ser muito inteligente, mas não pode ter a idéia de que seu pai era pobre mas honesto.

Mas, se todos nós usamos conceitos em nossa comunicação diária, qual a vantagem de *estudarmos* os conceitos? Não é natural usar conceitos, como é natural respirar, comer ou dormir?

Oferecemos três respostas a essa observação, as quais serão tratadas em detalhe no presente capítulo. Primeiro, é natural usarmos conceitos e justamente essa naturalidade nos predispõe a não refletirmos sobre nossas idéias e as dos outros. Como veremos é fácil sermos “ingenuamente realistas” com relação a nossas idéias. Segundo, muitos conceitos são abstrações “inventadas” que precisam ser analisadas para ser devidamente compreendidas. E terceiro, ao aplicarmos conceitos a casos particulares, estamos fazendo interpretações. A consciência desse fato serve para alertar-nos sobre os abusos na aplicação de conceitos e sugerir modos alternativos de pensar sobre diversos assuntos. Portanto, uma sensibilidade relativa aos usos e abusos de conceitos parece indispensável ao desenvolvimento do senso crítico.

1. O REALISMO INGÊNUO

Uma vez um colega meu contou uma experiência sua com seres extraterrestres:

- Eu não acreditava nesse negócio de vida em outros planetas. Eu sempre pensava que essas pessoas que falavam de discos voadores eram fanáticas. Mas eu mesmo vi um disco voador com meus próprios olhos. E tinha muita gente aí que viu também. Estava um pouco mais alto que uns coqueiros – eu sei lá, 50 ou 100 metros acima dos pés de coqueiro. Estava rodando em círculos por cima da gente. Eu não teria acreditado se não tivesse visto com meus próprios olhos.

O homem confia em seus sentidos. Ele acha que o que percebe através dos sentidos é a realidade. Ele imagina que o que vê é a realidade. Ele acha que não interpretou nada; ele viu.

A tendência a tratar nossas idéias como “retratos da realidade” verifica-se nitidamente na experiência da compreensão do outro:

Para a experiência ingênua, o fato de estar em “contato com outras pessoas” é inteiramente direto e sem mediação de acontecimentos intervenientes. Vivemos a comunicação direta com outros: emoção em choque com emoção, desejo a encontrar desejo, pensamento a falar a pensamento. Muitas vezes, não há virtualmente intervalo entre o acontecimento psicológico numa pessoa e sua apreensão por outra. Podemos até antecipar o pensamento e os sentimen-

tos das pessoas que conhecemos; pode parecer que estamos ligados tão diretamente aos outros quanto aos nossos próprios processos psicológicos. Parece suficiente a presença das ações e propósitos dos outros para que estes se tornem visíveis e compreensíveis; o processo parece inteiramente translúcido. Mas a facilidade e a naturalidade mesmas com que estabelecemos o contato com as pessoas obscurecem o processo e os problemas bem difíceis propostos por esse contato¹.

O realista ingênuo tende a tratar os assuntos cotidianos como se fossem questões de fato verificáveis através dos sentidos. Quando ele discorda das idéias de outrem, ele admira a dificuldade que o outro tem em perceber as coisas. Nossa linguagem tende até a reforçar esta tendência. Perguntamos se o outro "está percebendo", se "está vendo" nossas idéias. Colocamos "observações" como se os olhos pudessem resolver as discussões. Criticamos aqueles que não "enxergam a realidade". A própria maneira de designar concepções diferentes como "pontos de vista" e "perspectivas" trata maneiras de pensar como essencialmente questões de percepção. Mas, por mais sensíveis que sejam nossos olhos, nossa visão das idéias não se torna mais clara e profunda.

Nossas idéias não são percepções. Idéias podem ocorrer na ausência de objetos. Podemos pensar sobre a Justiça, a Matemática, eventos abstratos e do passado. Portanto, as idéias são mais afastadas da realidade física do que as percepções.

O **realismo ingênuo**² leva o indivíduo a encarar os conceitos como se fossem características reais dos objetos e eventos. Por isso, ele tende a ignorar a possibilidade de conceber os fenômenos de outras maneiras e a partir de outras perspectivas. Essa tendência restringe sua habilidade de analisar o mundo de modo flexível e inteligente.

Naturalmente, ninguém é realista ingênuo declarado. O realismo ingênuo não é defendido explicitamente. É descoberto indiretamente em uma atitude segundo a qual os problemas do conhecimento são demasiadamente simplificados. Por exemplo, numa discussão sobre um acontecimento alguém poderia argumentar:

Estou dizendo a verdade. É ou não é? Está certo ou errado?

Essa atitude é antitética ao desenvolvimento do senso crítico.

2. CONCEITOS SIMPLES E ABSTRATOS

Precisamos examinar os conceitos porque eles são tijolos com os quais construímos nossas idéias, os elementos básicos com que elaboramos argumentos, tiramos conclusões, apresentamos os frutos de nosso pensamento aos outros. Na verdade, a solidez de nossas idéias depende dos conceitos que escolhemos para organizá-las.

Os conceitos mais simples são aqueles tipicamente discutidos por filósofos e cientistas que querem evitar discussões complicadas. Os exemplos “triângulo” e “solteirão” ilustram bem este caso. Primeiro, ambos os termos admitem definições relativamente breves. Um triângulo pode ser definido como uma figura geométrica composta por três lados retos que formam três vértices num plano. Um solteirão é um homem que nunca foi casado. Essas definições podem ser tratadas como equivalentes ao conceito; isto é, pode-se dizer que o conceito é a mesma coisa que sua definição, sem que decorram daí grandes problemas. Finalmente, as definições de conceitos simples denotam, isto é, contêm *atributos criteriais* ou essenciais que servem para delimitar o uso correto do termo. Deste modo, todas as figuras geométricas fechadas (atributo criterial) que têm três lados retos ligados em 3 vértices (outro atributo criterial) são triângulos. O termo denota figuras com essas características. E todos os homens (atributo criterial) não casados (outro atributo criterial) são solteirões. Há uma correspondência exata entre “ter os atributos criteriais” e “ser um exemplo do conceito”³.

Conceitos relativamente simples (triângulo, casa, régua) devem ser distinguidos dos conceitos mais abstratos (beleza, Matemática, brincadeira, trabalho, etc.), distinção esta que se baseia em diferenças nos níveis de abstração. Enquanto *triângulo* pode ser descrito e definido em termos de atributos facilmente especificáveis, *figura geométrica* teria que ser definida de uma maneira tão geral que englobasse os conceitos mais simples de triângulo, círculo, polígono, etc. A noção de trabalho é mais complexa ainda, mesmo que se considere apenas um sentido do termo.

Infelizmente – para as pessoas que gostam de suas idéias organizadas com pratos empilhados no armário da cozinha – e felizmente – para as pessoas que gostam de constantes desafios a sua inteligência – a realidade é complexa. E nossos conceitos refletem essa complexidade. Por isso, exploraremos por que e em que sentido os conceitos são abstratos.

3. POR QUE CERTOS CONCEITOS SÃO ABSTRATOS?

É fato evidente que muitos dos termos utilizados comumente nas ciências sociais referem-se a conceitos abstratos. Basta mencionar alguns: crise de identidade, imagem perceptiva, esquema, traço da personalidade – na Psicologia; alienação, falsa consciência, ideologia e classe – na Sociologia; rito de iniciação, “corporate community”, casta – na Antropologia; dialeto, competência comunicativa, universal e estrutural profunda – na Linguística. Todos estes termos são abstratos⁴. Não possuem atributos criteriais, nem correspondem diretamente – isto é, de maneira óbvia – a objetos ou situações concretas. Conseqüentemente, é difícil dizer o que os termos denotam. Tyler expressa esta idéia a seguir, numa consideração sobre o conceito de pensamento:

Alguns objetos de nosso mundo são aparentemente não problemáticos – mesas, cadeiras e coisas semelhantes – enquanto outros, tais como pensamentos, imagens, memórias e dores, têm um status de objeto peculiar... Sua maior peculiaridade é que, embora não tenham nenhuma representação externa na percepção sensorial, falamos sobre eles como se não diferissem em nada de mesas e cadeiras que, como todo mundo sabe, podem ser percebidas pelos sentidos. Posso dizer que “eu tenho um pensamento” do mesmo modo que diria que “eu tenho duas pernas”, como se os pensamentos e as pernas fossem objetos da mesma natureza. O problema é que nossa linguagem parece mentir a nós mesmos, pois “ter pensamentos” não pode ser *verificado* ou *descrito* do mesmo modo que “ter pernas”; as pernas e os pensamentos não são objetos da mesma *realidade*. A linguagem trata pensamentos e pernas como se ambos tivessem extensão no espaço, como se fossem ambos substâncias⁵.

O conceito de *cultura* também é abstrato.

Cultura, como os conceitos das ciências físicas, é uma abstração conveniente. Ninguém jamais viu a gravidade. O que se vê são corpos caindo de maneiras regulares. Ninguém jamais viu um campo eletromagnético. Porém, alguns acontecimentos que podem ser vistos recebem uma formulação clara e abstrata ao pressupormos que existe um campo eletromagnético. Pela mesma noção, ninguém jamais viu uma cultura⁶.

O autor está certo ao afirmar que nenhum exemplo de cultura, nem de gravidade, foi até hoje observado. Porém, certas diferenças entre o caso de *cultura* e de *gravidade* merecem comentários. Primeiro, embora a gravidade não seja diretamente observável, é calculável a partir de observações sobre eventos reais. Pode-se observar objetos caindo e medir sua velocidade em momentos sucessivos. A mudança de velocidade por unidade de tempo (que chamamos aceleração) é calculada para qualquer intervalo de tempo. Se o objeto for suficientemente denso – para evitar resistência do ar – essa mudança de velocidade será constante: em cada segundo a velocidade aumentará em 9,8 metros por segundo. Enfim, a gravidade está diretamente ligada a observações sobre a realidade. *Não faz sentido perguntar se a gravidade é real ou não, no sentido de ocupar uma posição física no espaço, igual a uma cadeira ou uma mesa, em vista de que gravidade refere-se a relações entre aspectos da realidade física.* Cultura também se refere, embora de maneira mais imprecisa, a múltiplos *aspectos* da realidade: às tradições, arte, costumes, ética, formas de expressão, comunicação, organização e controle social, entre outros aspectos de um grupo social. É um termo extremamente rico e abrangente.

Conceitos, portanto, não se referem necessariamente a objetos, eventos ou situações concretas. Podem referir-se a aspectos, a estados, a relações, de tal modo que não haja necessariamente uma relação de um a um entre o termo conceitual e um objeto ou característica isolável no ambiente, ou seja, entre o conceito e um determinado tipo de observação.

Não só é verdade que os conceitos abstratos podem ser úteis, mas os grandes *insights* nas ciências sociais – quase sem exceção – são formulados e expressos com o auxílio de termos abstratos. Examinemos, por exemplo, as reflexões de Sigmund Freud sobre a dinâmica de culpa, na sua obra *Mal-Estar Na Civilização*:

Quanto mais virtuoso um homem é, mais severo e desconfiado é o seu comportamento, de maneira que, em última análise, são precisamente as pessoas que levaram mais longe a santidade (Heiligkeit) as que se censuram da pior pecaminosidade... A má sorte – isto é, a frustração externa – acentua grandemente o poder da consciência no superego. Enquanto tudo corre bem com um homem, a sua consciência é lenitiva e permite que o ego faça todo tipo de coisas; entretanto, quando o infortúnio lhe sobrevém, ele busca sua alma, reconhece sua pecaminosidade, eleva as exigências de sua consciência, impõe-se abstinência e se castiga com penitências. Povos inteiros se comportaram dessa maneira, e ainda se comportam. Isso, contudo, é facilmente explicado pelo estágio infantil original da consciência, o qual, como vemos, não é abandonado após a introjeção no superego, persistindo lado a lado e por trás dele. O Destino é encarado como um substituto do agente parental. Se um homem é desafortunado, isso significa que não é mais amado por esse poder supremo, e ameaçado por essa falta de amor mais uma vez se curva ao representante paterno em seu superego, representante que, em seus dias de boa sorte, estava pronto a desprezar⁷.

As reflexões de Freud constituem uma análise (apenas uma parte da qual foi reproduzida aqui) extremamente penetrante sobre a culpa humana que não poderia ser feita sem a utilização de conceitos abstratos, alguns dos quais de um alto nível de abstração.

De fato, as idéias não são observações, mas sim *inferências* sobre observações feitas por Freud e outros. Por mais simples que sejam, são brilhantes. Freud não está meramente dizendo que as pessoas ficam tristes quando têm azar, mas, sim, que as pessoas se culpam, se censuram, se punem – sem saber – nestas condições. A evidência para esta noção não é apresentada, mas basta salientar o empenho com que muitos indivíduos recusam auxílio de outros quando sofrem grandes frustrações; esta resistência sugere que o indivíduo está motivado a se punir, a sofrer. Outras pessoas até se autodesprezam quando fracassam (no vestibular, no casamento, etc.).

A explicação mais extensa oferecida por Freud para este fenômeno também é extremamente reveladora. No estágio infantil do desenvolvimento humano, as frustrações causadas pelos pais com relação à criança levam-na a sentir uma falta de amor e desenvolver recursos para lidar com este sentimento, entre os quais o estabelecimento de uma consciência. Segundo Freud, a mesma dinâmica ou conflito de forças continua operando, embora simbolicamente, quando a criança cresce, com o Destino substituindo ou representando

os pais: se o destino frustrar o indivíduo, ele reage como uma pessoa não-amada e sem valor.

Alguns conceitos na citação são *teóricos* na medida em que estão intimamente associados a uma teoria e entrelaçados com outros termos teóricos. Consideremos o termo “superego”, por exemplo. A utilização deste termo necessariamente implica que seu usuário aceita certos pressupostos teóricos – neste caso, psicanalíticos – a respeito da estrutura psíquica, a origem da consciência e ideal do ego, bem como a natureza da motivação e suas formas de expressão, a existência dos instintos, do ego e id, etc. Não faz sentido usar o termo “superego” fora da tradição psicanalítica em que foi desenvolvido e em que ele constitui um conceito teórico fundamental. Usar o conceito implica em aceitar a teoria freudiana nos seus pontos fundamentais.

Outros conceitos ou termos abstratos na mesma citação não são teóricos, podendo ser empregados sem implicar numa aceitação de idéias peculiares a uma teoria ou escola de pensamento. Mencionamos os termos “virtuoso”, “pecaminosidade”, “amor”, “boa sorte” e “estratégia” como exemplos. É claro que uma teoria poderia adotar definições especiais para esses termos; neste caso, seria correto tratar os termos como sendo teóricos. Porém, até agora nenhum deles é um termo consagrado dentro de uma tradição teórica e, portanto, não deveria ser considerado como implicando na aceitação de uma perspectiva ou teoria abrangente.

4. DEFINIÇÕES CONCEITUAIS E OPERACIONAIS

Evidentemente, não se questiona o fato de um triângulo ter, na realidade, três lados retos, do mesmo modo que não se questiona se um solteirão pode ser casado. O significado destes conceitos simples é apenas uma questão de convenção. Portanto, não há razões para questionar as definições dos dois termos.

Entretanto, muitos conceitos que o leigo ou iniciado nas ciências considerariam simples conceitos da vida diária representam grandes problemas conceituais para pesquisadores na área, como é o caso de *classe* ou *classe social*. O conceito de classe é tão rico, tão abstrato e teórico, que não seria definitivamente descrito ou esclarecido apenas citando uma frase de dicionário, como, por exemplo, “grupo ou camada social que se organiza, em sociedades estratificadas, e para cuja formação contribuem a divisão do trabalho, as diferenças de propriedade e de rendas ou a distribuição de riquezas”¹⁸. O próprio Marx, para quem a noção de classe era tão fundamental, é criticado por não ter esclarecido suficientemente o termo ou por ter utilizado múltiplas e conflitantes noções dele:

A verdade é que a (terminologia) de Marx é descuidada. Enquanto o termo “classe” (*Klasse*) emprega também palavras como “stratum” e “estate” (*Stand*)

como se fossem intercambiáveis. Mais do que isso, aplica o vocábulo “classe” a vários grupos que, em termos teóricos, são obviamente setores de “classe”, para se falar corretamente. Assim fala dos intelectuais como a “classe perigosa”, dos banqueiros e prestamistas como a “classe de parasitas”, e assim por diante. O que importa, entretanto, é até onde esse relaxamento terminológico esconde ambigüidades ou confusões conceituais⁹.

Digamos aqui que, embora a tarefa de definir “classe” em Sociologia constitua um desafio conceitual de grandes proporções, impossível de ser resolvida numa frase ou num artigo, o leigo não vê dificuldade alguma em utilizar o termo em sua vida cotidiana.

Em estudos científicos, porém, o investigador precisará escolher meios para avaliar a classe de indivíduos específicos. Para tal fim, renda familiar per capita talvez seja critério apropriado, porque há uma forte correspondência entre classe social e a renda das pessoas. Neste caso, a *definição operacional* de classe social poderia ser feita por meio da renda familiar do indivíduo. Conceitualmente, no entanto, “renda” não pode ser tratada como um equivalente de “classe”, pois este conceito não tem o mesmo significado – é conceitualmente distinto de renda:

Como Marx deixa claro em sua discussão inacabada no fim do terceiro volume de *O Capital*, a “classe” não deve ser identificada com fonte de renda na divisão do trabalho: isso produziria uma pluralidade de classes quase interminável. Mais do que isso, as classes nunca são, no sentido de Marx, grupos de renda... É possível que dois indivíduos tenham rendas idênticas e, ainda assim, pertençam a classes diferentes: tal pode acontecer, por exemplo, com dois pedreiros, um dos quais tem o seu próprio negócio, enquanto o outro é empregado de uma grande firma¹⁰.

Em suma, há dois tipos distintos de definições. As **definições conceituais** referem-se ao significado de termos enquanto representações dos conceitos, e o processo pelo qual estas definições são estabelecidas chama-se conceituação ou teorização. **Definições operacionais** referem-se aos procedimentos adotados em determinados estudos ou pesquisas para avaliar e testar idéias na realidade. Num estudo que investiga os efeitos da fome sobre a capacidade de concentração mental, a fome pode ser definida operacionalmente – ou seja, operacionalizada com a “afirmação do sujeito de que está sentindo fome” ou “o fato do indivíduo não ter comido nas últimas X horas”. A concentração mental pode ser definida operacionalmente em termos do número de itens corretamente respondidos numa tarefa de discriminação perceptiva. Na química, o ácido pode ser definido operacionalmente como a substância que, colocada em contato com metais, os ataca produzindo H₂.

Lembramos que definições não são conceitos, mas apenas descrições rápidas deles. Conceitos simples podem ser adequadamente definidos por meio de verbetes num dicionário, enquanto os conceitos complexos apenas são

vagamente descritos por meio de definições. *Machismo* pode ser definido sucintamente, mas o conceito de machismo vai muito além da definição, exigindo-se muita reflexão, análise e observação cuidadosa. É nesse espírito que os cientistas sociais tendem a não se prender demasiadamente a definições:

Dentro da mentalidade medieval, a definição, seja bem feita ou não ou até apenas verbal, era encarada como o início e o fim de qualquer conhecimento e sabedoria. Os estudiosos medievais quase sempre iniciaram suas obras com a consideração de definições e freqüentemente as terminaram da mesma maneira. Os seus livros textos eram, às vezes, nada mais que coletâneas de definições. No entanto, se quisermos saber se um texto hoje em dia é moderno, precisamos saber quantas definições ele contém e onde estão localizadas. Quanto mais longe do início do livro e quanto menos em relação ao tamanho do livro, tanto mais moderno o livro é¹¹.

As definições são úteis para eliminar dúvidas básicas sobre termos, quando o usuário tem pouca noção do seu significado. Porém, os verdadeiros problemas que surgem em discussões e investigações nas ciências humanas raramente podem ser resolvidos por meio de dicionários.

5. CONCEITOS E CONTEXTO

Como mencionamos, termos e expressões freqüentemente denotam. Uma cadeira, por exemplo, denota um móvel usado para uma pessoa sentar. Mas as conotações dos termos e conceitos podem ser também extremamente importantes.

O termo "prostituta" significa uma mulher que ganha dinheiro em troca do sexo. Mas precisamos reconhecer também as conotações dos termos, ou seja, aquilo que é transmitido além das informações presumivelmente inerentes no significado literal. As conotações do termo *prostituta* são negativas ou pejorativas, decorrendo em parte dos estereótipos associados ao termo. No Brasil, é comum encarar a prostituta, por exemplo, como alguém de uma camada de baixa renda, que tem intercâmbio com viciados em drogas, e tem um baixo nível de instrução, entre outras coisas. Rotular alguém de prostituta, portanto, confere propriedades que vão além da denotação.

Quando é sabido que uma mulher a quem o termo é aplicado não é uma prostituta, o motivo do falante obviamente não consiste em descrever sua profissão, mas transmitir uma impressão ou imagem da mulher sobre quem fala. Para compreender o significado social da afirmativa, precisamos constatar o que o locutor está fazendo ao dizê-lo:

- ele está querendo dizer que ela é um "mau caráter"?
- está querendo insultar o marido?

- insinuar ao médico que ela é promíscua e, com isso, que sua doença é venérea?
- “gozar” o ouvinte para ver se ele ficará com raiva?

O termo em si tem certas conotações; porém, a interpretação da frase “Maria é uma prostituta” depende de como o locutor está empregando a expressão no caso. Com um termo tão carregado quanto *prostituta*, os usos e abusos na comunicação são muito evidentes. Os motivos do locutor são mais aparentes e é mais fácil fazer uma análise pragmática da comunicação. Por outro lado, pode-se usar conotação de forma mais sutil:

- Você não está sendo razoável. Você realmente quer que a diretoria de nosso clube permita que as babás das famílias usem a piscina? Vai ficar cheia de matutas.

No exemplo, o termo *razoável* é utilizado para persuadir o ouvinte a mudar de posição. O locutor emprega o conceito “razoável” não com a intenção de *descrever*, de maneira objetiva, a posição do outro, mas com a intenção de *prescrever* como o outro deveria pensar. Nota-se também o uso do termo *matutas* com conotações depreciativas. O argumento psicológico tem força na medida em que esses termos avaliativos pressionam o ouvinte a modificar sua posição.

Do mesmo modo que a escolha de termos pode servir para criticar, pode também promover a aceitação de certas posições. Na seguinte entrevista, notamos como o entrevistado utiliza termos que favorecem sua imagem diante dos leitores da revista *Der Spiegel*. O entrevistado é o diretor da organização Flash, que providencia bebês de famílias pobres do terceiro mundo para casais europeus:

Spiegel: Senhor Hordijk, “Flash” atua como organização particular de câmbio de bebês na Holanda, a 4 km da fronteira com a Alemanha. Se o senhor fosse para a Alemanha, as atividades de sua organização seriam imediatamente interdidas.

Hordijk: Na Alemanha, precisa-se de uma autorização oficial para trabalhar como agência de adoção. Mas aqui na Holanda qualquer um pode trabalhar assim. Nós fazemos isso por idealismo.

Spiegel: O que significa *idealismo*?

Hordijk: Nós acreditamos que freqüentemente a adoção é a última esperança de sobrevivência para muitas crianças. Suas mães são solteiras e muito pobres¹².

O conceito de idealismo pode até descrever os motivos de um ou outro membro da organização em certos momentos. Porém o diretor deixa de mencionar a lucratividade de sua atividade: conforme a reportagem, alguns bebês são vendidos pelo valor de dez mil dólares. O conceito de idealismo sugere

que o diretor da organização trabalha em condições adversas, quando, na realidade, a agência de adoção tem fins “bastante lucrativos”. O “*idealismo*” não é mencionado para descrever de forma precisa os motivos da organização, mas proteger sua imagem. Ser idealista no sentido de sacrificar-se pelo bem-estar de outros sem interesses pessoais é uma razão para alto prestígio e aceitação. O pensador crítico, ao ler a reportagem, tende a notar como as idéias promovem interesses. Ele reconhece a incoerência entre o uso normal dos conceitos e o uso neste contexto, onde certos motivos levam o entrevistado a distorcer as idéias ao apresentá-las.

Exercícios – Capítulo 5: Usando e Abusando dos Conceitos

1. A seguir, apresentamos alguns conceitos que você conhece. Ordene-os em ordem crescente de abstração. (1 = mais concreto; 5 = mais abstrato)
 - Classe social
 - Automóvel
 - Campo magnético
 - Ego, superego, id
 - Dor

2. Analise o seguinte debate e explique a causa da divergência:

João: A gravidade não é real, pois não posso pegá-la ou levá-la ao microscópio.

Sandra: A gravidade é real! Se você soltar um objeto no ar, ele cairá ao solo, e a taxa de variação da velocidade será de 9,8 metros por segundo quadrado.

Quem tem razão, na sua opinião?

3. “Não adianta se um filósofo tenta descobrir as leis da natureza, mesmo se esforçando muito; nenhum filósofo pode fazê-lo pela simples razão de que, se tiver sucesso, as pessoas o chamariam ‘cientista’.”

J. Kemeny. *A Philosopher Looks at Science*. Nova York: Van Nostrand, 1959, p. ix.

Que conceito de filósofo é usado na citação?

- * 4. Que aspectos são básicos à noção de ave? Isto é, que atributo caracteriza todas as aves? O termo denota que características?
(a) Ter 2 asas.

- (b) Poder voar.
 - (c) Ter penas.
 - (d) Fazer ninho em árvores.
5. As seguintes expressões revelam algo sobre conceitos do seu usuário. Tente identificar a natureza dos conceitos a seguir:
- (a) “Amigo não é o que dá rosa, mas o que tira o espinho.”
Qual o conceito de amizade expresso na citação? Explique sem usar os termos *rosa*, *espinho*.
 - (b) “Amar não é olhar um para o outro. É olhar juntos na mesma direção.”
Explique a expressão sem usar os termos *olho*, *olhar*.
6. Um jurista pernambucano fez os seguintes comentários a mim durante uma conversa informal:

– Na minha vida profissional, sou chamado diariamente para resolver disputas entre trabalhadores de campo e os donos dos engenhos. Ao escutar as queixas de cada lado, eu sempre tento manter uma posição neutra, sem favorecer um lado nem o outro. Acho essa neutralidade necessária, pois é uma característica inerente da Justiça. O jurista não deveria se dispor a acreditar mais em um lado do que no outro. Suas decisões deveriam ser baseadas nas evidências concretas apresentadas.

Que conceito de Justiça está sendo defendido? Você concorda com ele? Isto é, você acha coerente com o conceito de Justiça que você tem? Explique.

7. Um outro jurista me disse o seguinte, na mesma ocasião de (6):
- A justiça não tem como ser neutra. Imaginemos a situação do trabalhador de campo que é acusado, pelo dono do engenho onde trabalhava, de ter abandonado o emprego e se defende dizendo que foi despedido. Que tipo de evidência este pobre trabalhador pode apresentar para comprovar que ele foi despedido? O fazendeiro simplesmente dirá que o homem abandonou o trabalho. E os demais trabalhadores terão medo de depor contra seu patrão. Sabemos bem como essas coisas funcionam: exigir que o trabalhador comprove que foi despedido significaria usar os mecanismos da lei contra ele. Por isso, nós, juristas, temos que partir do pressuposto de que, na ausência de evidências ao contrário, o trabalhador foi despedido. Não podemos ignorar a realidade do campo, em que o peso do poder fica ao lado dos proprietários.

Avalie este depoimento. Está em conflito com as declarações do outro juiz? Que argumento parece mais justo? Isto é, que atitude é mais consistente com o conceito de *Justiça* que você tem? Explique.

8. Quais as idéias gerais ou os morais inerentes nos seguintes provérbios?

Exemplo:

“O sol nasce para todos e a sombra para quem merece”.

Análise:

Todo mundo tem as mesmas oportunidades e a Justiça e a competência prevalecem.

(a) “Quem planta colhe”.

Que valor está sendo ressaltado no ditado?

(b) “Há pessoas que são carregadas nas costas dos outros e estão sempre gemendo”.

Que aspecto de pessoas está salientado na citação?

(c) “Em boca fechada não entra mosca”.

Que virtude está sendo defendida na citação? (Basta responder uma palavra só.)

(d) “Herói é aquele que não teve jeito de correr”.

Você concorda com o conceito de *herói* usado acima? Explique.

(e) “Ladrão é quem rouba pouco”.

Qual o significado implícito no ditado? O ditado está relacionado a que conceitos, além de *ladrão*?

9. “Nas cidades gregas e latinas, a educação conduzia o indivíduo a subordinar-se cegamente à coletividade, a tornar-se uma coisa da sociedade. Hoje, esforça-se em fazer dele personalidade autônoma. Em Atenas, procurava-se formar espíritos delicados, prudentes, sutis, embebidos de graça e harmonia, capazes de gozar o belo e os prazeres da pura especulação; em Roma, desejava-se especialmente que as crianças se tornassem homens de ação, apaixonados pela glória militar, indiferentes ao que tocasse às letras e às artes. Na Idade Média, a educação era cristã, antes de tudo; na Renascença, tomou caráter mais leigo, mais literário... Os sistemas de educação... dependem da religião, da organização política, do grau de desenvolvimento das ciências, do Estado, das Indústrias, etc.”

E. Durkheim. “Educação como Processo Socializador: Função Homogeneizadora e Função Diferenciadora”. In: L. Pereira e M. Foracchi. *Educação e Sociedade*. São Paulo: Editora Nacional. 1978, pp. 36-8.

Com base na citação, qual o conceito de educação que Durkheim demonstra na citação? Isto é, o que é educação para ele? (Escolha uma resposta).

1. Educação como a transmissão de informações.
2. Educação como processo de exploração capitalista.
3. Educação como processo de socialização como membro da sociedade.
4. Educação como aprendizagem da História.

Você acha este conceito diferente do conceito que uma professora primária teria sobre aquilo que ela faz?

10. “Trazidos das selvas para as cidades, os macacos facilmente imitam, muitas vezes sem o concurso de treinadores ou domadores, os hábitos de homens e mulheres, em certos casos, com o máximo de perfeição. E isso é inteligência”.

S. Barbosa. “O macaco está certo”. *Diário de Pernambuco*, 29.10.80.

Avalie o conceito de inteligência na citação. É válido, na sua opinião? Explique.

11. “As mulheres desiludidas devem, e com urgência, dar um balanço em suas vidas, em suas reações e fugir ao marasmo, à estagnação, ao desleixo. O uso das mesmas roupas, a doutrina imutável de tudo, o ritual do paradeiro – tudo isso exige diluição, substituição, transformação. Começar pelo traje é boa pedida. Renovar, renovar. Encher os olhos com roupa nova, bonita, uma roupa que, ainda que discreta, tenha linguagem, comunicação e informação. Essa atitude é salvadora e melhor: convoca a alegria com naturalidade.”

I. B. Botelho. “A roupagem da alegria”. *Diário de Pernambuco*. 31.12.81.

Que conceito de roupa é abordado na citação? Que grupos provavelmente teriam interesse em defender tal caracterização de roupa?

- * 12. “Ensinar é como vender mercadorias. Ninguém vende se ninguém compra. Seria ridículo um negociante que dissesse ter vendido muitos artigos, embora ninguém tivesse comprado nada. Mas haverá, talvez, professores que, sem cogitar no que aprenderam os alunos, julgam ter tido um bom dia de ensino. Existe a mesma exata equação entre ensinar e aprender e entre vender e comprar.”

J. Dewey. *Como pensamos*. São Paulo: Editora Nacional, 1959, p. 43.

Qual é o conceito tradicional de ensino que Dewey ataca aqui?

Que conceito ele está defendendo? Você concorda com Dewey?
Por quê? Você acha possível ensinar sem que alguém aprenda?

13. Quando você olha num espelho, a imagem que você vê troca a direita pela esquerda. Sua mão direita é esquerda, na imagem; e sua mão esquerda é mão direita. Por que *cima* e *baixo* não são trocados? (cuidado: difícil!) Considere as diferenças entre os conceitos *direita-esquerda* e *cima-baixo*, ao tentar resolver este problema.
14. “As descrições psiquiátricas e sociológicas, na maioria das vezes, oferecem afirmativas promocionais sob o disfarce de asserções cognitivas. Em outras palavras, alegando descrever uma conduta, o que os psiquiatras geralmente fazem é prescrevê-la. Chamar uma pessoa de mentalmente insana é um exemplo: isto afirma, ou implica, que seu comportamento é inaceitável e que ela deve se conduzir de outras maneiras mais aceitáveis.”

T. Szasz. *Ideologia e Doença Mental*. Rio: Zahar, 1977, p. 54.

Expresse, em suas próprias palavras, o conceito de *insano*, conforme a posição de Szasz apresentada acima.

Como você acha que um advogado ou juiz iria encarar o conceito de insano defendido por Szasz? (Se você tiver oportunidade, leia a citação a um advogado ou juiz para ver sua reação.) Justifique sua opinião.

15. Segundo um certo dicionário, um *moleque* é um “menino de pouca idade”. Essa definição trata essencialmente os aspectos denotacionais ou conotacionais?

Se você disser ao vizinho que o filho dele é um moleque, qual seria a reação dele, na sua opinião? Por quê?

Você poderia defender sua afirmativa, dizendo que estava apenas querendo dizer que o filho dele era um menino de pouca idade?

16. A expressão “ano de eleição” refere-se, ao pé da letra, ao ano em que são realizadas eleições de candidatos para cargos políticos. Que mais a expressão significa ou engloba?

(Por exemplo, quando alguém diz, “Você sabe como as coisas são. É ano de eleição”, a que está aludindo?)

17. “Após um tiroteio fatal em Birmingham, Inglaterra, em 1980, os dois policiais implicados no incidente foram libertados, embora a pessoa morta por eles não fosse quem queriam atingir. Gail Kirchin, 16 anos, foi atingida por três balas tipo 38, calibre usado pela polícia; ela, grávida na

época, perdeu o feto. Um mês depois, ela própria morreu em consequência dos ferimentos que sofreu. Os policiais tentavam atirar em David Pagett, 31 anos, mas ele usou a Sra. Kirchin para proteger seu próprio corpo. Uma ação judicial movida por Pagett para processar os policiais por assassinato foi rejeitada pelo magistrado de Birmingham. Pagett, subsequentemente, foi indiciado pelo assassinato, mais tarde sendo inocentado da acusação. Porém, ele recebeu uma sentença de 12 anos por homicídio accidental. Os dois policiais foram indicados para receber medalhas de bravura.”

A. Hamilton. “Trained marksmen who always shoot to kill.” *The Times*. Londres, 05.07.82, p. 2.

Quando você pensa no conceito de bravura ou heroísmo você tem em mente comportamento semelhante àquele demonstrado pelos dois indivíduos nomeados para receber medalhas?

Você acha que a família da vítima apoiou a entrega de medalhas aos atiradores? Por quê?

Quem teria defendido a nomeação dos indivíduos para receber as medalhas e por quê? (Evidentemente, você não pode saber com certeza. Tente usar seu bom senso.)

18. Karina: Eu não vou assistir a próxima Copa do Mundo. Estou farta de cair na alienação.

Maurício: Se você quiser ser bem alienada, não assista a Copa. Você não entende? O povo tem que se divertir.

Tente definir os conceitos de alienação de Karina e Maurício, sem empregar os termos *esporte*, *Copa* ou *futebol*.

Podemos resolver a divergência deles, buscando uma definição de *alienação* no dicionário? Por quê?

19. Explique a diferença entre as duas seguintes descrições:

(a) Fernando demonstrou muito autocontrole ao não mencionar nada sobre o caso a seu superior.

(b) Fernando é covarde: não mencionou nada sobre o caso a seu superior.

* 20. Marta: “A greve na Polônia é um sintoma de desorganização social”.

Agamenon: “A greve na Polônia é um sintoma de reorganização social”.

Qual a diferença entre as atitudes de Marta e Agamenon com relação à greve? Explique. (Pista: quem usaria o conceito de *desorganização*? Quem usaria *reorganização*?)

21. “Futebol é um jogo em que 22 homens correm atrás de uma bola na grama”.

Qual a atitude inerente nessa definição? O que um entusiasta de futebol poderia responder a respeito dessa definição de futebol?

- * 22. “*Casa Grande e Senzala* é apenas um bocado de papel e tinta.” Qual o problema com essa caracterização da obra prima de Freyre? Não é verdade que o livro consiste em papel e tinta?

23. Avalie o uso do conceito de *receptividade à inovação* na seguinte citação.

É claro que o verdadeiro teste de receptividade à inovação é a aceitação de novas idéias e maneiras de agir diante de uma situação real – e não hipotética. Pelas minhas observações, verifiquei que os favelados eram extraordinariamente ansiosos por adotar tudo que parecesse novo e moderno, contendo-se mais por razões econômicas, e não de atitude. O clássico exemplo dos remédios, a partir da “difusão da inovação”, é bem ilustrativo. Os favelados eram tão receptivos a novos medicamentos lançados no mercado que o problema principal tornava-se a despesa excessiva, e o perigo de tomar demasiados antibióticos ou injeções. Em termos de receptividade a novas modas de vestuário, música ou equipamentos domésticos, os favelados encontram-se entre os primeiros a adotar roupas *mod...*, ouvir as mais recentes novidades americanas, e comprar aparelhos novos como liquidificadores, sempre que possível.

J. Perlman. *O Mito da Marginalidade*. Rio: Paz e Terra, 1977, p. 182.

Avalie a opinião da autora sobre receptividade dos favelados à inovação.

24. Linguagem e contexto.

Nos anos 60, em Washington, o embaixador de certo país europeu se encontrava nas vésperas de Natal com sua família quando o telefone tocou. Ele desceu de uma escada, onde estava colocando uma estrela no topo da árvore de Natal, pediu licença a seus filhos por ter que sair da sala e atendeu o telefone. A pessoa apenas quis interromper os preparativos natalinos para saber o que ele estava querendo nesse Natal, se pudessem pedir qualquer coisa. O embaixador parou, pensou em todos os presentes que tinha comprado para a família e respondeu: “O que eu queria mesmo é uma caixa de frutas cristalizadas”.

No dia seguinte, foi apresentada no rádio uma série de entrevistas com embaixadores em Washington. O embaixador francês pediu “mais amor e respeito mútuo entre os países do mundo”. O embaixador russo declarou que pedia para o mundo mais “confiança na capacidade das nações durante as crises mundiais”. A resposta do último embaixador foi breve: “o que eu queria mesmo é uma caixa de frutas cristalizadas”.

Como esse último embaixador tinha interpretado a finalidade da entrevista?

Como o público provavelmente interpretou sua resposta?

Você se lembra de um exemplo de sua experiência em que você foi citado por outros como “fora de contexto”?

25. Em *Investigações Filosóficas* (§ 408) Ludwig Wittgenstein afirma que a proposição, “Eu não sei se estou sentindo dor”, não é significativa, isto é, não tem sentido.

A opinião dele revela o que sobre seu conceito de dor?

Você concorda com ele? Ou você pode imaginar algum contexto em que a frase, “Eu não sei se estou sentindo dor” seria significativa e não absurda?

Questões para discussão. No presente capítulo, referi-mo-nos a *realismo ingênuo* para significar uma perspectiva não crítica com relação aos processos complexos segundo os quais nossas idéias e opiniões são construídas. Mas somos também realistas com relação às nossas sensações e percepções. Acreditamos estar em contato direto com a realidade física como ela é, que a percebemos como é. Os seguintes três exercícios proporcionarão a oportunidade de refletir sobre os processos complexos envolvidos na sensação e na percepção.

26. Um dia, um guarda florestal estava andando numa floresta quando uma árvore enorme caiu logo atrás dele. Ele não viu a árvore cair, mas ouviu o barulho e sentiu vibrações no corpo todo. Onde estava o barulho, na sua opinião?

- (a) Dentro da árvore.
- (b) No ar.
- (c) Nas vibrações.
- (d) No ouvido do guarda florestal.
- (e) No cérebro do guarda florestal.

Se uma árvore cai numa floresta totalmente deserta, o que acontece?

- (a) A árvore faz vibrações.
- (b) A árvore faz um som, um barulho.
- (c) Não há um barulho pois um barulho é uma experiência humana.

27. No espaço, um astronauta observa a colisão espetacular de dois meteoritos enormes, que ocorre a uma distância de poucos quilômetros de sua nave espacial. A porta da nave está aberta. O que acontece?

- (a) O astronauta ouve um estrondo forte.
- (b) Ele sente vibrações mas não escuta nada.
- (c) Há um barulho forte mas ele não escuta nada.

- (d) Ele escuta o barulho da colisão apenas se gravar o som num gravador e escutar a fita depois.
 - (e) Não há vibrações no espaço, mas o astronauta ouve o barulho, mesmo assim.
 - (f) Há silêncio total.
28. O único contato visual que você tem com os objetos físicos é através dos fótons, partículas de luz sem massa. A luz bate nos objetos, é refletida com uma certa frequência, e bate nos receptores de seus olhos, na retina. Mas você ainda não vê coisa alguma. Os receptores têm que transmitir impulsos elétricos até centros visuais do cérebro, que formam uma imagem visual dos objetos. Em suma, a luz pára no fim de seu olho. A imagem perceptiva visual é formada em outro lugar, onde não há luz – na escuridão de seu cérebro. Você olha para uma margarida e, na imagem que você tem da flor, o centro dela é amarelo. O que é de fato amarelo?
- (a) O miolo da flor.
 - (b) Os fótons.
 - (c) Os receptores de sua retina.
 - (d) Os nervos que passam da retina até o cérebro.
 - (e) Os impulsos elétricos desses nervos.
 - (f) A experiência ou sensação de cor que você tem.

ANALISANDO CRITICAMENTE
A SITUAÇÃO, ACREDITO QUE
TEREMOS TEMPO BASTANTE
PARA CONVERTÊ-LO À
MACROBIÓTICA ANTES
QUE NOS ALCANCE!



Liberdade não é simplesmente a chance da pessoa agir a seu bel-prazer, tampouco a oportunidade de escolher entre alternativas dadas. Liberdade é, antes de tudo, a chance de formular as alternativas disponíveis, de discuti-las e, então, a oportunidade de escolher. É por isso que a liberdade não pode existir sem uma ampla participação da razão humana nos assuntos do homem.

C. Wright Mills. *A Imaginação Sociológica*.

6

ANALISANDO CRITICAMENTE

Como verificamos no capítulo anterior, o realismo ingênuo leva o indivíduo a acreditar que está em contato direto com a realidade e que seu conhecimento é dado pela experiência. Porém, o senso crítico exige o reconhecimento de que nossas idéias não são fatos. Fatos não são considerados problemáticos. Não são questionados. São aquilo que se afirma sem dúvida. Não é surpreendente, então, notarmos a tendência entre indivíduos menos críticos a encarar suas idéias e opiniões como fatos. Talvez não haja nada que proteja nossas idéias da reflexão mais que a crença de que elas sejam “naturais, evidentes e reais”. Ao apresentarmos nossas idéias como fatos, nós as colocamos acima de qualquer discussão. Justamente por isso precisamos refletir sobre a natureza dos fatos e a sua distinção de outros tipos de idéias.

1. QUESTÕES DE FATO

Todas as afirmativas são construções humanas e, portanto, não são a realidade a que se referem, porém há certas afirmativas que são tão evidentes e aceitas, mesmo entre pessoas críticas, que não são problemáticas. Essas afirmativas correspondem, em geral, a fatos específicos. É um fato que Recife é a capital de Pernambuco, que a maioria dos brasileiros é batizada na igreja católica, que a água do Oceano Atlântico é salgada. As seguintes perguntas envolvem **questões de fato**:

- (1) A ORTN vai baixar no ano que vem?
- (2) Cristo realmente viveu apenas 33 anos?
- (3) O que está escrito na página 43 deste livro?
- (4) Como o termo *guerra* é definido no Aurélio?
- (5) Existe uma substância que cura todos os tipos de câncer?
- (6) Há um 10.^o planeta dentro do nosso sistema solar?
- (7) Quantas crianças da primeira série do primeiro grau foram reprovadas no ano passado no Estado da Bahia?

Todas as perguntas apresentadas acima constituem questões de fato pois têm uma resposta correta¹. Em alguns casos, como nos exemplos 3 e 4, essa resposta pode ser facilmente constatada. Em outros – especialmente 7 –, respostas relativamente precisas podem ser encontradas. As respostas das demais questões são mais difíceis ainda. Perguntas 1 e 2 são problemáticas no sentido de que a determinação dos fatos é difícil. Podemos formar uma opinião razoável, avaliar a evidência disponível e chegar a uma conclusão aceitável nestes casos, mas não deveríamos acreditar que nossas conclusões sejam fatos. Vemos que, enquanto os fatos não são tratados como problemáticos, a *constatação dos fatos* pode ser muito difícil – até mesmo impossível.

Fatos são respostas certas a questões de fato. Podemos errar na determinação dos fatos acerca de uma questão, mas tais erros não transformam as questões de fato em outros tipos de questão. Na nossa vida diária, existem muitas idéias que consideramos como fatos e como tal não questionamos. Isso é necessário para que possamos levar uma vida normal. Não negamos a utilidade prática de tal procedimento. No entanto, o realismo ingênuo resulta numa tendência a tratar indevidamente certas questões como não problemáticas. Mencionamos a seguir alguns exemplos de idéias que, do ponto de vista de um leigo, provavelmente seriam encarados como fatos já comprovados:

O governo da Rússia é comunista.
A democracia é desejável.
Um vírus é um organismo vivo.

É ingênuo tratar essas afirmativas como meros fatos porque realmente envolvem questões de outras naturezas. Será que você percebe como?

2. QUESTÕES DE VALOR

Algumas afirmativas, por mais razoáveis que pareçam, são expressões de valores ao invés de fatos. Eu posso defender, talvez com muita clareza e inteligência, o valor da democracia, mas a clareza de minha exposição não transforma a questão de valor da democracia em questão de fato. Fatos não são

valores e valores não são fatos. Pode ser um fato que *eu acredito* que a democracia seja desejável, mas isto não implica em que a democracia seja desejável. Não gostaríamos de deixar a impressão de que tal estado de governo não deveria ser promovido. Nem tudo que é defensável é fato. Gostaríamos de apenas afirmar que o que é bom ou mal não é uma questão de fato.

Os valores envolvem tomadas de posição sobre o que é considerado bom ou mau, desejável ou condenável, digno de elogios ou críticas, positivo ou negativo. São tomadas de posição porque o locutor, ao expressar seus valores, defende aquilo que ele acha bom, o modo pelo qual certas coisas *deveriam ser*, como nos seguintes exemplos:

- (8) Alguém tem que acabar com a inflação do país!
- (9) O trânsito em Belo Horizonte é horrível!
- (10) Eu achei o último jogo da seleção muito bom.
- (11) O cidadão brasileiro não deveria jogar lixo no chão.
- (12) A posse da terra é um direito inegável ao homem.

Afirmativas como 8 e 9 são tão geralmente aceitas que poderiam passar como se fossem fatos. Mas não são, pois envolvem questões de como as coisas deveriam ser, ou o bom e o mal.

A possibilidade de confundir os valores com os fatos aumenta em casos em que a linguagem esconde os aspectos avaliativos de nossas afirmativas. Do mesmo modo que afirmamos que “o cisne é branco” dizemos que o divórcio é “ruim” ou “muitos filmes nacionais são de qualidade”. Embora o verbo *ser* seja empregado nestes casos, temos que evitar a **reificação dos valores**, isto é, tomar os nossos valores como a realidade física intrínseca aos objetos. Reificamos os valores, por exemplo, ao acreditar que “ruim” é uma característica do divórcio do mesmo modo que vermelho é uma característica de uma maçã.

A presença de valores pode ser mais sutil ainda:

- (13) Uma meta da educação humanista é a exploração do significado da produção cultural e artística dos povos.
- (14) O adolescente tem que passar por muitos conflitos com a geração anterior para que possa desenvolver um senso de identidade própria.
- (15) O espírito democrático necessita de um distribuição justa dos bens e de um maior controle sobre a transmissão de privilégios através da herança.

Embora, em princípio, seja possível que as afirmativas 13 a 15 sejam apenas informativas e não avaliativas, é quase certo que o autor esteja querendo defender certas idéias ou planos por meio delas. Em 13, o autor provavelmente está querendo dizer que a educação *deveria* levar o aprendiz a explorar

a cultura e a arte. Em 14 argumenta-se que o adolescente *deveria* apresentar conflitos e em 15 que *deveriam* ser implementadas certas ações para tornar a sociedade mais democrática. A formalização da linguagem e o uso de verbos mais neutros tendem a esconder o fato de que certos argumentos envolvem como as coisas deveriam ser ao invés de como são (ou estão).

3. RELAÇÕES ENTRE FATOS E VALORES

Muitas vezes, pulamos de fatos ou questões de fato a valores, sem notarmos a magnitude da diferença entre tais afirmativas. Assim, uma dona de casa afirma:

- As empregadas domésticas estão ganhando menos que o salário mínimo atualmente. Então, por que eu vou pagar mais?

Uma outra dona de casa pode partir da mesma premissa para chegar a uma conclusão oposta:

- As empregadas domésticas estão ganhando menos que o salário mínimo atualmente. Então, as pessoas têm que reconhecer que isto é exploração e pagar mais!

No primeiro caso, o fato parece levar à conclusão de que se deveria pagar menos que o salário mínimo. No segundo caso, o mesmo fato parece levar à conclusão de que se deveria pagar mais.

Por mais que se tente justificar valores e sistemas éticos com base apenas em fatos², os fatos não são suficientes para justificar os valores. Quem tenta pular dos fatos aos valores está cometendo a "falácia naturalista"³. Os valores envolvem tomadas de posição sobre o que é bom, desejável, correto ou incorreto. Os fatos não provam que nossos valores sejam corretos. Aceitar como válidos certos valores implica em decisões que não podem ser defendidas totalmente com base em fatos. Podemos derivar, logicamente, alguns valores de outros. Mas os valores não são logicamente derivados dos fatos.

Fatos não são valores e, como argumentamos, fatos não nos deixam provar a validade de nossos juízos de valores, mas os fatos podem ter implicações para os valores. Vejamos como.

O leigo freqüentemente apela para seus valores como estratégia de bloquear uma crítica contra suas idéias e ações. Um pai tenta justificar seu estilo de criar seu filho diante dos outros. Se uma outra pessoa questionar a posição dele, ele pode proteger sua posição dizendo: "Eu tenho meus valores; você talvez pense de outra maneira". Ou "É uma questão de diferença de filosofia de educação". Ele salienta os valores justamente para indicar que a conversa não pode progredir. Mas, subjacente às questões aparentemente apenas de valor,

podem existir também questões de fato e questões conceituais. Vejamos um exemplo na seguinte citação:

A pornografia e o erotismo atingem violentamente a formação da cidadania responsável, porquanto orientam a juventude para a brutalidade e obliteram nela o conceito de dignidade e nobreza do ser humano. Daí ao desrespeito às autoridades constituídas e às leis do País; daí à violência, ao latrocínio, ao vício, ao crime e à insegurança social há apenas um pequeno passo*.

O argumento dos autores deixa claro que eles são contra revistas e filmes eróticos por causa de certas conseqüências imputadas à sua existência. Talvez os autores até acreditem que revistas eróticas sejam imorais em si, mas, sem dúvida, sua opinião sobre a moralidade das revistas e dos filmes é fortemente defendida com base em idéias sobre as *conseqüências* da pornografia. A determinação das conseqüências da pornografia, porém, envolve questões de fato. Precisamos saber, através de estudos, quais são os seus efeitos. Que tipo de pessoa assiste filmes e lê revistas eróticas? Estas pessoas estão mais dispostas a cometer crimes, a usar drogas, e a desrespeitar as autoridades do que pessoas que não lêem revistas eróticas? A violência aumenta em comunidades após a introdução de materiais eróticos? Essas e outras questões poderiam ajudar-nos a avaliar as conseqüências da pornografia, embora, certamente, esta tarefa seja muito difícil: quando a sociedade admite que os cidadãos tenham acesso a materiais eróticos, tal mudança está quase sempre relacionada a outras mudanças sociais, políticas e econômicas.

Ora, temos que reconhecer que é possível que os materiais eróticos causem problemas. O que nós temos de evitar é que formemos nossas opiniões sem a devida consideração das informações que possam fundamentá-las. Qualquer tentativa séria de esclarecer as causas do crime, da violência e do vício exige que se avalie as evidências relevantes à questão. Esta preocupação com as evidências não é demonstrada pelos autores da citação, que apresentam sua opinião como se fosse uma verdade óbvia.

4. QUESTÕES CONCEITUAIS

Também problemáticas, para o leigo, são as questões conceituais. **Questões conceituais** são aquelas cuja resolução depende de reflexões sobre a natureza das idéias e dos conceitos, levando-se em consideração as evidências disponíveis. Quando tratamos de problemas conceituais, questionamos as definições e concepções dos fenômenos. Portanto, não há maneiras automáticas para se resolver questões desta ordem. E, certamente, os dicionários não nos fornecem resposta porque a validade das próprias definições do dicionário deve ser questionada. As seguintes perguntas exemplificam problemas conceituais:

- A criatividade é uma forma de inteligência?
- A justiça é aquilo que a maioria dos membros de uma sociedade acha justo?
- Classe social envolve uma consciência coletiva ou podem as pessoas pertencer à mesma classe social sem ter consciência de tal fato?
- O conteúdo dos sonhos deriva de nossos desejos reprimidos?
- O Canadá é um país democrático?⁵

E tão enraizada nossa tendência a achar que problemas deste tipo podem ser resolvidos por definições e consultas a livros de referência, que frequentemente deixamos de perceber a própria existência de problemas que exigem a reflexão conceitual. Procuramos nos livros a resposta correta, sem reconhecermos que questões deste tipo não têm uma resposta correta, embora algumas análises possam ser defendidas com mais facilidade e inteligência que outras. Resolver questões conceituais representa um dos maiores desafios existentes nas ciências e na Filosofia. Certamente, todos os maiores problemas do conhecimento humano desde a era dos gregos envolveram questões de reflexão conceitual. A preocupação excessiva dos educadores com a transmissão de fatos ou alegados fatos ao invés do desenvolvimento do raciocínio do aluno tem resultado em textos, desde a escola primária até o nível superior, virtualmente desprovidos de oportunidades para a reflexão. O conhecimento é tratado como um corpo de fatos que cada aluno deveria aprender. Este corpo de conhecimento é apresentado como se os grandes problemas conceituais já estivessem resolvidos – o que não é verdade nas ciências humanas. O “bom aluno” não questiona as idéias básicas; ele assimila as respostas corretas. Ele aceita o quadro de referência dos livros e dos professores porque não reconhece a existência de alternativas ou não se sente à vontade explorando outros pontos de vista não prestigiados pelos educadores. O professor, por sua parte, tende a esconder suas reflexões críticas e dúvidas sobre sua matéria, como se estas significassem sua incompetência na área. Assim, o realismo ingênuo do aluno, frequentemente, deixa de ser eliminado totalmente pelo sistema educacional.

Diante desse quadro, precisamos de esforços especiais para lidar com questões conceituais, pois somos treinados a ignorá-las. Além do mais, as questões conceituais são menos visíveis, isto é, menos evidentes.

Raramente uma questão conceitual aparece explicitamente numa exposição de um autor na forma de uma pergunta direta – por exemplo, “O que é verdade?” ou “Há um conflito básico entre a natureza humana e a sociedade?”. Ao refletirmos sobre as idéias dos outros, notamos apenas que as colocações foram, em algum sentido, infelizes ou inapropriadas. Como Wilson salienta:

Apenas em casos raros podemos demonstrar, sem dúvida, que um autor cometeu uma falácia do tipo encontrado em textos sobre a lógica: por outro lado, seria impróprio dizer que suas idéias são apenas confusas ou enigmáticas ou que ele “não definiu os termos” ou que “ele demonstra tendenciosi-

dade". O que se nota em tais casos é que os conceitos são tratados inadequadamente ou, para falar mais precisamente, são tratados sem uma clareza e ciência plena⁶.

5. OS PROBLEMAS CONCEITUAIS SOFREM INFLUÊNCIA DOS VALORES

Os valores influenciam as idéias. É raro estudarmos um problema apenas porque ele existe. As questões conceituais que surgem geralmente nascem num ambiente histórico, cultural e político e num "clima" científico. O que os homens ou grupos consideram como problemático, o que gostariam de esclarecer, mudar, ou desenvolver, determina quais serão os problemas conceituais a ser abordados. Em alguns casos, os valores exercem um papel direto na investigação científica, como no caso da invenção da bomba atômica, em que dirigentes governamentais escolheram o problema exato a ser pesquisado e suas aplicações. Em outros casos, o clima intelectual sofre influência das pressuposições ideológicas*, como é exemplificado na seguinte citação:

Em 1550 os intelectuais mais respeitados da nação mais poderosa no reino Cristão se reuniram em Valladolid, Espanha, para discutir e decidir se os índios do Novo Mundo eram "cachorros sujos" ou "selvagens nobres". Mesmo naquela época o assunto era apenas acadêmico, pois os contatos com as Américas já tinham liquidado muitas das culturas indígenas. Sem dúvida, os astecas e seus descendentes sobreviventes figuraram muito nesta *pos mortem* intelectual sobre a moralidade do comportamento dos índios do Novo Mundo. O que preocupava e incomodava os debatedores foi o esplendor das façanhas culturais dos astecas. Precisava-se muito de uma justificativa para a destruição de tal cultura e de uma legitimação do governo colonial. Estas foram encontradas pela ala liberal de intelectuais ocidentais, que concluíram que a conquista era justificada pois os índios eram pagãos, canibais e sodomitas⁷.

Mencionamos apenas brevemente a importância do pensador estar ciente de como os valores se relacionam às idéias. O fato de que os valores contribuem na seleção de tópicos investigados na ciência não implica em que as análises científicas sejam necessariamente tendenciosas e sem valor. Precisamos minimizar a tendenciosidade, mesmo que sua eliminação total seja impossível. Como argumentou um cientista social sobre este problema:

* As ideologias são conjuntos de idéias que funcionam como justificativa de um sistema de valores, especialmente com relação a um sistema social. As razões que se usa para justificar o comunismo, o capitalismo, a democracia, o fascismo e variantes específicas de sistemas sociais servem para apoiar os valores.

Nunca me impressionei com o argumento de que, como é impossível uma objetividade completa nesses assuntos (o que de fato ocorre), é melhor permitir que os sentimentos levem o melhor. Conforme observou Robert Solow, isso é o mesmo que dizer que, como é impossível um ambiente perfeitamente asséptico, é válido fazer uma cirurgia numa sargeta^b.

6. ANÁLISE CRÍTICA

Consideremos agora alguns exemplos que exigem a análise crítica que exigem a distinção entre questões de fato, de valor e questões conceituais e a penetração até as verdadeiras questões num debate.

A Vitória da Eutanásia

Um recém-nascido com doença mental grave e rejeitado pelos pais não deve viver. Ainda que chocante, esta é a opinião de 70% dos pediatras da Inglaterra ouvidos numa pesquisa divulgada...pelo canal de TV da BBC de Londres. E mais surpresas ainda haveria: 57% dos médicos não recomendariam cirurgia para tentar salvar um bebê deficiente e 17% se declararam dispostos a ministrar drogas para impedir a manifestação da fome no bebê, matando-o por inanição. Em outras palavras, a maioria dos pediatras ingleses é capaz de aceitar a eutanásia em casos de Síndrome de Down, o mongolismo, ou outras doenças graves... Sir Douglas Black, presidente do Colégio Real de Médicos e ex-membro do tribunal dos médicos ingleses...justificou a eutanásia quando os pais rejeitam e não há chance de alguém adotar o bebê deficiente. "*Deixá-lo morrer, após a suspensão dos alimentos e dos remédios, não é eutanásia, e sim 'não-tratamento'*", disse o médico⁹. (grifo nosso)

Há uma tentação de responder à reportagem apenas visceralmente, isto é, em termos de uma reação apenas emocional. Mas a importância do assunto necessita que consideremos seriamente as questões colocadas pelo médico. Black caracteriza o problema como sendo conceitual, ou até terminológico: como se descreve a suspensão de medicamentos e alimentação a um nenê com deficiências graves? Este procedimento é "eutanásia" ou "não-tratamento"?

Na realidade, a questão principal que a posição de Black levanta é uma questão de valores: o que os médicos *deveriam* fazer no caso de um nenê deficiente? É moralmente correto ou aceitável deixá-lo morrer? É mais cruel e imoral deixá-lo sobreviver e viver numa família que não o aceita? Essas dúvidas não se resolvem através de um dicionário nem através de uma votação entre autoridades médicas e morais.

Entre os aspectos relevantes para esta discussão, as seguintes questões de fato são importantes: os nenês com Síndrome de Down (mongolóides) geralmente são felizes? Existem boas oportunidades de criar essas crianças fora da

casa de seus pais? A orientação e discussão com os pais poderia mudar a atitude para com o nenê? O que os pais de crianças deficientes acham sobre o assunto? É possível que uma pessoa com Síndrome de Down possa encontrar um papel produtivo na sociedade? Há outras maneiras de reduzir a frequência da Síndrome de Down na sociedade, sem recorrer aos métodos defendidos pela maioria dos médicos? Há métodos preventivos?

Normalmente empregamos o termo *eutanásia* para nos referir à morte intencional de pessoas, acabando com a dor e o sofrimento do paciente e não prolongando a sua agonia. O termo é menos negativo que *homicídio*. Mas Black prefere uma expressão mais neutra ainda. Ele caracteriza o não fornecimento de alimentos a nenês como “não-tratamento”, como se a posição adotada pelos médicos não envolvesse valores, como se fosse um procedimento meramente técnico. Mas o próprio Black reconhece a finalidade do “não-tratamento”: os médicos querem que o nenê não continue a viver. Certamente os médicos não têm motivos simplesmente destrutivos. Eles acreditam que o “não-tratamento” é justificado. Mas não podemos negar que as decisões destes médicos são tomadas com a intenção de que os nenês deficientes morram. Na melhor das hipóteses, estas decisões constituem eutanásia, isto é, são defensáveis pelo alívio do sofrimento. Na pior das hipóteses, constituem infanticídio.

A resolução do problema exige o esclarecimento das questões principais relevantes ao assunto. Como dissemos, a questão mais importante no presente caso é uma questão de valor: é correto deixar de tratar um nenê deficiente, deixando-o morrer em consequência deste não-tratamento? Quem lê a reportagem criticamente nota a centralidade da questão apesar da forma em que o problema foi caracterizado. Reconhece também a complexidade da questão e sua relação com certas questões de fato e questões conceituais. Embora não seja nossa intenção argumentar aqui sobre a moralidade ou imoralidade das atitudes dos médicos ingleses entrevistados, é claro que certas posições são mais refletidas que outras. Se quisermos que nossos valores sejam flexíveis e não dogmáticos, é imprescindível que os submetamos a análise.

A **análise crítica** é o processo segundo o qual questões são esclarecidas. Salientamos a palavra *crítica* pois quem faz tal análise exige que suas idéias sejam examinadas e questionadas. As dúvidas ajudam-nos a formular perguntas. O pensador crítico, ao avaliar os argumentos de si próprio e dos outros, levanta muitas questões, entre as quais as seguintes:

- O que está sendo afirmado? Há idéias implícitas no argumento?
- O que é usado para apoiar as idéias?
- As evidências (se houver) apóiam as idéias?
- Há facetas importantes do problema abordado que não foram consideradas? O que outras perspectivas sugerem?
- O autor caracteriza bem o problema abordado?
Ou sua caracterização distorce o problema?

Quais as questões principais envolvidas? O autor reconhece a centralidade de tais questões? Essas questões são de fato, de valor ou conceituais?

- Que informações poderiam ajudar a esclarecer as questões principais?
- Que idéias ou conceitos precisam ser explorados para esclarecer as questões principais?

Se não questionarmos nossas idéias e as dos outros, é bem provável que encontraremos dificuldade em saber quais são as opiniões mais válidas num debate sobre um assunto. Nas ciências humanas e na Filosofia, os autores apresentam suas idéias dentro de uma certa lógica. Considerada isoladamente, cada posição pode parecer válida, mesmo que esteja em conflito com outras posições. O leitor menos crítico apenas nota que as posições são diferentes, sem saber avaliar qual é a mais apropriada, qual delas é mais bem formulada. Essa dificuldade ficará evidente na discussão a seguir sobre um estudo de obediência.

7. ANALISANDO A OBEDIÊNCIA

Todos nós entendemos intuitivamente a palavra *obediência*. Não é um termo técnico, reservado apenas para os cientistas sociais. Desde criança, aprendemos onde, como e por que temos que seguir ordens de autoridades. Mesmo assim, os estudos do cientista social Stanley Milgram sobre a natureza da obediência humana constituem foco de uma das maiores controvérsias das ciências humanas em tempos recentes. Estes estudos mostram quão pouco compreendemos um fenômeno tão familiar. A seguir, uma descrição da pesquisa.

Um método simples foi criado para estudar obediência. Uma pessoa chega no laboratório e, no contexto de um experimento de aprendizagem, é instruída a administrar choques elétricos progressivamente mais severos a uma outra pessoa. (A outra pessoa é um ator, que realmente não recebe os choques.) O experimentador manda o sujeito continuar aumentando o nível do choque até chegar a um nível onde está escrito no aparelho: "Perigo: choque severo". O objetivo do experimentador é ver quanto tempo o sujeito procederá antes de se recusar a se submeter às instruções do experimentador. O comportamento antes desta ruptura se considera "obediência" pois o sujeito faz o que o experimentador manda fazer. O ponto de ruptura é o ato de desobediência. Uma vez estabelecido esse método, torna-se possível variar as condições do experimento para investigar as circunstâncias em que a obediência a uma autoridade é mais provável e em que condições surge a desobediência. Os resultados do primeiro experimento mostraram, primeiro, que é mais difícil para muitas pessoas confrontarem a autoridade do experimentador do que se supôs. Um grande número de sujeitos continua até o nível máximo do gera-

dor de choques (450 volts). O segundo resultado básico é que a situação põe a pessoa em considerável conflito. No decorrer do experimento os sujeitos tornam-se irrequietos, suam, e às vezes mostram ataques de riso nervoso. Por um lado, os sujeitos querem auxiliar o experimentador; por outro lado, eles não querem administrar choques ao aluno. O conflito se manifesta em reações nervosas¹⁰.

Vale ressaltar alguns aspectos sobre o estudo. Todos os participantes eram voluntários entre 20 e 50 anos de idade que souberam do estudo de “aprendizagem” através de anúncios colocados em jornais locais. Ninguém sabia de antemão que o estudo iria envolver o uso de choques elétricos. Os participantes recebiam 5 dólares pela participação.

Quando 40 psicólogos e psiquiatras receberam descrições do estudo, suas predições foram que, em média, cerca de uma pessoa em mil iria administrar choques até o fim (450 volts). Na realidade, mais do que a metade – cerca de 65% das pessoas – obedeceram ordens para administrar tais choques. Assim, os profissionais demonstraram um desconhecimento muito grande das forças que controlam o comportamento dos homens nesta situação. De modo semelhante, as pessoas tendem a não acreditar nos resultados. Quando perguntamos a leigos como iriam se comportar no estudo, apenas raros indivíduos acreditam que administrariam choques a um homem inocente. Quase todo mundo insiste que não obedeceria.

A verdade é outra. Pessoas completamente normais administram choques a uma vítima inocente. Fazem-no contra sua própria vontade mas sem qualquer ameaça por parte do experimentador. Talvez em parte devido ao fato de que os resultados não correspondem a nossas opiniões sobre o ser humano, houve muita polêmica acerca dos estudos de Milgram. A seguir, apresentaremos algumas críticas da psicóloga Diana Baumrind sobre o estudo e as respostas de Stanley Milgram:

A atitude de dependência e obediência assumida pela maioria dos sujeitos no ambiente experimental é apropriada a essa situação. O “jogo” é definido pelo experimentador e ele determina as regras. Ao se apresentar como voluntário, o sujeito concorda implicitamente em assumir uma postura de confiança e obediência. Embora as condições experimentais deixem o sujeito vulnerável, ele tem o direito de supor que a sua segurança e auto-imagem vão ser protegidas.

Há outras situações profissionais nas quais um participante – o participante ou cliente – espera ajuda e proteção do outro – o médico ou psicólogo. Mas, a relação pessoal entre o experimentador e o sujeito, além disso, tem a característica de ser propensa a provocar ansiedade inicial no sujeito. O laboratório é um lugar não conhecido e as regras de comportamento são ambíguas comparadas com as do consultório de um clínico. Por causa da ansiedade e passividade geradas pelo ambiente, o sujeito é mais propenso a se comportar de uma maneira obediente e ser mais sugestível no laboratório em compara-

ção com outros lugares. Por isso, o laboratório não é um lugar apropriado para investigar o grau de obediência ou sugestionabilidade como função de condições experimentais, pois a linha de base desses fenômenos como existem no laboratório provavelmente é muito mais elevada do que em outras situações... Assim, esses experimentos desprezam as características especiais de confiança e obediência com as quais o sujeito apropriadamente encara o experimentador¹¹.

É claro que os comentários de Baumrind representam uma crítica do estudo. Eles indicam que a autora não acha o estudo apropriado para a investigação da obediência. Agora, pare um momento e tente avaliar a crítica. O que você acha? Você concorda com as críticas acima ou não? Por quê? Anote suas respostas no papel antes de continuar.

Apresentamos a seguir a resposta de Milgram à crítica levantada. Preste atenção: ele responde bem às críticas? Ou Baumrind tem razão?

Baumrind sente que obediência não se pode investigar satisfatoriamente no laboratório: a razão que ela oferece é que "A atitude de dependência e obediência assumida pela maioria dos sujeitos no ambiente experimental é apropriada a essa situação". Aqui Baumrind citou a melhor razão para examinarmos obediência neste ambiente, isto é, pelo fato de que obediência possui "validade ecológica" no laboratório. Este é um contexto social no qual a submissão ocorre com regularidade. Situações relacionadas com o exército e trabalho também são ambientes particularmente significativos para investigarmos obediência, exatamente porque a obediência é natural e apropriada nesses contextos. Eu rejeito o argumento de Baumrind de que a obediência observada não vale porque ela ocorreu onde está apropriada. É exatamente por isso que ela é importante. A obediência de um soldado não é menos significativa porque ocorre num contexto militar; a obediência de um sujeito não é menos problemática porque ocorre dentro de uma instituição social chamada o "experimento psicológico". Ela escreve: "O 'jogo' é definido pelo experimentador e ele determina as regras". É verdade que para que a desobediência ocorra o experimento deve ser encerrado. Esse é o objetivo do plano experimental. Por isso a obediência e desobediência são problemas reais para o sujeito. *Ele realmente tem que se levantar contra uma autoridade legítima.*

Baumrind procura convencer-nos de que fora do laboratório nós não acharíamos uma expressão de obediência tão elevada. Mas, o fato de que os cidadãos comuns são recrutados para o serviço militar e, sob ordens, cometem atos muito mais violentos contra outras pessoas é indisputável. Poucos deles sabem ou se preocupam com as complexas decisões por trás de ações militares; ainda menos recusam-se a participar delas. O bom soldado faz o que é instruído a fazer, nos dois lados da frente de batalha. Mas, um debate com relação a qual é o nível mais elevado de obediência, se (a) o ato de matar homens em nome da própria nação ou se (b) o ato de administrar choques em nome da ciência na Yale University, é sem interesse. A verdadeira questão é: quais as forças subjacentes que controlam o ato de obediência?

...Basicamente, Baumrind sente que não é apropriado testar obediência na

situação de laboratório porque ela a conceptualiza como uma situação na qual não existe uma alternativa razoável. Em adotar esse ponto de vista, ela ignora este fato: uma proporção substancial dos sujeitos desobedece na mesma situação. Com este exemplo de desobediência fica demonstrada ser esta uma possibilidade real, uma possibilidade que em nenhum sentido é proibida pela estrutura geral da situação experimental.

Baumrind sente-se incomodada com o elevado nível de obediência obtido no 1.º experimento. Na condição considerada por ela, 65% dos sujeitos obedeceram até o fim. Mas, seu sentimento não leva em conta que, dentro do contexto do experimento psicológico, a obediência variou enormemente em função das condições. Em uma das variações 90% dos sujeitos desobedeceram. Portanto, a obediência ou desobediência decorre não do fato de haver um experimento, mas sim da estrutura específica de elementos dentro da situação experimental. E esses elementos são variados sistematicamente no programa da pesquisa¹².

A divergência entre os dois autores realmente envolve uma questão conceitual: qual é a natureza da obediência? Onde se encontram bons exemplos da obediência? Como se reconhece a obediência? Quais as suas características? Embora todos nós saibamos o que é obediência em termos corriqueiros, há muito que não podemos resolver sobre a obediência através deste conhecimento intuitivo, tampouco através de verbetes de dicionários. O fato de existir uma divergência fundamental entre duas pessoas de considerável habilidade verbal e experiências demonstra a complexidade da tarefa. Não é tão óbvia a natureza da obediência.

A resposta de Milgram é um exemplo, por excelência, do raciocínio crítico. Ele analisa a posição de Baumrind de maneira brilhante, expondo sua lógica e penetrando no que foi explicitamente dito para esclarecer as questões fundamentais.

Ao avaliar a crítica de Baumrind, Milgram focaliza primeiro a lógica do argumento. Ele demonstra que, do mesmo modo que é natural e apropriado obedecer em situações de trabalho ou no exército, é natural e apropriado obedecer no laboratório. Portanto, insistir que o laboratório é um lugar impróprio para o estudo da obediência – porque a obediência ocorre lá – não é válido. Assim, Milgram aceita a premissa de Baumrind de que a obediência no laboratório é natural e apropriada à situação. Mas, diz que, *justamente por causa disso*, é que se pode estudar a obediência no laboratório. Se quisermos estudar a obediência, devemos fazê-lo em lugares em que há uma autoridade que manda um subordinado fazer algo de modo que o subordinado sinta-se obrigado a obedecer. Então, partindo das mesmas informações de Baumrind, Milgram defende a validade do estudo.

Além disso, Milgram penetra a crítica de Baumrind, mencionando uma premissa subjacente: “Baumrind sente que não é apropriado testar obediência na situação de laboratório porque ela a conceptualiza como uma situação na qual não existe uma alternativa razoável à obediência”. Contra esse pressu-

posto subjacente, Milgram argumenta que uma proporção razoável de sujeitos desobedece. Conseqüentemente, houve possibilidade de confrontar a autoridade. A situação pressiona o sujeito no sentido de obedecer sem impedir que ele desobedeça.

Uma segunda crítica de Baumrind trata da comparabilidade entre os resultados do estudo de obediência e certos acontecimentos durante a Segunda Guerra Mundial.

Milgram está preocupado com um problema muito importante, isto é, as conseqüências sociais de obediência destrutiva. Ele afirma:

“Câmaras de gás foram construídas, campos de concentração foram guarnecidos, quotas diárias de corpos foram produzidas com a mesma eficiência da fabricação de aparelhos. Estas medidas desumanas talvez se tenham originado na mente de uma só pessoa, mas elas só podiam ter sido realizadas em grande escala se um grande número de pessoas tivessem seguido ordens.”

Entretanto, o paralelo entre relações de autoridade-subordinado na Alemanha de Hitler e no laboratório de Milgram não é claro. Na primeira situação os homens da SS ou membros da GESTAPO, quando seguindo ordens de massacrar tantas vítimas, não tinham motivo para considerar seus oficiais superiores como bem intencionados em relação às vítimas. As vítimas eram encaradas como sub-humanas não dignas de respeito. O oficial subordinado era agente num grande movimento. Ele não tinha necessidade de sentir culpa ou conflito porque, na sua condição de subordinado, ele estava se comportando bem¹³.

Esta crítica parece muito razoável. De fato, as diferenças entre as relações de autoridade-subordinado no laboratório e na guerra são muito grandes. Como se pode comparar situações tão diversas? Na guerra, por exemplo, o soldado obedece às ordens do seu comandante porque sofreria severas conseqüências se não obedecesse. Verifiquemos agora a resposta de Milgram a Baumrind:

Uma outra questão levantada por Baumrind refere-se ao grau de semelhança entre obediência no laboratório e na Alemanha nazista. Obviamente há diferenças enormes: considere-se, por exemplo, a diferença na escala temporal. O experimento leva uma hora; a calamidade nazista desenrolou-se no intervalo de uma década. Há muitas outras considerações sobre esse assunto e podemos mencionar apenas alguns aspectos aqui.

Ao encarar o problema desse modo, Baumrind confunde a metáfora com o assunto essencial da investigação. Os acontecimentos alemães foram citados para sublinhar um problema sério na condição humana: o efeito potencialmente destrutivo da obediência. Mas a melhor maneira de se abordar o problema da obediência, de um ponto de vista científico, não se restringe aos “acontecimentos exatos” na Alemanha. O que aconteceu nunca pôde ser replicado num laboratório nem em outros lugares. A tarefa real é investigar melhor o problema geral da obediência destrutiva empregando uma situação em que tal seja possível. Espera-se que tal investigação estimulará *insights* no

futuro e conduzirá a proposições gerais que possam ser aplicadas a uma grande variedade de situações¹⁴.

De novo Milgram aceita as premissas da crítica de Baumrind. Ele não negaria a magnitude das diferenças entre a situação de laboratório e os acontecimentos na Alemanha. No entanto, diz ele, sua intenção não era reproduzir certos fenômenos de guerra no laboratório ou estabelecer uma comparação direta entre o laboratório e a guerra. O fenômeno que ele estudou é um problema geral: a obediência destrutiva. O estudo de laboratório, se contribuir para o esclarecimento de eventos de guerra, o faz na medida em que aumenta nosso conhecimento sobre a obediência em geral.

Ao responder a Baumrind, a tática de Milgram consiste em questionar a caracterização das finalidades do estudo. Se pressupormos, como fez Baumrind, que o estudo foi elaborado principalmente para esclarecer os acontecimentos na Alemanha durante a Segunda Guerra, então Baumrind tem razão. Mas, como afirma Milgram – e seu estudo demonstra – esta pressuposição não motivou o estudo. Milgram transcende a lógica do argumento apresentado por Baumrind, mostrando que a crítica se baseia em pressupostos subjacentes errados. Em si, o argumento de Baumrind está coerente, mas caracteriza o estudo de modo inadequado.

Finalmente, apresentamos a última crítica de Baumrind:

Eu considero o extremo grau de emocionalidade e tensão descritas por Milgram como potencialmente prejudiciais aos sujeitos porque eles podem, com facilidade, causar uma alteração na auto-imagem do sujeito ou na disposição do mesmo de confiar em autoridades no futuro. O fato de que o sujeito comete, no decorrer de um experimento, atos que ele próprio julga indignos, é potencialmente prejudicial a ele, especialmente considerando-se que foi enganado a cometer tais atos por um indivíduo em que ele tinha razões para confiar¹⁵.

Também, neste caso, o argumento parece plausível, à primeira vista. Pode ser que a participação no estudo tenha prejudicado os sujeitos. Esta crítica levanta uma questão de fato. Precisamos saber, portanto, se os sujeitos foram prejudicados ou não.

Quanto à alegada tendência do estudo a tornar os participantes mais desconfiados com relação a autoridades no futuro, Milgram argumenta:

O experimentador neste estudo não é uma autoridade qualquer; ele é uma autoridade que pede ao sujeito para que se comporte maldosa e desumana-mente em relação a outro homem. Eu consideraria da maior importância a participação do indivíduo no estudo se tal participação poderia, de fato, inculcar uma atitude de cautela em relação a tal tipo de autoridade. Baumrind acha que o efeito do experimento é destruir a confiança do sujeito em autoridades. Eu o trato como uma experiência potencialmente valiosa na medida em que

possa tornar as pessoas mais conscientes do problema de submissão indiscriminada a uma autoridade¹⁶.

Quanto aos sentimentos dos sujeitos, 84% dos participantes disseram que gostaram do fato de ter participado do estudo e apenas 1% desejaria não ter participado. Entrevistas psiquiátricas com os sujeitos após as experiências não revelaram que algum indivíduo tenha sido prejudicado emocionalmente por sua participação no estudo. Por outro lado, vários sujeitos espontaneamente mandaram cartas ao investigador agradecendo a oportunidade de refletir sobre um problema social de muita importância. Portanto, com base nas informações coletadas, a terceira crítica de Baumrind parece não ter fundamento.

Naturalmente, a inteligência das respostas de Milgram decorre, em grande parte, da criatividade e do cuidado com que ele planejou e executou os estudos sobre obediência, que figuram, sem qualquer dúvida, entre as investigações mais importantes já feitas sobre a influência social. Por exemplo, ele antecipou o problema de efeitos deletérios sobre os participantes e tomou providências para reduzir e medir tais efeitos. A habilidade demonstrada em responder às críticas levantadas por Baumrind é, pois, um reflexo de seu preparo sobre esses assuntos. Ele já havia se preocupado durante muitos anos com o problema da influência social e se especializou em questões de obediência. As investigações não nasceram a partir de um *insight* momentâneo; foram fruto de anos de trabalho intelectual e profissional. Porém, mesmo assim, devemos ressaltar a agilidade com que respondeu a Baumrind, o que demonstrou, como mencionamos, um alto grau de senso crítico.

Não há procedimentos automáticos para descrever o uso de senso crítico em discussões profissionais. Às vezes, o melhor ponto de partida consiste em analisar certos conceitos. Às vezes, consiste em considerar informações já estabelecidas sobre o assunto. Frequentemente, consiste em redefinir a natureza da discussão. Mas, evidentemente, o pensador crítico, ao considerar uma posição, avalia sua coerência. Por exemplo, ele reflete sobre:

- a coerência dos conceitos (O uso do conceito no presente contexto é consistente com o uso normal?);
- a coerência da atitude declarada pelo autor (Esta é coerente com a posição de fato assumida por ele?);
- a coerência entre as evidências e as conclusões (As evidências apóiam as conclusões?);
- a coerência entre as informações dadas e aquelas já conhecidas (Elas correspondem?);
- a coerência entre premissas ocultas e outros aspectos da posição defendida.

Quando a posição analisada distorce um assunto ou apenas aborda algumas facetas dele, o pensador crítico sente necessidade de recharacterizar as

questões ou até levantar novas questões, ignoradas por outros. Essa estratégia permite que o indivíduo não trabalhe apenas dentro da lógica do problema como construída pelo outro. Milgram demonstrou essa tática ao responder a todas as críticas de Baumrind. Em si, as críticas de Baumrind eram lógicas – apenas quando se considera outras maneiras de encarar as questões é que se torna possível notar as falhas de sua posição.

8. O SENSO CRÍTICO E OS VALORES

Já salientamos as *funções* das idéias, conceitos e argumentos e enfatizamos a pragmática da comunicação e da argumentação. As posições adotadas pelas pessoas – nas conversas diárias, nos debates, na leitura de jornais e revistas profissionais, – freqüentemente servem motivos pessoais e, por isso, distorcem as questões envolvidas. Nossa discussão da argumentação psicológica e da persuasão, no início do livro, mostrou como o homem naturalmente aceita idéias como válidas porque são convenientes ou consistentes com suas opiniões.

Esse reconhecimento da relação importante entre o conhecimento e os interesses humanos leva muitas pessoas a adotar posições radicais. Alguns diriam que os interesses e valores sempre dominarão o homem, de tal forma que é impossível haver trabalho intelectual imparcial. Mesmo que o homem aparente neutralidade, ele estaria sempre atendendo interesses pessoais, talvez até inconscientes. Outros tentariam resolver o problema dos valores através de um purgante intelectual que eliminasse os valores do trabalho científico e profissional. (O positivismo, discutido no próximo capítulo, representa uma das versões desse modo de pensar).

Sem dúvida, a segunda posição é a mais ingênua. Porém, a primeira, levada às últimas conseqüências, negaria a possibilidade de se exercer o senso crítico.

Nossa posição é que o fato das idéias estarem ligadas a motivos não impossibilita o uso do senso crítico. Nossas idéias podem servir motivos diversos daqueles ligados a interesses pessoais no sentido comum da expressão. Como Dewey argumentava, podemos considerar um trem um bom trem, na visão pragmática, não porque recebemos benefícios pessoais ao decidir que ele é bom, mas porque reconhecemos que o trem funciona bem como trem. De modo semelhante, como pensadores críticos, podemos considerar idéias como boas não por sua conveniência, mas por sua adequação para a descrição e compreensão de fenômenos sociais.

O pensador crítico não é livre de valores e nem pretende ser. Ele pode ter convicções e assumir compromissos fortes. Mas a diferença entre ele e o pensador comum é que o primeiro atua para que sua visão não seja embaraçada pelos valores. Ele valoriza a coerência, a clareza de pensamento, a reflexão e a observação cuidadosa porque deseja compreender melhor a realidade social, sem o que a ação responsável é condenada ao fracasso.

**Exercícios – Capítulo 6:
Analisando Criticamente**

1. Leia a seguinte reportagem sobre cirurgia reparadora e responda abaixo.

DIÁRIO DE PERNAMBUCO

03.11.82

A-7

Acidentes de trânsito ajudam desenvolvimento da cirurgia reparadora

O elevado número de acidentes de trânsito, com grande índice de pacientes mutilados, tem contribuído para o desenvolvimento da cirurgia plástica reparadora, visto que há necessidade de se devolver ao convívio familiar e à sociedade essas pessoas acidentadas o mais depressa possível, segundo o médico Waldomiro Nunes de Souza, regente do Capítulo de Queimaduras da Sociedade Brasileira de Cirurgia Plástica de São Paulo.

Salientou que, "atualmente, a cirurgia plástica deixou de ser apenas uma cirurgia eletiva e elitista para se tornar uma intervenção com amplas finalidades sociais. Cres-

cente número de acidentes com queimaduras impõe, hoje, o desenvolvimento da campanha visando a prevenir esses acidentes tanto no âmbito familiar, para proteger as crianças, quanto no ambiente escolar ou no trabalho".

Disse Waldomiro Nunes que os cirurgiões plásticos brasileiros, com relação ao tratamento de queimados, ocupam posição de destaque junto aos seus colegas internacionais. Por exemplo, o desenvolvimento industrial contribuiu para que haja um maior número de desastres automobilísticos exigindo a pronta intervenção dos cirurgiões plásticos, afirmou.

Você nota alguma incoerência ou coisa estranha na posição apresentada na reportagem? Explique.

- * 2. Qual o principal problema conceitual na seguinte citação:

O Brasil é conhecido como o maior país católico do mundo. Mas será mesmo?... Na realidade, grande número de brasileiros que se declaram católicos tem apenas uma religiosidade popular sincrética. Religiosidade é o conjunto de atitudes e de comportamento que se manifestam no relacionamento com o transcendente (aquilo que está além do natural). A religiosidade não deve ser confundida com religião. Religião é o relacionamento com Deus. Popular é relativo à parte da população com condições de vida pouco evoluídas.

Sincrético é o formado pela mistura de “concepções heterogêneas” (por exemplo, religiões ameríndias, candomblé, macumba, protestantismo, espiritismo, umbanda).

L. do Amaral. “Religiosidade popular brasileira”. *Ciência e Cultura*, 1981, 33 (10), 1326-1329.

3. Dois Pesos e Duas Medidas.

Sr.: Legalizados estão os jogos: a Loteria Esportiva e a Loto. Ambos são de azar. Ora, se ambos são de azar, por que não se legalizar, também, o jogo do bicho, atualmente punido, por ser considerado contravenção penal. Legalizado o jogo do bicho, evitar-se-iam corrupções, por parte dos agentes policiais incumbidos de fiscalizá-lo e reprimi-lo e, conseqüentemente, o enriquecimento ilícito, por parte daqueles. Como se encontra, presentemente, há dois pesos e duas medidas: permite-se os jogos da loteria esportiva e da loto (jogos de azar), por considerá-los, a lei, contravenções legais.

J. dos Santos. *Estado de São Paulo*. 11.11.81 (carta de leitor).

Avalie a lógica do argumento acima.

Que questões ocultas você encontra na problemática abordada?

Explique.

Você concorda com o leitor? Por quê?

4. Nunca foram tão numerosos como hoje os auxílios sentimentais e econômicos que se prestam às enfermidades físicas e sociais. Os próprios Estados esforçam-se, aumentando as cargas contributivas para fazer viver e triunfar... os degenerados físicos, psíquicos e os criminosos. Em toda parte são criadas e prosperam as associações destinadas à conservação destes *resíduos* humanos... Onde existem, porém... sociedades para proteger e alentar os elementos mais úteis à humanidade? Conhecem-se algumas, mas em reduzido número! Muitos, dentre os fortes, os sadios, os inteligentes, os honrados, dentre os que estão, por si e por sua decadência, mais capacitados para realizar progressos, não encontram apoio útil, devido aos erros sociais que, via de regra, os sacrificam à humanidade degenerada.

R. Kehl. “A campanha da eugenia no Brasil” (1931) *apud* J. Freire Costa. *História da Psiquiatria no Brasil*. Rio: Editora Campos, 1981.

Resuma a posição do autor em suas palavras. Como ele encara os deficientes e criminosos? Que questões de fato, questões de valor e questões conceituais você acha relevantes às idéias levantadas pelo autor? O que ele não leva em consideração?

5. A reportagem abaixo sobre um estudo contém pelo menos uma falha grave. Leia cuidadosamente o texto e tente encontrá-la. Use seu bom senso, intuição ou conhecimento para responder.

Criança do Sertão é bem nutrida

Confirmando constatações empíricas como a feita há 25 anos pelo escritor Josué de Castro, para quem "os sertões não representam, em princípio, uma área endemicamente comprometida com a 'desnutrição,'" o Instituto de Nutrição da Universidade Federal de Pernambuco acaba de constatar, através de pesquisa, que a criança sertaneja, apesar da seca, alcança melhor índice nutricional que a residente nas demais regiões fisiográficas do Nordeste e até mesmo no conjunto das capitais brasileiras.

O nome da Pesquisa é "Estado Nutricional e Aspectos Sócio-Econômicos das famílias rurais do Trópico Semi-Árido" e foi aplicada em mais de 700 crianças dos sertões do Moxotó e dos Cariris Velhos de Pernambuco, pelo professor Marco Antônio de Almeida Torres.

Entre as crianças menores de 6 anos avaliadas pelo professor Almeida Torres, constatou-se que 10,7% se encontravam desnutridas de 2.º grau e apenas 1,1% de 3.º grau. Nas capitais brasileiras, conjuntamente, esses percentuais atin-

gem 14,1% e 3,3%, respectivamente. Nos demais centros urbanos brasileiros, com exclusão das capitais, o índice de crianças desnutridas de 2.º grau é de 17,3% e de 3.º grau é de 3,2%, enquanto que no conjunto das zonas rurais brasileiras esses índices atingem 14,7% e 4,7%, respectivamente.

Também foram constatadas diferenças nutricionais entre as crianças sertanejas e aquelas provenientes da Zona da Mata nordestina, estudadas durante vários anos pelo instituto. No caso da anemia, por exemplo, a pesquisa concluiu que 50% das crianças sertanejas acusaram déficit de hemoglobina, quando na Zona da Mata de Pernambuco e da Paraíba esse índice atinge os 90%.

Embora não tenha levantado as razões por que isso acontece, o professor Almeida Torres deixa claro em sua pesquisa que é possível que a relação entre nível de renda e propriedade da terra explique não só o fato de as crianças sertanejas serem melhor nutridas que as da Zona da Mata, como também o fato

de que, entre as crianças desnutridas, encontram-se muito mais aquelas oriundas de famílias mais pobres ou proprietárias de minifúndios do que aquelas provenientes de famílias que estão de posse de glebas de terra superiores aos 200 hectares.

Assim, somente 43,9% das crianças filhas de trabalhadores sem terra foram consideradas "normais" em termos nutricionais, quando essa normalidade está presente em

60% daquelas provenientes de famílias possuidoras de mais de 200 hectares. O mesmo aconteceu em relação à anemia: 60% das crianças anêmicas são provenientes de famílias que possuem de 10 a 50 hectares, quando nas famílias possuidoras de terras acima dos 200 hectares somente 22% acusaram déficit de hemoglobina.

(*Diário de Pernambuco*, 17.05.82, p.1)

Na minha opinião, a falha maior é a seguinte:

6. Qual a idéia *principal* que o autor está querendo defender abaixo?

Parece-me inconsistente manter que a prostituição é indesejável porque envolve a venda de algo que, no caso ideal, não deveria ser vendido mas, sim, dado livremente...

Embora vivamos numa sociedade em que temos que pagar – às vezes muito caro – pela satisfação de nossos apetites... eu, mesmo assim, não encaro os vendedores de alimentos com desdém.

L. Ericsson. "Charges against prostitution." *Ethics*, 1980, 90 (3), 341-342.

- (a) Que os vendedores não são inferiores, pelo fato de cobrarem, já que vivemos pagando para nos satisfazer.
- (b) Que as pessoas se acomodam diante de determinados problemas sociais.
- (c) A venda de alimentos é uma prostituição; eles deviam ser dados gratuitamente.
- (d) O amor deveria ser dado livremente.
- (e) Uma crítica levantada contra a prostituição é sem fundamento.

Avalie, criticamente, a posição adotada pelo autor.

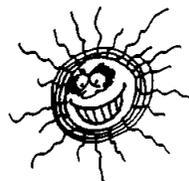
Você concorda ou não com ela? Por quê?

Que questões de fato são relacionadas ao problema levantado?

Que questões de valor?

Que questões conceituais?

SECA ?/ABSURDO!!!
DE ACORDO COM MINHAS
PESQUISAS, DEVE NEVAR
A QUALQUER MOMENTO!



Uma filosofia é caracterizada mais pela formulação de seus problemas do que pela solução deles.

S. Langer. *Philosophy in a New Key.*

7

PESQUISANDO CRITICAMENTE

1. O POSITIVISMO LÓGICO

Atualmente, uma grande parte dos cientistas sociais no Brasil e em outros países adota uma perspectiva metodológica de natureza positivista. Basta dizer, por enquanto, que esse modo de fazer ciência coloca em primeiro plano as questões de mensuração. Se partirmos do pressuposto positivista de que a observação é científica na medida em que envolva mensuração, certas consequências decorrerão naturalmente.

Em primeiro lugar, a preocupação com a mensuração leva ao uso de uma terminologia determinada por aquela tendência quantitativa. Assim, os mais diversos fenômenos e conceitos são tratados como "variáveis". O que, na linguagem diária, é simplesmente "inteligência", passa a ser a "variável inteligência", presumivelmente passível de mensuração no mesmo sentido que a temperatura, o comprimento e as características dos objetos podem ser medidas. Há uma tendência de sistematizar-se a observação através de procedimentos e materiais padronizados. Por exemplo, as atitudes de estudantes com relação a várias formas de governo poderiam ser avaliadas por meio de instrumentos ou medidas (questionários, testes ou escalas)¹. Qualquer que seja o objeto de investigação do cientista positivista – a aprendizagem da leitura, a distribuição de cargos de confiança em firmas, a influência da televisão sobre a compra de produtos –, o estudo deve começar pela apresentação de meios específicos para se medir os vários aspectos da problemática focalizada.

Deve-se reconhecer que a posição positivista estimula o desenvolvimento

de várias características plenamente desejáveis em pesquisa: a preocupação com o rigor no registro de dados, a verificação de conclusões e a investigação de idéias em contextos especialmente elaborados para oferecer respostas claras. Por outro lado, esses mesmos atributos resultam num afastamento do indivíduo dos próprios problemas que seus estudos deveriam esclarecer. Por isso, um profissional da área de Educação afirma:

Como resultado das crenças curiosas e dos compromissos metodológicos que se tem herdado, a atividade da pesquisa educacional tende a gerar uma consciência alienada. Seu léxico é um vocabulário de "sujeitos", "tratamentos", "testes", "variáveis", "correlações" e "diferenças", entidades com um embasamento fraco na realidade das situações educacionais².

Neste capítulo abordar-se-ão essas crenças curiosas e compromissos metodológicos. Pretende-se demonstrar como essas falsas concepções sobre a metodologia, apesar de amplamente divulgadas na Educação, Psicologia e, até certo ponto, na Sociologia, impedem o progresso do conhecimento a respeito dos fenômenos sociais.

Positivismo, ou **positivismo lógico**, refere-se à linha de pensamento filosófico que se iniciou no princípio deste século como uma tentativa de fornecer uma base inteiramente nova à investigação filosófica, sendo, posteriormente, adotada como modelo para as investigações científicas. O cerne do sistema positivista de suposições encontra-se numa teoria de significação denominada **verificacionismo**. Para citar-se a caracterização muito divulgada de Moritz Schlick³, "o significado de uma proposição é seu método de verificação". Talvez uma das explicações mais esclarecedoras deste princípio da verificabilidade seja a oferecida pelo filósofo inglês A. J. Ayer, em seu clássico artigo sobre a impossibilidade da metafísica.

Insisto: o que queremos saber quando indagamos qual o significado de uma proposição?

Há várias maneiras pelas quais a resposta correta pode ser formulada. Uma é dizer que estamos perguntando quais as proposições às quais a proposição em questão é redutível...

Como alternativa, o procedimento de definir pode ser descrito por dizer que dar o significado de uma proposição é apresentar as condições nas quais a mesma seria verdadeira e aquelas nas quais seria falsa. Compreendo uma proposição se eu souber as observações que tenho que fazer para estabelecer sua verdade ou falsidade.

Isto pode ser expresso mais sucintamente dizendo-se que compreendo uma proposição se eu souber quais são os fatos que a verificariam. Assinalar a situação que demonstra a veracidade de uma proposição é indicar o que a proposição significa.

Termos, conceitos e expressões têm significado, segundo os positivistas,

se, e apenas se, puderem ser relacionados a eventos reais através de operações de mensuração; isto é, se forem *operacionalizados*, a definição operacional constituindo o seu significado. Portanto, o positivista argumentaria, as expressões devem ser definidas rigorosamente para que sejam confirmáveis ou refutáveis através das observações de fenômenos sob condições específicas. “Agressão” tem significado se, e apenas se, o autor que emprega este termo esclarece como se poderia discernir indivíduos agressivos de indivíduos não agressivos. Do mesmo modo, a frase “A economia está entrando numa recessão” é significativa apenas se for específica sobre como se reconhece uma recessão, isto é, se o termo for definido operacionalmente. Conseqüentemente, um grande número de termos considerados significativos na vida cotidiana – bondade, Deus, pensamento, imaginação, ideologia, falsa consciência, afasia – ou devem ser eliminados do vocabulário científico por serem desprovidos de significado ou devem ser redefinidos (operacionalmente, é claro). Por isso, os conceitos altamente abstratos são desprezados, devido à sua difícil e, às vezes, impossível operacionalização. Segundo a mesma lógica, os termos metafísicos são proibidos⁵.

Uma justificativa da posição positivista consistiria na eliminação da imprecisão e da ambigüidade das palavras. O filósofo-matemático John Kemeny ilustra o tipo de ambigüidade que o positivista gostaria de eliminar:

Imaginemos que um amigo nos perguntasse por que gostamos de um certo livro e respondêsemos “Não é realmente bom, mas é muito sugestivo”. O que sabe o nosso amigo sobre nossa opinião real? Até que ponto algo “não realmente bom” é ruim? O que, precisamente, o livro sugere? Estamos de fato transmitindo alguma idéia ao amigo ou apenas usamos palavras que, num momento futuro, poderemos interpretar de qualquer maneira?

...Consideremos a classificação das pessoas como Idealistas ou Realistas. Duas pessoas que conversam podem ficar muito contentes ao descobrirem que cada uma é “Idealista”, embora a primeira possa achar-se “Idealista” porque é Federalista Mundial enquanto a segunda acha que é “Idealista” porque acredita que as cadeiras e mesas nada mais são que invenções da imaginação⁶.

É inegável que exemplos desta natureza destacam a importância de se evitar mal-entendidos na comunicação; porém deve-se reconhecer que a abordagem positivista vai bastante além deste princípio, ao afirmar que o significado de uma proposição é o procedimento para avaliar a verdade ou falsidade da mesma. Essa doutrina, o **operacionismo**, induz uma série de erros aberrantes e mal-entendidos que não mereceriam nossa consideração detalhada se não fossem tão generalizados nas ciências humanas, repercutindo muito na maneira pela qual se encara e se conduz pesquisas.

Na opinião do antropólogo Robin Horton, a insistência na definição concreta implica numa desconsideração de muitos dos aspectos valiosos da investigação científica:

Uma das características essenciais da ciência é a de ser um movimento purificador. Mas como outros movimentos purificadores, ela se constitui infelizmente terreno fértil para personalidades obcecadas. Se é possível comparar o pensador tradicional a uma dona de casa que deixa correr as coisas sem se incomodar muito, que se sente perfeitamente confortável, apesar de certa acumulação de sujeira e pó nos móveis da casa, é possível comparar o positivista, que é com frequência um companheiro da ciência, a uma dona de casa obcecada que começa por limpar a sujeira e acaba por arrancar a tinta, puxadores de gavetas e tudo que dá utilidade à mobília.

O positivista não deseja “desperdiçar seu tempo” falando sobre teoria, conceitos teóricos e outras noções desta ordem. Como um colega ironizava⁶, o lema positivista é ‘Corte o papo; vamos ver os fatos!’ Assim fazendo, o positivista considera apenas os termos significativos do ponto de vista da teoria dele.

Na área da inteligência humana, o positivista radical mantém que o significado do termo *inteligência* está nos próprios procedimentos utilizados para avaliar a mesma: isto é, que a inteligência é aquilo que os testes de inteligência medem.

Mas, se inteligência é aquilo que um teste *X* mede, e nada mais, por que o criador do teste não chama sua medida de “Teste de Deslunção” ou de qualquer outro nome inventado por ele? A razão é simples: o mesmo indivíduo que verbalmente nega estar medindo algo abstrato pressupõe que o teste avalia características estáveis dos indivíduos, as quais discriminam entre as pessoas mais e menos dotadas intelectualmente, em termos de memória, habilidades espaciais, vocabulário, etc., não apenas na hora da avaliação mas também em outras situações e em referência a problemas que não fazem parte do teste em questão, o instrumento de avaliação servindo, assim, como indicador de habilidades generalizadas do respondente. Quem obtiver um escore alto no teste, presumivelmente obteria escores altos em outros testes de inteligência, levaria vantagem sobre seus colegas “menos dotados” na escola, seria mais rápido na aprendizagem de tarefas novas, etc. Essas observações patenteiam a falta de fundamentação da posição operacionalista, segundo a qual a inteligência se define através daquilo que um teste de inteligência mede: a inteligência é um termo que se refere também ao nível de funcionamento mental ou cognitivo do indivíduo e à qualidade do raciocínio. Estas suposições tão abstratas certamente contrariam o princípio de verificação do positivista, para o qual conceitos se referem a procedimentos e não a idéias abstratas.

“Decretar uma definição” de um fenômeno – quer através do operacionalismo, quer através da recusa em levar em consideração outras possíveis definições do termo – é, no fundo, anticientífico na medida em que essa atitude ignora certos princípios importantes, entre os quais:

- (1) a definição conceitual de um fenômeno é distinta e mais ampla do que uma definição operacional do mesmo;

(2) termos que têm significados convencionais que não podem ser totalmente ignorados. Conseqüentemente, o pesquisador não deve tratar o problema da definição como uma questão de escolha preferencial, assim proposto pelo personagem fictício Humpty Dumpty:

- "Eu não sei o que você quer dizer com 'glória', disse Alice.
Humpty Dumpty sorriu com desdém. - Claro que você não sabe - a não ser que eu explique para você. O que eu quis dizer foi 'Isso é que é um bom argumento imbatível'.
- Mas 'glória' não significa 'argumento imbatível', objetou Alice.
- Quando *eu* emprego uma palavra, disse Humpty Dumpty, num tom de voz meio zangado, significa o que eu desejo que signifique nem mais nem menos.
- A questão é, disse Alice, se a gente pode mesmo fazer com que as palavras tenham tantos significados diferentes."

Lewis Carroll. *Alice no País dos Espelhos*.

(3) além disso, o convencionalismo não resolve o problema da definição. Pode haver fatos ou considerações que questionem a validade de nossas definições, uma vez que elas freqüentemente estão baseadas em suposições sobre a realidade que podem ou não ser verdadeiras.

Inúmeros exemplos na história da ciência demonstram que, em certos momentos, é necessário modificar-se as definições de conceitos para que correspondam à realidade. Foi o caso de conceitos tão diversos, e aparentemente tão "objetivos", como *temperatura, átomo, massa, energia, espaço e luz*. O modelo do átomo, por exemplo, como unidade indivisível - literalmente, "não-cortável", conforme as raízes etimológicas - simplesmente não pode ser mantido diante do conhecimento que os cientistas hoje possuem dos átomos como entidades compostas de muitos tipos de partículas - prótons, elétrons, nêutrons, mu-mesons, positrons, etc. Por isso, a "definição" do átomo tem-se alterado e continua a mudar, sempre que novos conhecimentos revelam aspectos sobre a natureza e o funcionamento do átomo. Em parte por admitirem a natureza *provisória* das definições dos fenômenos, os cientistas costumam referir-se às suas definições como "modelos" ou "paradigmas".

2. O NEOPOSITIVISMO

Mesmo que a maioria dos pesquisadores atuais não aceite o positivismo lógico nas suas formas mais extremas, a influência histórica desta linha filosófica continua, freqüentemente, trazendo efeitos deletérios para a qualidade da pesquisa produzida. Os indicadores mais comuns da influência positivista são uma preocupação predominante com definições operacionais e questões de mensuração e a conseqüente relegação da conceituação e do pensamento crítico a um segundo plano. Enquanto os positivistas pretenderem *substituir* as definições conceituais por definições operacionais, os **neopositivistas** tran-

qüilamente aceitam ambos os tipos de definição, demonstrando, porém, preferência desproporcional pelas questões de mensuração e verificação.

A colocação da mensuração numa posição superior àquela da conceituação freqüentemente resulta em ocorrências estranhas. É comum, nas ciências humanas, o professor ser procurado por estudantes para orientação concernente a projetos cuja metodologia foi determinada sem que razões claras tivessem sido encontradas para justificar a realização da pesquisa. Quando confrontado para apresentar a justificativa do projeto, o aluno costuma oferecer uma explicação assim: "Quem sabe, talvez os resultados sejam interessantes; afinal, ninguém fez este estudo até hoje". Quando o investigador inicia a pesquisa sem uma noção clara do porquê ele está abordando o problema de um modo determinado, quando não consegue explicar o contexto mais amplo do problema que está pesquisando, seus esforços são quase sempre em vão. O mais provável é que ele fará um estudo sem a devida fundamentação conceitual.

O problema do cientista, ao fazer suas investigações, consiste em manter uma perspectiva ampla daquilo que está estudando, em distinguir o essencial do não essencial. Na medida em que se começa a dedicar a maior parte de sua atenção a questões de mensuração e operacionalização, corre-se o risco de confundir o que é importante com aquilo que é apenas incidental. É extremamente importante reconhecer esta distinção embora nem sempre seja fácil fazê-lo. A tendência a tratar problemas de mensuração e procedimento como mais importantes que problemas conceituais às vezes afeta nossa visão, dificultando a percepção do que deveria ser óbvio. Vejamos como isto aconteceu num estudo clássico, intitulado "A Transmissão de Agressão Através da Imitação de Modelos Agressivos"⁹.

3. AGRESSÃO E IMITAÇÃO

Resumindo brevemente o estudo, os investigadores criaram, em laboratório, uma situação em que crianças entre 3 e 6 anos de idade individualmente observaram um adulto bater em um boneco grande, com a finalidade de investigar o grau em que a observação de tais atos levava a criança a reproduzir esse comportamento agressivo. Eis uma descrição mais detalhada do estudo.

O experimentador convidava cada criança individualmente para entrar numa sala e brincar com um conjunto de materiais, tais como canetas, quadrinhos e tinta. Enquanto a criança brincava, o experimentador acompanhava um adulto – o "modelo" – a outro lado da sala, onde havia outros brinquedos, entre os quais um enorme boneco de borracha inflado e um martelo de madeira. O experimentador explicava ao adulto que ele podia brincar com estes objetos.

Logo depois que o experimentador saía da sala, o modelo começava a brincar. Em certos casos, ele apenas brincava controladamente com os brinquedos, mas diante de outras crianças ele começava a jogar o boneco para o

ar, batendo-lhe com o martelo, chutando-o, acompanhando seus atos com expressões verbais agressivas, tais como “bata nele, quebrar a cara dele”. Após 10 minutos de observação do modelo, as crianças eram levadas a uma outra sala em que havia uma grande variedade de brinquedos, incluindo pistolas, animais, carros e caminhões, e um boneco e martelo semelhantes àqueles usados na primeira fase do estudo. Durante 20 minutos, 2 observadores observavam e classificavam o comportamento da criança, distinguindo vários tipos de agressão física e verbal e anotando se a agressividade se assemelhava aos atos agressivos praticados anteriormente pelo adulto-modelo.

Os resultados revelaram grandes diferenças entre as crianças em função de sua exposição ao modelo agressivo ou não: em geral, atos agressivos eram muito mais comuns entre crianças que tinham visto o modelo agressivo.

Ora, pergunta-se: Como saber se Bandura e seus colegas estavam “medindo” agressividade em crianças? De fato, Bandura definiu operacionalmente 3 tipos de agressividade: imitação física, imitação verbal da agressão do modelo e agressão não imitativa. A imitação de agressão física, por exemplo, incluiu atos de martelar o boneco, sentar no boneco, bater no seu nariz, dar chutes e jogá-lo para o ar. E os juízes que classificaram o comportamento das crianças o fizeram com fidedignidade: isto é, tenderam a concordar nas suas classificações.

Será, entretanto, correto aceitar esta análise sem maiores considerações? Um comportamento descrito apenas em termos dos movimentos executados encerra, ele próprio, seu significado? Ou os mesmos movimentos podem ter mais de um significado?

Erving Goffman¹⁰ descreve os jogos agressivos como sendo uma atividade “intimamente modelada com base em algo que já tem um significado em si – neste caso, o ato de lutar, um tipo de ato dirigido bem conhecido. A luta verdadeira serve aqui como um modelo, um padrão detalhado a seguir... Obviamente, o padrão para lutas não é seguido à risca mas, sim, sistematicamente alterado em certos aspectos... Em resumo, há uma transcrição ou transposição... de um *script* de comportamento de luta para um *script* de brincadeira”.

Dentre as diferenças entre agressividade autêntica e brincadeira modelada com base em atividade agressiva, Goffman cita as seguintes características:

- a) Todos os indivíduos envolvidos (na brincadeira) parecem ter plena consciência de que é brincadeira o que está acontecendo¹¹.
- b) O ato lúdico é desempenhado de tal forma que sua função normal não é realizada (crianças “matam” outras crianças, não para feri-las de verdade).
- c) Há um exagero e um caráter expansivo em certos atos.
- d) A seqüência da atividade que serve como modelo não é seguida nem fiel nem completamente, mas é caracterizada por inícios e paradas, repetições, interrupções durante breves momentos e pela mistura com seqüências de outras rotinas.

É fácil constatar a relevância da análise conceitual de brincadeiras para o estudo de Bandura e seus colegas. O relatório sobre a pesquisa deixa claro, por exemplo, que as crianças tinham uma “compreensão bem clara” de que estavam brincando. O fato de que *nenhuma criança bateu no experimentador* nem danificou os objetos na sala revela que elas distinguíram claramente entre agressão autêntica e a brincadeira de que elas realmente participaram. O estabelecimento destes limites significa que a criança não confunde as duas atividades. E as descrições dos resultados transmitem a impressão que as outras características de brincadeira foram manifestadas: a expansividade, repetição dos atos, etc. Tudo indica, portanto, que o comportamento exibido pelas crianças é mais apropriadamente encarado como brincadeira modelada sobre atividade agressiva, ao invés de agressividade em si. Consideramos esta caracterização do fenômeno extremamente importante; entretanto está inteiramente ausente da narração dos autores sobre sua pesquisa. Por que esta falha?¹²

O princípio da verificabilidade, tão importante para a filosofia positivista, exige que os conceitos sejam definidos em termos bem concretos, de modo que, através da observação cuidadosa, qualquer pessoa possa decidir se um evento é uma instância do conceito ou não. Este mesmo princípio resulta em “**context-stripping**”¹³, ou seja, uma separação do significado de seu contexto social próprio. Como, entretanto, demonstrou-se no presente capítulo, tal posição levaria o pesquisador a interpretar ações incorretamente. “Bater em algo” *pode* representar agressão, mas também pode fazer parte de outros contextos; pode ser uma dramatização, uma demonstração, ou, como mostramos, uma brincadeira.

4. RESUMO

Como afirmamos repetidamente aqui, o objetivo principal da pesquisa social é a melhoria e ampliação de nosso conhecimento sobre fenômenos sociais. Nós temos uma grande capacidade de nos iludir e acreditar que descobrimos algo quando, na realidade, nada foi esclarecido, tal como ocorreu no caso da resposta da moça na lanchonete no início do livro. Um pesquisador, após uma árdua coleta de dados, poderá afirmar que descobriu que “classe social influi no desenvolvimento da auto-imagem”. Mas *por quê e como* a classe social e a auto-imagem estão relacionadas? Qual é o fenômeno subjacente a esta relação? Alusões vagas à privação cultural, desnutrição e preconceito social provavelmente não fornecerão *insights* novos sobre o problema.

Pesquisas sem uma forte base conceitual tendem a receber respostas sem sentido ou sem utilidade porque tendem a levantar as questões erradas em primeiro lugar. O problema maior que se apresenta a futuros pesquisadores é o de saber que aspectos da problemática deveriam ser efetivamente estudados, ou, em suma, quais as questões reais numa dada área de conhecimento.

Questões de mensuração e procedimento deveriam ser subordinadas a questões conceituais. Isto significa investir muito tempo lendo e discutindo a respeito de problemas antes de planejar meios concretos para estudá-los. Exige que o pesquisador vá de um aspecto aos outros na área, questionando o que era considerado óbvio antes, recusando-se a iniciar uma pesquisa “apenas para ver o que acontecerá” ou porque “ninguém já fez o estudo”. Tal reflexão sobre a própria definição do problema normalmente resulta em modificações fundamentais na natureza da investigação a ser feita.

O progresso nesta fase inicial é, sem dúvida, impedido tanto pela concepção da metodologia como uma questão de técnicas e procedimentos como pela crença popular de que a “inspiração criativa” é a base da escolha de idéias para pesquisa – uma crença reforçada pelo número exagerado de estórias de pesquisadores que acordam durante a noite com novas idéias para pesquisar, como se as pistas para a nova pesquisa fossem entregues pelos poderes supernaturais durante a noite.

O físico Steven Weinberg, que ajudou a explicar a relação entre a força fraca e a força eletromagnética, oferece-nos uma visão mais representativa do cientista produtivo na seleção de um problema a ser pesquisado:

Existem coisas que me irritam, que me aborrecem mesmo. Há coisas que devo compreender e que eu acho que as outras pessoas compreendem, ou coisas que as pessoas acham que entendem mas eu não acho que entendem, ou coisas que ninguém compreende e essas coisas me incomodam. Eu tenho simplesmente que organizar as coisas na minha cabeça e muitas vezes continuo durante meses sem saber qual problema eu devo tentar solucionar. Eu simplesmente tenho a impressão de que não entendo isto. E aí, finalmente, eu encontro a razão pela qual eu não compreendo o problema, que há realmente algo que tem que ser feito – algo que vale a pena fazer, algo original; e aí eu faço¹⁴.

Perguntar como as pessoas resolvem problemas nas fases iniciais de uma pesquisa equivale a procurar a base da indagação criativa. Isto é algo que desafia uma descrição em termos de uma lista de princípios, mas espero que este livro tenha sugerido algumas pistas relevantes à identificação de problemas conceituais. Aos leitores que ainda preferem receber orientação sob a forma de regras, oferece as Três Regras de Mark Twain para a “Redação Clara”, que se aplicam muito bem a todas as fases de trabalho de pesquisa (inclusive na fase de redação final do relatório):

1. revisar;
2. revisar;
3. revisar.

Nenhum outro conjunto de regras é observado tão consistentemente pelos indivíduos mais produtivos e criativos em geral do que esse.

Soluções para Exercícios Seleccionados

Capítulo 1 – Argumentando na Vida Diária e nas Ciências Humanas.

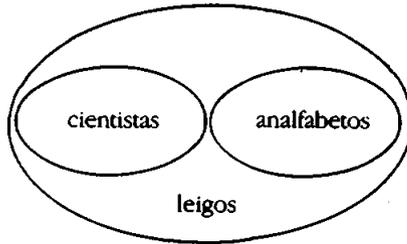
1. (a)
3. (b)
7. (a)
12. (a)
14. (c)
17. Tendo relativamente poucos quilômetros de estradas federais, o Brasil terá um índice baixo de acidentes naquelas estradas. Nota-se, também, que a reportagem considerou apenas os acidentes em estradas *federais*. Acidentes no centro das cidades, por exemplo, não são incluídos.
25. Parece que ele está pechinchando. Ao salientar a existência de certos defeitos, o locutor provavelmente pretende chegar a um preço mais baixo. Parece, portanto, que ele está interessado no carro. Pode ser que ele ache o preço alto; pode ser que não. Apenas sabemos que ele está *dizendo* que o preço está alto.

Capítulo 2 – O Pau de Chuva e outras Falácias.

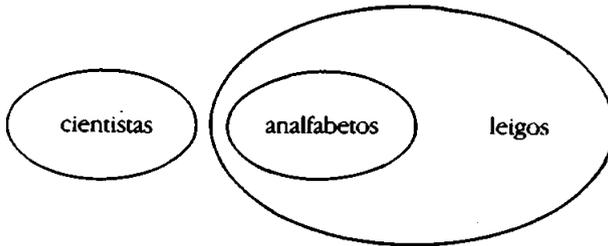
1. O autor atribui o alto nível de divórcio à vida confortável dos noruegueses. O argumento demonstra falsa causa. O conforto não causa o divórcio. Evidentemente, o estilo de vida – que envolve valores individualistas, a ênfase na liberdade de escolha, na mudança constante e na ruptura com certas tradições – pode ser relacionado causalmente ao divórcio. Porém, este não é o ponto de vista que está sendo defendido pelo autor da citação.
4. Morar com os pais significa ser dependente deles num sentido pejorativo. A pergunta confunde a questão de independência – dependência com a questão de escolha habitacional. Embora as questões sejam relacionadas, não são idênticas.
8. Einstein salienta como os países representam interesses estreitos, salientando apenas aqueles aspectos de um assunto que promovem o interesse naquele momento. A tendenciosidade consiste na manipulação da opinião pública através de informações altamente seleccionadas e filtradas. Às vezes, não é necessário mentir para demonstrarmos tendenciosidade.
12. (d) Agora, verifique se você também respondeu (d) para o exercício 12.

Capítulo 3 – Pensando Logicamente.

4. Há duas soluções possíveis, que diferem, dependendo do conceito de “leigo”. Se ser *leigo* é encarado como uma característica geral – pois todo mundo é leigo em alguns assuntos –, a solução seria esta:



Se, porém, *leigo* se referir a pessoas que não possuam conhecimentos especiais ou técnicos sobre alguma profissão, apenas certas pessoas seriam leigos e a solução seria a seguinte:



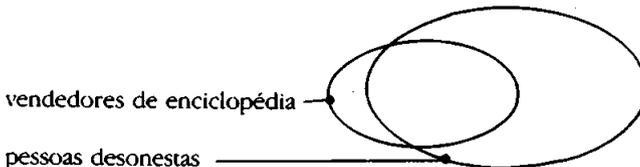
Mas note-se que, qualquer que seja a solução, *cientistas* e *analfabetos* são grupos separados: nenhum cientista é analfabeto.

5.

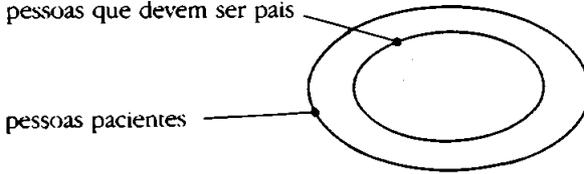


Observação: Nenhum órgão fisiológico é médico. Nenhuma doença é órgão fisiológico.

7. vendedores de enciclopédia



11. pessoas que devem ser pais



pessoas pacientes

16. (a) Logicamente, podemos concluir nada. Foi afirmado que, quando os pais têm olhos azuis, os filhos têm olhos azuis. O contrário não foi dito. Geneticamente, também nada concluímos. Existem pessoas de olhos azuis cujos pais têm, ambos, olhos castanhos.
- (b) Sabemos que os pais dela não podem, ambos, ter olhos azuis. Se tivessem, Maria teria olhos azuis. Esta conclusão decorre da lógica do problema. Geneticamente, também, os pais dela não podem, ambos, ter olhos azuis.
17. Não se pode concluir nada. João pode ser da classe média.
18. (a) Não se pode concluir nada. O dono do restaurante apenas disse que, "se o olho é transparente e cheio...". Ele não se referiu ao caso em que os olhos *não* estão cheios e transparentes. (Acontece que certos peixes são segurados pelos pescadores entre o polegar e o indicador, os quais furam e destroem os olhos do peixe).
- (b) Não. Se fossem iguais àqueles de um peixe vivo, o peixe teria que ser fresco (o que não é o caso).
22. (c) Se você não entendeu, substitua A por "está chovendo", e B por "durmo menos de 18 horas por dia". Agora, não-A implica em não-B?
26. Conclusões válidas:
1. Sempre se pode confiar em pessoas que tomam bebidas alcoólicas. (de premissas *a* e *e*)
 2. Todos os agiotas são muito comunicativos. (de *d* e 1)
 3. Todos os agiotas são dignos de confiança. (de *e* e 2)
 4. Todos os agiotas não são pessoas que não mantêm sua palavra; isto é, os agiotas mantêm sua palavra. (de *a* e 3)
 5. Todos os agiotas são honestos. (de *c* e 4).
- É também possível concluir que todas as pessoas que tomam bebidas alcoólicas são honestas.

Capítulo 4 – Lendo nas Entrelinhas.

1. (d); com relação a (c), a idéia de Fernando ser casado é *provável*, porém não é pressuposta.
2. (c). Cuidado! A resposta (c) não diz que Abujacy é masculino. Diz que, se os dois têm os mesmos pais, Abujacy é masculino, isto é, Abujacy seria irmão de Roberto.
9. Todo mundo é vaidoso.
11. No caso, o círculo – embora não seja redondo – é um círculo porque o autor estava tentando produzir um círculo. No dia-a-dia, permitimos uma certa margem de erro na descrição de figuras geométricas.
17. Normalmente, educação é aquilo que se recebe na escola. Para Shaw, educação se refere à aprendizagem real e relevante. Ele aprendeu de fato, segundo ele, fora da

escola. Assim, não há nenhuma contradição em dizer que sua educação foi interrompida quando ia para a escola.

20. Uma idéia implícita é a de que as ciências exatas não envolvem criatividade.
21. Que as pessoas são preguiçosas ou comodistas ou não gostam de fazer coisas difíceis. Também é possível que ele achasse que as pessoas não são capazes de fazer trabalhos difíceis. Observação: a idéia de que poucas pessoas pensam foi explicitamente dita; não foi pressuposta.

Capítulo 5 – Usando e Abusando dos Conceitos.

4. Apenas (a).
12. O conceito tradicional de ensino a que Dewey se refere envolve a idéia de que é possível ensinar sem que haja aprendizagem. Ensinar significa, tradicionalmente, “falar sobre um determinado assunto”. A responsabilidade do professor consistiria em “dar aula”. Seria o problema do aluno aprender o que lhe foi oferecido. Educadores modernos tendem a acreditar que o ensino só acontece, de fato, se o aluno está aprendendo. Isso significa que o professor tem que acompanhar o raciocínio e o pensamento do aluno. A educação não se reduz à transmissão de informações. O educador tem que envolver o aluno na aprendizagem.
21. Marta é contra a greve na Polônia. A caracterização da greve como demonstrando “desorganização” revela que ela a encara como ameaça à situação atual, a qual ela provavelmente apóia. Agamenon encara a greve de forma positiva, como parte de uma mudança progressiva. Ele provavelmente é contra a situação atual da Polônia.
22. A descrição insinua que o livro não tem qualquer valor como obra literária. É verdade que o livro é composto de papel e tinta. Entretanto, esses materiais apenas descrevem o livro como objeto físico. Uma obra de arte precisa ser avaliada em termos daquilo que representa como produção cultural, no contexto histórico e social em que é realizada.

Capítulo 6 – Analisando Criticamente.

2. O principal problema conceitual é: o que é um país católico? Ou, o Brasil é de fato um país católico? Trata-se de uma distinção entre ser católico pelo batismo e ser católico por atitudes, comportamentos e um certo relacionamento com Deus. Como você responde a questão “O Brasil é um país católico?” depende de como você conceitua religião e religiosidade. O autor deixa claro que ele não encara o Brasil como sendo “tão católico” quanto é normalmente considerado.

Referências

Capítulo 1 – Argumentando na Vida Diária e nas Ciências Humanas

1. Freud, S. *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud*. Vol. IV, Rio de Janeiro: Imago, 1974 (1900), cap. III.
2. Hapgood, F. *Harvard Magazine*, 1977, 79, 74-76.
3. Eiger, M. e Olds, S. *The Complete Book of Breastfeeding*. Nova York: Bantam, 1972, p. 5.
4. Szasz, T. *Cerimonial Chemistry*. Garden City, Nova York: Anchor, 1975, p. 108.
5. Por exemplo, a idéia de que a quantidade de água é conservada quando a água é transferida de um recipiente para outro, de formato diferente.
6. Além disso, ele reconhece que as próprias observações envolvem inferências, num sentido mais sutil.
7. Algumas observações. *Senso crítico* transmite a noção de habilidades já desenvolvidas ao invés de capacidades meramente latentes; e é normalmente tratado como um conjunto de habilidades que pode ser, em grande parte, adquirido. *Intuição* refere-se a uma capacidade de saber algo sem poder explicar a fonte do conhecimento. Geralmente, uma grande parte das noções científicas surge intuitivamente. É o senso crítico que aprimora e verifica essas mesmas noções através de observações sistemáticas e reflexão. *Bom senso* refere-se à capacidade de avaliar situações, tomar decisões e se comportar de modo tal que se demonstre uma certa sabedoria. Nota-se que é possível encontrar indivíduos de bom senso – que sabem tomar decisões – sem que as mesmas pessoas tenham um senso crítico aprimorado.
8. Schütz, A. "The stranger". *American Journal of Sociology*, 1944, 449-507.
9. Para uma iluminante discussão da relação antagônica entre o pluralismo e o dogmatismo, ver H. Albert, *Tratado da Razão Crítica*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1976 (1969), especialmente cap. 2.
10. Ressalte-se a importância de ambas as "mentes" ou orientações no desenvolvimento do senso crítico.

Capítulo 2 – O Pau de Chuva e Outras Falácias

1. Langer, E. J. e Abelson, R. "A patient by any other name...: clinician group difference in labelling bias". *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1974, 42(1), 4-9.
2. Copi, I. *A Introdução à Lógica*. São Paulo: Mestre Jou, 1974, p. 88.
3. Os meios de influência utilizados na propaganda pelos meios de comunicação de massa são poderosos ou não, dependendo do tipo de influência considerada. Devemos distinguir dois níveis de influência da propaganda. Embora um anúncio de uma boutique na televisão talvez não leve um grande número de pessoas a comprar suas confecções, a repetida exposição à propaganda deste gênero certamente influencia um grande número de pessoas a se preocupar com a moda em geral e desenvolver uma mentalidade consumista, especialmente se o indivíduo não tiver refletido sobre o problema. Assim, a curto prazo, a influência é negligenciável, enquanto que, a longo prazo, a propaganda pode ser extremamente poderosa. Para estimular a compra de determinados itens, a propaganda é fraca; no entanto, na formação de uma mentalidade, é sutil e forte.
4. O que é rotineiro ou usual tende a passar por "natural" e "evidente" e, por conseguinte, não questionado. Este fenômeno manifesta-se nitidamente na questão da remuneração "justa". O fato de uma lavadeira de roupa ganhar pouco é usado para justificar a remuneração baixa. Como se diz: "Pague só isso mesmo; elas estão ganhando isto agora". A tentativa da lavadeira de pedir mais do que o preço da praça é tratada como exploração, mesmo que o preço da praça seja muito baixo.
5. Não negamos a importância, em muitos momentos, da coerção. Reconhecemos, no entanto, a efemeridade da coerção em comparação com os meios de influência que recebem apoio do próprio indivíduo influenciado. A coerção depende da presença continuada de ameaças ou recompensas.
6. Hick, J. *Death and Eternal Life*. Glasgow: William Collins, 1979 (1976). p. 31.
7. Asch, S. *Psicologia Social*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1966, p. 39.
8. A influência é um fenômeno de grande complexidade, que não pode ser tratado aqui em detalhes. Os "fulcros" da influência compreendem o humor, a bajulação, a fofoca e uma variedade enorme de processos sociais.
9. Pruysey, P. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 1979, 43(4), pp. 294-353.
10. *Jornal do Comércio*, 01.08.79, Recife, p. 17.
11. Fleming, T. *Reader's Digest*, 1977, pp. 69-73.
12. Fleisch, R. *The Art of Clear Thinking*. Nova York: Harper & Brothers, 1951, pp. 68-69.

Capítulo 3 – Pensando Logicamente

1. Isto é, referente a processos mentais e intelectuais, tais como a memória, a formação de hipóteses e conceitos, a imaginação, o raciocínio, etc. Ver referência 2, da Introdução deste livro, p. xx.
2. Alguns autores se referem à validade como "verdade lógica". Nesta obra, quando empregarmos o simples termo "verdade", estaremos nos referindo à verdade empírica, em oposição à validade, ou verdade lógica. No dia-a-dia, porém, utilizamos *validade* para designar idéias aceitáveis, num sentido lato. Assim, podemos dizer, corretamente, que "é válido viajar para outros países" ou "é

válido adotar como filho um menor abandonado”. Esse significado cotidiano da palavra *válido* é totalmente diverso do sentido usado no presente capítulo.

3. Reconhece-se, também, que a conclusão não é impossível, não contradizendo as informações contidas nas premissas. A questão é que as premissas não são *suficientes* para derivar a conclusão: a conclusão não é *necessária*.
4. Observação: Usamos notação simbólica simplificada para facilitar a compreensão dos exemplos.
5. Pepper, S. *World Hypotheses: a Study in Evidence*. Berkeley: University of California, 1970 (1942), p. 9.

Capítulo 4 – Lendo nas Entrelinhas

1. Smart, P. *Thinking and Reasoning* Londres: MacMillan, 1972, p. 38.
2. Em inglês, descreve-se um produto falho como um *lemon* (limão).
3. A não ser que as circunstâncias peculiares ligadas à expressão sugiram que é justamente o significado literal que o locutor deseja, por exemplo, quando “Como vai?”, é dirigido a um amigo recentemente acidentado e se recuperando num hospital.
4. A descoberta das premissas subjacentes em comunicações não pode ser feita sempre de modo preciso. Por isso, neste caso, tivemos que fazer certas interpretações que possivelmente representem incorretamente o pensamento autêntico do autor. Especificamente, surgem as seguintes dúvidas:
 - O autor baseou seu comentário em idéias restritas às ocorrências entre os membros de grupos de terapia ou estava se referindo a grupos em geral?
 - O autor possui informações privilegiadas sobre Maria que contribuíram para seu raciocínio? Por exemplo, ele sabe que ela sente ansiedade com facilidade? Ou, pelo menos, ansiedade devida à rejeição social? Ela demonstra seus sentimentos e conflitos abertamente?
5. Evitaremos, neste capítulo, casos em que é difícil documentarmos as premissas subjacentes com base apenas no que está sendo analisado. Certas premissas subjacentes só poderão ser encontradas após o indivíduo ter se familiarizado intimamente com o assunto em questão, como demonstra o seguinte exemplo:

A linguagem-padrão européia nos prende à noção-padrão européia sobre doenças. Embora saibamos que uma doença consiste de mudanças multifatoriais nos processos biológicos, continuamos a pensar sobre ela como se fosse um objeto, rigidamente definido e distinto do indivíduo. Em outras palavras, uma *coisa*... Nossa linguagem nos afasta de uma visão dos processos relacionados à doença que acompanha os conhecimentos atuais de como a doença acontece. Qual o resultado desse afastamento? Possivelmente um uso extremo de cirurgia. Se concebermos a doença como um objeto estranho, bem definido e estático, estaremos tanto mais dispostos a querer removê-lo cirurgicamente.

Warner, R. *International Journal of Psychiatry in Medicine*, 1977, 7, pp. 57-68, 76-77.

Seria difícil argumentar, com base em observações rápidas, se um determinado autor usasse o conceito de doença apresentado acima. Mesmo assim, este tipo de análise poderia ser esclarecedor em circunstâncias em que o crítico queira esclarecer o contexto maior de argumentos.

6. Não se deve pensar, no entanto, que o procedimento utilizado por nós para elucidar o implícito da frase original corresponde aos processos cognitivos empregados pelo locutor ao formular suas idéias. Nossa análise foi retrospectiva, no sentido de partir da conclusão e tentar reconstruir uma ligação significativa e coerente com as premissas expressas.
7. Kelman, S. *New Republic*, 1977, 176(8), pp. 11-12.
8. Hennekens, C. *Journal of the American Medical Association*, 1979, 242(18), 1973-1974.
9. *Time*, 14.04.80.
10. Que não se deriva logicamente da referida premissa.
11. Cunha, L. A. "O Registro da Classe Social em Estudos de Conjuntura". *Forum*, Rio de Janeiro, 1977, 1 (2), 71-88.
12. É interessante notar que, dependendo da perspectiva em que o fenômeno é analisado, a mesma coisa (pagamento dos meninos que vigiam os carros) pode ser A (deplorável) e não-A (não-deplorável). Este tipo de paradoxo não é aceitável dentro da lógica que tem como axioma básico a noção de que nada pode ser verdadeira se sua negação é verdadeira. Mas paradoxos existem em muitas áreas nas ciências em que é necessário analisar fenômenos de acordo com certas perspectivas e teorias. Por isso, precisamos reconhecer os limites da lógica clássica formal.

Capítulo 5 – Usando e Abusando dos Conceitos

1. Asch, S. *Psicologia Social*. São Paulo: Editora Nacional, 1966, p. 124.
2. Na filosofia, o *realismo ingênuo* é a doutrina segundo a qual perceberíamos as coisas como são de fato e o indivíduo teria contato direto com a realidade. Aqui utilizamos *realismo ingênuo* para nos referir à atitude do leigo de encarar suas idéias como sendo descrições verídicas e não problemáticas da realidade. Ver Hessen, J. *Teoria do Conhecimento* [Coimbra: Armenio Amado, 1978 (1926)], para uma consideração clara do ponto de vista filosófico.
3. Mas nem todos os conceitos muito familiares, cujos exemplos são facilmente reconhecidos, são facilmente definidos. Considere-se, por exemplo, o conceito de *cavalo*. A definição do termo no *Novo Dicionário da Língua Portuguesa* (Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira) é de um "animal mamífero da ordem dos perissodáctilos, subordem dos hipomorfos, gênero Equus". Embora todos nós identifiquemos cavalos sem dificuldade, a definição do termo é extremamente abstrata, não admitindo a fácil especificação de atributos criteriais. O conceito de *cavalo* de não-zoólogos parece ser representado mais adequadamente através de imagens ao invés de palavras.
4. Sem implicar em que foram abstraídos de alguma maneira da realidade. Para uma discussão desta idéia, veja Flavell. "O Desenvolvimento dos Conceitos", in Mussen, P. H. (org.) *Carmichael Manual de Psicologia da Criança: Vol. 6, Desenvolvimento Cognitivo III*. São Paulo: E. P. U. 1976 (1970), pp. 1-130.
5. Tyler, S. *The Said and the Unsaid: Mind, Meaning, and Culture*. Nova York: Academic Press, 1978, p. 30.
6. Kluckhohn, C. *Antropologia: um Espelho para o Homem*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1972.
7. "Mal-estar na Civilização". *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud*. Vol. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1974 (1930), pp. 149-50.

8. Buarque de Holanda, (org.). *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio: Editora Nova Fronteira, 1975, p. 235.
9. Giddens, A. *A Estrutura de Classes das Sociedades Avançadas*. Rio: Zahar, 1975 (1973), pp. 30-31.
10. *Ibid.*, p. 131.
11. Bogoslovsky, B. *The Technique of Controversy: Principles of Dynamic Logic*. Londres: Kegan Paul, Trench & Trubner, 1928, p. 28.
12. "Wir machen es aus Idealismus". *Der Spiegel*, 1982, 12.07.82, p. 47.

Capítulo 6 – Analisando Criticamente

1. A maioria das questões de fato tem apenas uma resposta correta, mas essa característica não é essencial. Por exemplo, a pergunta, "Qual é seu nome?", pode ser respondida de diversas maneiras por pessoas que usam mais de um nome.
2. Nem a inteligência nem a racionalidade constituem a base principal dos valores. A história mostra inúmeros casos de como o homem usa sua inteligência para realizar fins destrutivos. O "esclarecimento" talvez não seja aquilo que leva o homem a sistemas de valores mais avançados. Ver Sanford, N. e Comstock, C. (orgs.) *Sanctions for Evil*. São Francisco: Jossey-Bass, 1973, especialmente Drekmeyer, C. "Knowledge as virtue, knowledge as power", pp. 192-243, do mesmo livro.
3. Moore, G. E. *Principia Ethica*. Cambridge: Cambridge University Press, 1903, p. 73. Moore diz que a falácia consiste na idéia de que o bom é uma noção que pode ser definida em termos de qualidades naturais, ou seja, é parte integrante do objeto.
4. Carta de leitor, *Estado de São Paulo*, 29.11.81, p. 2.
5. Evidentemente, a resolução deste problema exige a consideração de muitas informações sobre o Canadá. Entretanto, ressaltamos a importância fundamental, neste problema, da seguinte questão altamente conceitual: o que é um país democrático?
6. Wilson, J. *Thinking with Concepts*. Cambridge: Cambridge University Press, 1963.
7. Arens, W. "Cannibalism: an exchange". *New York Review of Books*, 1979, XXVII(4), p. 45.
8. Geertz, C. *A Interpretação das Culturas*. Rio: Zahar, 1978, p. 40 (trad. adaptada).
9. "A vitória da eutanásia". *Isto É*. 18.11.81, p. 68.
10. Milgram, S. "Issues in the study of obedience: a reply to Baumrind". *American Psychologist*, 1964, 19(11), p. 848.
11. Baumrind, D. "Some thoughts on ethics of research: after reading Milgram's 'Behavioral study of obedience'". *American Psychologist*, 1964, 19, p. 421.
12. Milgram, *op. cit.*, 850-851.
13. Baumrind, *op. cit.*, p. 423.
14. Milgram, *op. cit.*, p. 851.
15. Baumrind, *op. cit.*, p. 422-423.
16. Milgram, *op. cit.*, p. 852.

Capítulo 7 – Pesquisando Criticamente

1. Esta tendência foi levada ao extremo pela *psicometria*, abordagem que tem por finalidade a mensuração de características humanas: habilidades, aptidões, atitudes e a personalidade. Os testes de Q. I. são desta tradição metodológica.

2. Kitwood, T. *Studies in Higher Education*. 1976, 1, 69-82.
3. Schlick, M. *The Philosophical Review*, 1936.
4. Ayer, A. J. "Demonstration of the impossibility of metaphysics". *Mind*, 1934.
5. Tal restrição de vocabulário e de área de atuação da ciência positivista é uma questão de princípio que é raramente posta em prática com muito vigor devido ao interesse do próprio positivista em relacionar suas observações com fenômenos ricos, gerais, e, portanto, abstratos.
6. Kemeny, J. *A Philosopher Looks at Science*. Nova York: Van Nostrand Reinhold, 1959, p. 4-5.
7. Horton, R. "Diferenças entre culturas tradicionais e culturas de orientação científica". In J. Dias de Deus (org.) *A Crítica da Ciência*, Rio: Zahar, 1974, pp. 187-205.
8. Glick, J. Comunicação pessoal, novembro de 1971.
9. Bandura, A.; Ross, D. e Ross, S. "The transmission of aggression through the imitation of aggressive models". *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1961, 63, 575-582.
10. Goffman, E. *Frame Analysis: an Essay on the Organization of Experience*. Nova York: Harper & Row, 1974.
11. Adaptado de Goffman, *ibid*, pp. 41-43.
12. Até certo ponto, a falha decorre da tradição *behaviorista* dos autores. Uma abordagem metodológica neopositivista predispõe o pesquisador a não refletir, neste caso, sobre o significado psicológico da atividade da criança; quanto mais se salienta o comportamento observável e verificável e o controle experimental do estudo, tanto menos se atribui importância ao significado do comportamento. Porém, a reflexão sobre o significado conceitual é indispensável para saber-se o que está acontecendo no estudo, isto é, o que é o fenômeno sob consideração.
13. Mischler, E. "Meaning in context: Is there any other kind?" *Harvard Educational Review*, 1979, 49(1), 1-19.
14. Walgate, R. *New Scientist*, 1977 (17 de fev.), 404-406.

Índice Analítico

- aberta, lógica, 90
- abstrato (conceito), 101-105
- afirmação do conseqüente, 67
- ambigüidade, falácias de, 27
- análise crítica, 119-135
- analogia, 84-85
- apelo, 28-39
 - à ignorância, 45-46
 - à piedade, 28
 - *ad hominem*, 41-42
 - circunstancial, 39
 - emocional, 39
- argumento, 4-10
 - pessoal, 42
 - psicológico, 7-10
- argumentação, 4-10
- atributo criterial, 102

- categoria, lógica, 66
- causa, falsa, 42-45
- cético radical, 69
- ciência, 2
- cientista, 10-17, 56, 57
- coerência, 134
- cognição, xx
- cognitivo, processo, xx
- complexa, falácia da pergunta
 - complexa, 32, 33
- comprometimento, 7, 135

- comunicação, xviii, xix, 1-7,
33-35, 78-81, 107-109
- conceito, 99-109
 - abstrato, 101-105
 - simples, 101-102
 - teórico, 105
- conceitual
 - definição, 105-106
 - problema, 105, 123, 124
 - questão, 123-126
- conclusão, 5, 58-64, 68
- conjunto, 60
- conotação, 85, 107, 108
- consciência, xviii, xix
- conscientização, 37-38
- contexto social, 6, 79, 80
- context-stripping*, 148
- convenção, 145
- conveniência das idéias, 7
- cotidiano (ver dia-a-dia)
- criterial, atributo, 102
- crítico
 - análise (crítica) 126-128
 - senso, xvii-xix, 14
- curiosidade
 - intelectual, xviii-xix
 - social, xviii

- dedução, 58
- definição, 105-107

- decretar uma, 144
- conceitual, 105-107
- operacional, 105-107
- denotação, 102
- desatenção a casos desfavoráveis, 29
- dia-a-dia, xvii, 1, 6, 78, 79
- dilema existencial, 36
- disjunto, 61
- distorção (ver tendenciosidade)
 - na argumentação psicológica, 7
- ditados populares, 96, 110, 111

- emocional, 7-10
 - apelo, 39
- emocionalidade, 7
- entrelinhas, 77-91
- eufemismo, 52, 53
- evidência, 5
- explicação
 - "local", xvii

Fachidiot, 14

falácia

- informal, 27
 - de ambigüidade, 27
 - de relevância, 27
 - apelo à autoridade, 41
 - apelo *ad hominem*, 43
 - apelo a ignorância, 45-46
 - apelo à piedade, 28, 39
 - apelo circunstancial, 39
 - apelo emocional, 39
 - apelo popular, 39-41
 - falsa causa, 42-45
 - pergunta complexa, 32
 - petição do princípio, 31, 32
- formal, 27
 - afirmação do conseqüente, 67, 68
 - negação do antecedente, 67, 68

falsa causa, 42-45

fato

- questão de, 119, 120
- e valor, 122, 123
- funções da linguagem, xv, 2, 5-7
- fundamentação, 15

- idéias subentendidas, 79, 80
- ideologia, 88, 125

- ignorância da questão, 30
- implicação lógica, 65-69
- implícito, 77-91
- indutiva, lógica, 58
- inferência, 104
- influência social, 35-39
- informal, falácia, 27
- ingênuo, realismo, 100, 101, 116, 117
- intelectual
 - curiosidade, xviii-xix
 - timidez, 16
- irrelevância, 68, 69

- leigo, xvi, xvii, 12-15, 122, 123

linguagem

- funções da, xv, 2, 5-7
- literal, significado, 107
- local, explicação, xvii
- lógica, 55-69
 - categórica, 66
 - dedutiva, 58
 - de uma conclusão, 55, 56
 - indutiva, 58
 - positivismo lógico, 141-144
 - proposicional, 66

- necessidade lógica, 58

- negação do antecedente, 67

- neopositivismo, 145, 146

- obediência, investigação sobre, 128-135

- operacional, definição, 105, 106

- operacionalismo, 143

- paradoxo, 88, 89, 93, 94

- pergunta complexa, 32, 33

- perspéctiva, xix, 88-91

- perspicácia, 78

- petição do princípio, 31, 32

- pluralismo, 15, 16

- positivismo, 141-144

- pragmática, 5-7

- pragmatismo, 5-7

- premissa, 5, 58

- de valor, 87

- subjacente/oculta, 80, 81

- pressuposto

- semântico, 79

- teórico, 104
processos cognitivos, 155
proposicional, lógica, 66
psicológico, argumento, 7-10

questão

- conceitual, 123-125
- de fato, 119-120
- de valor, 120-123
- ignorância da questão, 30

realismo ingênuo, 100, 101, 116, 117

reificação dos valores, 121

relevância, falácias de, 27

rigor, 56, 61

script, 147

semântico, pressuposto, 79

senso crítico, xvii-xix, 14

significado, 142, 143

- literal, 107

- social, 6, 80, 107

silogismo, 58

simples, conceito, 101, 102

só (em silogismos), 66, 67

social

- influência, 28, 29, 36-38

- curiosidade, xvii

- significado, 6, 80, 107

solidez de argumentos, 57

subentendido, 79, 80

subjacente, 80, 81

sugestão (psicológica), 28, 33-37

tema subjacente, 11

tendenciosidade, 28, 29, 125, 126

teórico, conceito, 105

teorização, 106

timidez intelectual, 16

validade

- lógica, 61

- noção diária de, xvii

valores

- e fatos, 122, 123

- reificação de, 121

- premissa de, 87



Este livro foi impresso
(com filmes fornecidos pela Editora)
na Gráfica Editora Bisordi Ltda.,
à Rua Santa Clara, 54 (Brás),
São Paulo.





pioneira - manuais de estudo

Uma obra instigante e criativa — de extraordinária aplicação prática nos mais diversos setores de atividades profissionais — do dia-a-dia às Ciências Humanas.

SENSO CRÍTICO DO DIA-A-DIA AS CIÊNCIAS HUMANAS

DAVID WILLIAM CARRAHER

Entendemos ser importante esclarecer que o AUTOR é, realmente, norte-americano, Ph.D. pela City University of New York. Entretanto, não se trata de tradução. Radicado há muitos anos no Brasil, D.W. CARRAHER é Professor Adjunto do Curso de Mestrado em Psicologia na Universidade Federal de Pernambuco, e este trabalho é resultado de amplas pesquisas — apoiadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Pedagógicas — INEP e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico — CNPq —, bem como de extensa experimentação em sala de aula, com variados grupos de estudantes e professores. O livro recomenda-se para professores do 1.º e 2.º Graus e estudantes universitários de 2.º Grau.

Senso Crítico, obra pioneira em nossa bibliografia, visa facilitar o desenvolvimento e aprimoramento do senso crítico. A linguagem, o raciocínio e o entendimento, na interpretação dos textos, nas Ciências Humanas funcionam de maneira diversa do seu uso na vida diária. Através do estudo e análise de textos de jornais, revistas e relatos da sabedoria popular, o AUTOR nos oferece instruções e sugestões para um treinamento aprofundado e eminentemente prático no sentido do raciocínio e argumentação. O AUTOR discute as **funções sociais da linguagem**, os **usos e abusos da lógica**, a **leitura nas entrelinhas** e o **apelo das falácias**. Mais de 100 problemas práticos, centrados na realidade brasileira, alguns já resolvidos.

Senso Crítico deverá constituir-se em leitura obrigatória para professores e estudantes dos cursos de Ciências Sociais e Humanas, para profissionais das diversas áreas de Comunicação, para homens públicos e para todos os interessados em desenvolver sua capacidade de raciocínio e habilidades analíticas. Seu interesse é especialmente voltado para as áreas de Metodologia Científica e Pesquisas em geral.

LIVRARIA PIONEIRA EDITORA