

## A FALÁCIA DA NEUTRALIDADE NA PESQUISA E NA EDUCAÇÃO<sup>1</sup>

### *THE FALLACY OF NEUTRALITY IN RESEARCH AND EDUCATION SUMMARY*

### *LA FALACIA DE LA NEUTRALIDAD EN LA INVESTIGACIÓN Y LA EDUCACIÓN*

GUSTSASK, Felipe<sup>2</sup>

SHAEFER, Sérgio<sup>3</sup>

## RESUMO

Problematizamos, neste estudo, a tradição e a emergência recente da propalada neutralidade na pesquisa e na educação. O objetivo é contribuir com o debate em torno das implicações filosóficas, sociais e políticas de propostas educacionais que desconsideram o envolvimento das pessoas e de suas utopias nas atividades que envolvem a pesquisa e a educação como ação do ser humano no mundo. Nossas reflexões decorreram de pesquisa de base bibliográfica, com pequenos aportes de periódicos e documentos da área da educação. A intenção foi abordar o tema da falácia da neutralidade inicialmente a partir de conceitos específicos para chegar a uma compreensão mais ampla e suas implicações para a escola e a educação. Tratando dos sentidos das palavras com as quais se registra o próprio tema, especialmente quanto ao seu significado gramatical, semântico, dicionarizado, propusemos chegar aos sentidos mais complexos nos quais tratamos das suas implicações históricas, sociais e políticas. Nossas principais referências teóricas foram Hilton Japiassu (1975), o Projeto de Lei nº 867/2015, Citelli (2002), Bourdieu (2003), a LDB (BRASIL, 1996), Florestan Fernandes (1980), Paulo Freire (1989; 1990); Edgar Morin (2007) e Boaventura de Sousa Santos (1987), entre outros. As conclusões dão conta de que não apenas é impossível a neutralidade na pesquisa e na educação, bem como confirmam a tese de que defender a sua possibilidade é pura falácia. Em consequência, isso nos leva à responsabilidade, por um lado, com o repensar nossas práticas científicas, pedagógicas e políticas como processos profunda e complexamente imbricados, interdependentes e complementares. E, por outro lado, a assumir o compromisso de dessacralizar os afazeres científicos aproximando-os do cotidiano das pessoas.

**Palavras-chave:** Educação. Pesquisa. Escola. Falácia. Neutralidade.

## ABSTRACT

In this study, we problematize the tradition and the recent emergence of the established neutrality in research and education. The objective is to contribute to the debate around the philosophical, social and political implications of educational proposals that disregard the involvement of people and their utopias in the activities that involve research and education as human action in the world. Our reflections were based on bibliographical research, with small contributions from periodicals and documents from the area of education. The intention was to approach the issue of the fallacy of neutrality initially from specific concepts to arrive at a broader understanding and its implications for school and education. By treating the meanings of the words with which the theme itself is recorded, especially as to its grammatical, semantic, and dictionarised meaning, we propose to arrive at the most complex meanings in which we deal with its historical, social and political implications. Our main theoretical references were Hilton Japiassu (1975), the Law Project 867/2015, Citelli (2002), Bourdieu (2003), LDB (BRASIL, 1996), Florestan Fernandes (1980), Paulo Freire (1989; 1990); Edgar Morin (2007) and Boaventura de Sousa Santos (1987), among others. The conclusions are that not only is neutrality in research and education impossible, but they also confirm the thesis that defending their possibility is pure fallacy. Consequently, this leads us to the responsibility, on the one hand, to rethink our scientific, pedagogical and political practices as processes that are profoundly and intricately intertwined, interdependent and complementary. And, on the other hand, to make a commitment to desacralize scientific tasks by bringing them closer to people's daily lives

<sup>1</sup> Este tema foi apresentado pelos autores, em forma de painel, sob este mesmo título, no II Fórum Internacional de Educação; evento realizado de 27 a 30 de abril de 2016, na Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC).

<sup>2</sup> Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC – Santa Cruz do Sul – Rio Grande do Sul – Brasil.

<sup>3</sup> Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC – Santa Cruz do Sul – Rio Grande do Sul – Brasil.

**Keywords:** Education. Research. School. Fallacy. Neutrality.

## RESUMEN

Nosotros problematizamos, en este estudio, la tradición y la reciente aparición de la cacareada neutralidad en la investigación y la educación. El objetivo es contribuir al debate sobre las implicaciones filosóficas, sociales y políticas de las propuestas educativas que ignoran la participación de las personas y sus utopías en las actividades relacionadas con la investigación y la educación como la acción del ser humano en el mundo. Nuestras reflexiones se debieron a base de investigación bibliográfica, con pequeñas aportaciones de publicaciones periódicas y documentos del ámbito de la educación. La intención fue abordar la cuestión de la falacia de la neutralidad inicialmente a partir de conceptos específicos para llegar a una comprensión más amplia y sus implicaciones para la escuela y la educación. Tratando con los significados de las palabras con las que se registra el tema en sí mismo, especialmente en cuanto a su significado gramatical, semántica y en los diccionarios, propusimos llegar a los sentidos más complejos en el cual tratamos de sus implicaciones históricas, sociales y políticas. Nuestros principales referencias teóricas fueran Hilton Japiassu (1975), el proyecto de ley Nº 867/2015, Citelli (2002), Bourdieu (2003), LDB (BRASIL, 1996), Florestan Fernandes (1980), Paulo Freire (1989; 1990); Edgar Morin (2007) y Boaventura de Sousa Santos (1987), entre otros. Las conclusiones dan cuenta de que no sólo la neutralidad es imposible en la investigación y la educación, así como confirman la tesis que defienden su posibilidad es pura falacia. En consecuencia, esto nos lleva a la responsabilidad, por una parte, de repensar nuestras prácticas científicas, pedagógicas y políticas como procesos profundos y complejamente entrelazados, interdependientes y complementarias. Por otra parte, lleva a hacer un compromiso para desacralizar asuntos científicos acercando a ellos de la vida diaria de las personas.

**Palabras clave:** Educación. Investigación. Escuela. Falácia. Neutralidad.

## INTRODUÇÃO

*Acendemos paixões no rastilho do próprio coração. O que amamos é sempre chuva entre o voo da nuvem e a prisão do charco. Afinal, somos caçadores que a si mesmo se azagaíam. No arremesso certo vai sempre um pouco de quem dispara. (Mia Couto – conto "Rosa Caramela")*

A princípio, vínhamos estudando o tema, visando apresentá-lo sob uma abordagem contextualizada com as questões filosóficas e pedagógicas educacionais regionalizadas, mas cerca de um mês antes da realização do painel, deu entrada na Câmara dos Deputados o projeto de lei intitulado “Escola sem Partido”. Coincidência ou não, esse fato colaborou para que incorporássemos alguns dos aspectos que envolvem o tema deste projeto de lei em nosso painel, assim como na elaboração do artigo que ora apresentamos.

As reflexões que fizemos decorrem, portanto, de estudo teórico sobre o tema central e estão organizadas contemplando aspectos conceituais, filosóficos e políticos. A intenção é abordá-lo a partir de conceitos específicos para chegar a uma compreensão mais ampla ao final. A bem dizer, tratamos de concepções iniciais a partir da leitura que fizemos das palavras que constituem o título, quanto ao seu significado gramatical, semântico, dicionarizado, para chegar à abordagem dos sentidos mais complexos que permitem tratar das suas implicações históricas, sociais e políticas. As conclusões dão conta de que não apenas é impossível a neutralidade na pesquisa e na educação, bem como confirmam a tese de que defender a sua possibilidade é pura falácia. Em consequência, isso nos leva à responsabilidade, por um lado, com o repensar nossas práticas científicas, pedagógicas e políticas como processos profunda e complexamente imbricados, interdependentes e complementares. E, por outro lado, a assumir o compromisso de dessacralizar os afazeres científicos aproximando-os do cotidiano das pessoas. Em outras palavras, implica compreender, como Japiassu (1975, p. 24-25), que a atividade científica “é uma atividade humana e social como qualquer outra. Está impregnada de ideologias, de juízos de valor, de argumentos de autoridade, de dogmatismos ingênuos [...]”.

## DESTACANDO SENTIDOS E PALAVRAS

O poeta Manoel de Barros nos brindou recentemente com uma expressão muito bonita ao referir-se a seu trabalho, ao trabalho do poeta com as palavras. A exemplo dos arqueólogos que escovam ossos para encontrar vestígios do que é antigo, ele se propôs “escovar palavras” para encontrar nelas sentidos mais antigos. Não foi exatamente isso, mas algo parecido com essa ideia o que nos propomos fazer no trabalho de pesquisa de referências e de estudo acerca desse tema e, em consequência, também para a elaboração das reflexões que apresentamos a seguir.

A palavra falácia, que chegou a nossa língua a partir do verbo latino fallere (enganar) pelo substantivo fallacia, significa ‘trapaça’; ‘ardil’; ‘engano’; ‘astúcia’; qualidade de falaz; e ainda afirmação

falsa ou errônea. No mesmo sentido, a gente pode brincar dizendo que se trata de ‘uma verdade que se esqueceu de acontecer’; de uma mentira disfarçada de verdade; ou, ainda, parafraseando Pedro Hispano, podemos dizer que ‘é a idoneidade fazendo crer que é aquilo que não é’. Ou seja, possui outros significados em nossa língua, tais como: raciocínio falso, mas com aparência de verdadeiro; argumentação inconsistente do ponto de vista lógico, sem fundamento, inválida ou falha, que normalmente é apresentada na tentativa de provar o que alega sem fazê-lo, todavia, pois a mesma tem vício de origem. Esta última, aliás, é uma das principais razões para que apareça com maior frequência nas falas e discursos que se destinam à persuasão, como nos comerciais, religiosos e em muitos discursos políticos, por exemplo. Mas,

Generalizando um pouco a questão, é possível afirmar que o elemento persuasivo está colado ao discurso como a pele ao corpo. É muito difícil rastreamos organizações discursivas que escapem à persuasão; talvez a arte, algumas manifestações literárias, jogos verbais, um ou outro texto marcado pelo elemento lúdico (CITELLI, 2002, p. 06).

Em uma abordagem mais filosófica, é justo dizer que falácias podem ter grande validade emocional, íntima e psicológica, mas não possuem validade lógica. Podem ser classificadas como involuntárias, que são chamadas, então, de paralogismos; e como intencionais, isto é, visando confundir alguém, quando são nomeadas como sofismas. Cabe aqui a atenção para que não sejam confundidos uns com os outros. Paralogismos decorrem de ignorância, enquanto sofismas, de atitudes de má fé; isto é, atitudes nutridas pela intenção de enganar.

Por sua vez, a condição do que é imparcial, objetivo, em nossa língua, tem sido nomeada como neutralidade. Essa é uma condição extremamente difícil de ser conseguida, considerando que se trata de apresentar e descrever um fenômeno sem tomar posição a favor ou contra o mesmo, sem emitir juízo de valor acerca do respectivo fato que se narra e do qual se fala. Mas, como se poderia conseguir isso se a própria condição de neutralidade (a imparcialidade) já é a tomada de uma posição daquele que fala em relação àquilo de que fala?

Acerca dessa condição aplicada à ciência, considerando o tema de que nos ocupamos aqui, somos levados a pensar na possibilidade de uma neutralidade científica e de uma neutralidade pedagógica. Bom, falar em ciência implica pensar em pesquisa científica; ou seja, em ação de estudo, planejada e organizada de maneira sistêmica, sobre tema específico, a ser realizada em tempo e espaço definidos, que se destine e/ou envolva outras pessoas ou instituições sociais. De modo geral podemos dizer que as pesquisas servem para o indivíduo, grupo de pessoas, comunidades, empresas, governos e sociedade em geral. Uma pesquisa leva a pensar o que ainda não se sabe acerca de um tema, assim como repensar o que já se sabe. Assim, seus resultados podem implicar na invenção de novos saberes, na ampliação, no detalhamento, na reprodução, na negação e/ou na atualização de conhecimentos já elaborados. Também de maneira geral, seus objetivos têm o sentido de nos levar a seguir e/ou redirecionar nossas ações e comportamentos.

Pensar a educação, por sua vez, implica compreender que se trata de uma ação social regulada por normas e leis conforme interesses e políticas de uma comunidade, povo e/ou país. Assim,

vale lembrar o artigo primeiro da Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil – LDB (BRASIL, 1996), que afirma: “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Mas, não podemos esquecer que a LDB trata, exclusivamente, da “educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias”. E que a mesma “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”. No mesmo sentido, vale lembrar o que a mesma lei afirma no seu artigo segundo: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Seguindo esse espírito de questionar os termos que definem o tema de que tratamos, vale lembrar que a neutralidade científica é defendida por narrativas que tratam da imparcialidade do trabalho científico. Ou seja, defendem que o pesquisador não se envolve, ideológica e emocionalmente, com o assunto abordado e tampouco com os resultados da pesquisa realizada. Do ponto de vista da sociologia, vale lembrar as palavras de Florestan Fernandes, quando afirma que:

O dilema psicológico, político e moral para mim aparece por causa da minha tentativa persistente de enlaçar a Sociologia como ciência, ao socialismo, como movimento político revolucionário [...] Não compartilho da ideia-refúgio de que a ‘neutralidade científica’ e a ‘condição profissional’ isentam o sociólogo da responsabilidade intelectual e política. (FERNANDES, 1980, p. 15)

Quanto à neutralidade pedagógica, a mesma também é apresentada por narrativas que defendem a imparcialidade do trabalho pedagógico. Ou seja, advogam que o professor não se envolve, ideológica e emocionalmente, com o assunto abordado e tampouco influencia ideologicamente a aprendizagem. Nesta linha se coloca o projeto anteriormente mencionado, que vem sendo divulgado sob o nome de programa/projeto “escola sem partido”. Em posição oposta a essas narrativas, vale lembrar que:

A neutralidade da educação, de que resulta ser ela entendida como um quefazer puro, a serviço da formação de um tipo ideal de ser humano, desencarnado do real, virtuoso e bom, é uma das conotações fundamentais da visão ingênua da educação. (FREIRE, 1989, p. 15)

Não há como ser imparcial. Da mesma forma, não há como ser imparcial, ser neutro, sendo professores, trabalhando com pessoas. Nesse sentido, as palavras de Freire nos parecem ilustrativas: “Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, minha posição não pode ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo” (1999, p. 63).

## FORMAÇÃO PROFISSIONAL E OUTROS ARGUMENTOS

As palavras de Freire que destacamos acima remetem a um tipo de compromisso que constitui, na verdade, o próprio juramento da/o pedagoga/o. Isto significa que não se trata apenas de fazer

escolhas, mas de fazê-las em função de um compromisso social e, portanto, político do profissional da educação. Entre os modelos mais referidos nos manuais de formatura das universidades brasileiras, encontramos este: “Prometo, no exercício de minha profissão, enfrentar os desafios que a educação me propõe, dentro e fora da escola, com criatividade, perseverança e competência, buscando novos caminhos para o processo educacional. Prometo trabalhar por uma educação para a responsabilidade social, ética e política, participando profissionalmente da construção do homem íntegro, da humanidade e da pátria”.

No mesmo sentido, quanto ao juramento do filósofo, entre os modelos mais referidos encontramos: “Prometo, em prol da verdade, cultivar e buscar a sabedoria, através de um pensar crítico e um agir transformador, que visem promover integralmente a pessoa humana, nas suas dimensões individual, social e transcendente”. Nessa busca por modelos de juramentos de diferentes profissionais, chamou-nos a atenção o fato de que o filósofo francês Michel Serres defende a ideia de que todo jovem cientista deveria fazer um juramento com base na proposta de Hipócrates. Este compromisso moral visaria estabelecer um conjunto mínimo de normas para a ação adequada do cientista. Para tanto, ele propôs os seguintes dizeres: “Pelo que depende de mim, juro não colocar meus conhecimentos, minhas invenções e as aplicações que deles possam fazer a serviço da violência, da destruição ou da morte, do crescimento da miséria ou da ignorância, da escravização ou da desigualdade, mas sim dedicá-las, ao contrário, à igualdade entre os seres humanos, à sua sobrevivência, à sua elevação e liberdade (UNESCO, 1999)”.

Julgamos importante fazer esse destaque dos compromissos que assumimos em nossas formações acadêmicas no sentido de descartar a possibilidade de que algum desses profissionais possa ser, no exercício sério e, portanto, apaixonado de sua profissão, neutro e imparcial. Afinal, somos seres linguageiros, complexos e agimos no mundo como sistemas vivos, autopoieticos; ou seja, operamos no mundo à medida que o vamos inventando e inventamos a nós mesmos. Compreender isso tem implicações que nos permitem afirmar a impossibilidade de qualquer neutralidade, uma vez que nossas relações e a própria aprendizagem se constitui como processo ‘auto-eco-organizativo’ (MORIN, 2007). Nesse sentido, vale lembrar as palavras de Maturana, quando afirma que:

[...] nada que sea externo a un sistema viviente puede especificar dentro de éste lo que sucede en su interior, y ya que el observador es un sistema viviente, nada externo al observador puede especificar dentro de éste lo que sucede en su interior. Entonces, de esto se entiende que el observador como un sistema viviente no puede constitutivamente realizar explicaciones o declaraciones que revelen o que conoten algo que sea independiente de las operaciones por las que él o ella genera sus explicaciones y declaraciones. (1995, p.66).

Boaventura de Sousa Santos, no seu Discurso sobre as Ciências, nos ajuda a compreender que “todo o conhecimento é autobiográfico” (1987, p. 52). E, em função de nosso devir linguageiro, podemos concordar com Jorge Larrosa, quando postula que: “O sentido do que somos depende das histórias que contamos a nós mesmos [...], das construções narrativas nas quais cada um de nós é, ao mesmo tempo, o autor, o narrador e o personagem principal” (1999, p. 52).

## EXISTE UMA INTELIGÊNCIA PAIRANTE?

Morin procura entender a complexidade das relações que se estabelecem entre o indivíduo e os ambientes naturais, sociais, políticos, econômicos e culturais nos quais o indivíduo está imerso, o que leva este autor a propor o conceito de auto-eco-organização (MORIN, 2007). O teor ecológico presente nesse conceito permite ressaltar as múltiplas influências recebidas pelos indivíduos e, ao mesmo tempo, negar a possibilidade de uma constituição neutra, isto é, como se o indivíduo pudesse se auto organizar tipo uma ilha. Mesmo que alguém quisesse se auto organizar como uma ilha, ainda assim estaria cercado pelo mar. Por mais que o indivíduo-ilha insistisse em se identificar como ilha, ele teria que levar em conta a existência do mar para sustentar a sua afirmação.

Os processos de identificação se constituem pela diferença e pela semelhança. Uma ilha é diferente do mar e, ao mesmo tempo, marca uma semelhança com outras ilhas, uma vez que as ilhas se assemelham por estarem cercadas pelo mar.

Trazendo a metáfora ilha-mar para um contexto social, político, econômico e cultural no qual várias perspectivas ideológicas estão em jogo, diremos que o processo de auto-eco-organização do indivíduo acontece pela busca e aceitação de uma perspectiva ideológica e pela rejeição de outra ou outras. Ao aceitar uma, este indivíduo se assemelha àqueles indivíduos que também a aceitaram e ao rejeitar outra ou outras, diferencia-se destas como aqueles indivíduos também se diferenciaram. Isto faz com que se constitua uma identificação ideológica.

Karl Mannheim, que lançou as bases da *wissensoziologie* (sociologia do conhecimento), ciente desses processos de identificação ideológica que existiam nas sociedades do modo de produção capitalista, preocupou-se em teorizar a respeito da possibilidade de acabar com a diferença, um dos motores da processualidade identificatória. Em *Ideologia e Utopia*, publicado em 1929, Mannheim argumenta que posturas ideológicas diferentes deveriam ser integradas num todo compreensivo, numa espécie de síntese que “equilibraria” a sociedade e a manteria coesa, sem abalos internos e sem conflitos ideológicos provenientes das classes sociais.

Tomando essa ideia como ponto de partida de sua reflexão sociológica, Mannheim propõe que uma “inteligência pairante” (*freischwebende Intelligenz*) realizasse essa síntese. Quem encarnaria essa inteligência sem vínculos ideológicos? A universidade, seus membros pensantes e a preocupação básica destes em procurar entender a realidade de modo científico. Por trás dessa proposta existem dois pressupostos: primeiro, que a ciência está isenta de ideologias; segundo, que o cientista e/ou a universidade e seus membros pensantes pairam acima de qualquer ideologia, estando, pois, capacitados para realizar uma síntese identificatória na qual persistiria apenas a semelhança.

A proposta de Mannheim antecipa em muitos anos o conteúdo central do projeto de lei “Escola sem Partido” que hoje tramita no Congresso Nacional brasileiro para ser implementado nas escolas do país. A ideia que nutre a expressão “sem partido” quer significar, de fato e antes de qualquer outra

significação, a negação da diferença ideológica. Em outras palavras, a universidade e seus intelectuais – tomados por Mannheim, ela, a instituição universitária, como um lugar de construção científica, e eles, seus intelectuais, como cientistas sociais e políticos – deveriam se posicionar feito borboletas pairantes sobre a beleza das flores, deixando de lado as demais coisas, ou seja, negando as diferenças de que é feita a realidade ideologizada.

Entretanto, mesmo quando se nega a diferença ideológica em favor da semelhança ideológica, é preciso deixar claro que a semelhança se constitui tendo a diferença como a sua contraparte. A diferença só pode ser negada por um ato autoritário, tanto do ponto de vista ecológico – na concepção de Morin – como na dimensão propriamente científica.

### OS TRÊS LADOS DE UM MURO

Um muro apresenta três lados: o lado de cá, o lado de lá e o lado “em cima do muro”. Este terceiro lado, normalmente, é caracterizado como sendo a neutralidade, ou seja, nem para o lado de cá, nem para o lado de lá e, sim, no meio. Não se precisa de muita perspicácia para entender que o “em cima do muro” é também um lado e que os três se constituem pela diferença e pela semelhança. Os três lados são lados: essa é a sua semelhança. Mas os três lados são diferentes um em relação ao outro. Podemos então concluir que os três lados existem como lados auto-eco-organizados tanto pelas semelhanças quanto pelas diferenças.

Quando Mannheim propõe um “terceiro caminho” para a sociedade capitalista, em *Liberdade, poder e planificação democrática* (1972), está propondo o lado “em cima do muro”. Como acabamos de explicitar, este lado é constituído por semelhanças e por diferenças, o que, com um sopro teórico, derruba por terra a ideia de que é possível constituir algo somente levando em conta a semelhança. A proposta desse sociólogo é tão ideológica quanto aquelas ideologias que ele pretende superar com a intenção de “sintetizar” as classes sociais e suas ideologias por alguma “inteligência pairante” neutra e que teria como objetivo fundante a manutenção da ordem social. Esta ordem é a mesma defendida pelo positivismo comteano, ideologia sintetizada no slogan “ordem e progresso”, hoje assumida pelo governo de Michel Temer.

### NEUTRALIDADE E EDUCAÇÃO

A neutralidade proposta pelo projeto de lei “Escola sem Partido” se refere prioritariamente a perspectivas ideológicas relacionadas com questões de fundo econômico e político. A saber, questões que têm a ver com certos rumos a serem escolhidos na auto-eco-organização de uma sociedade.

A “síntese sem vínculos classistas” ou a “neutralidade” que este projeto de lei pretende impor, além de assassinar a liberdade de pensamento e de expressão, obriga a escola e os professores a deixarem de exercer aquilo que pode fazer avançar o conhecimento: o interfaceamento dos conteúdos e sua hipertextualização. A interface é uma porta que possibilita ir de um ambiente a outro, indicando, pois, mudança e movimento. O que caracteriza a interface não é propriamente o seu aspecto físico e,



sim, são as possibilidades dinâmicas de ir e vir que a fazem ser sendo. Ser interface é, antes de outra coisa, interfacear. É um ato. É pelo interfaceamento que podemos navegar de um texto a outro no complexo emaranhando que é o hipertexto da realidade.

Um conteúdo aparentemente claro e evidente como “a linha reta é a distância mais curta entre dois pontos” pode ser interfaceado com a questão da linha reta aplicada à geometria concreta do planeta Terra. Supondo que um avião voasse em linha reta do Brasil ao Japão, ele, de fato, faria esta linha reta em curva, pois estaria acompanhando a curvatura do planeta. Este exemplo simples permite que se relativize o conceito de linha reta, ou seja, que se quebre sua inflexibilidade conceitual colocando-a em outro contexto ou, se quisermos, colocando-a num ambiente ecológico-geométrico hipertextual.

Conteúdos políticos e econômicos tornam-se geralmente muito mais explosivos quando colocados em processos de interfaceamento e em redes hipertextuais do que aquele da linha reta, interfaceado acima. Tomemos o caso do impeachment da presidenta Dilma Roussef. Se lhe fosse negada uma abordagem por interfaceamento, este caso seria apresentado pelo professor (de história, digamos) da seguinte maneira: “No dia 31/8/2016, o senado brasileiro votou o impeachment da presidenta Dilma Roussef. Foram 61 votos a favor do impedimento e 20 contrários”. Apenas o fato bruto seria apresentado, o que agradaria muito aos defensores da “Escola sem Partido”, pois esta classificaria a apresentação do caso como sendo neutra por parte do professor. É claro que o fato bruto poderia vir acompanhado da justificativa do impedimento: a presidenta teria cometido crime de responsabilidade, as chamadas “pedaladas fiscais”. Entretanto, se o professor adotasse o interfaceamento, ele poderia desbrutalizar o fato com o editorial do jornal francês Le Monde, de 26/8/2016, que, entre outras coisas, disse: “se esse [impeachment] não é um golpe de Estado, é no mínimo uma farsa. E as verdadeiras vítimas dessa tragicomédia política são os brasileiros.”

O interfaceamento desse caso político permitiria, em primeiro lugar, apresentá-lo de modo diferente ao introduzir na reflexão os conceitos “golpe de Estado”, “farsa/tragicomédia” e “brasileiros vítimas”. Em segundo lugar, o fato bruto, que não deixa de ser uma verdade historicamente datada, com o interfaceamento receberia a possibilidade de construção de uma outra verdade, ocultada pela ideologia do fato bruto.

Mannheim e seus seguidores diriam que o fato bruto do impeachment é “neutro”, é uma “síntese sem vínculos classistas”. Também classificariam o editorial do Le Monde como ideológico, uma vez que estaria perturbando a compreensão do fato bruto com elementos estranhos e diferentes.

Esse é o modelo básico da argumentação que sustenta o projeto de lei “Escola sem Partido” e de qualquer discurso que insiste na neutralidade, principalmente quando estão em pauta temas políticos e econômicos.

## REFERÊNCIAS

1. BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil – Lei Nº 9.394**. Brasília: Ministério da Educação – MEC, 1996.
2. CITELLI, Adylson. **Linguagem e persuasão**. São Paulo: Ática, 2002.
3. FERNANDES, Florestan. **A condição de Sociólogo**. São Paulo: Hucitec, 1978.
4. FERNANDES, Florestan. **A natureza sociológica da Sociologia**. São Paulo: Ática, 1980.
5. FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
6. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 11ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
7. JAPIASSU, Hilton. **O mito da neutralidade científica**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.
8. LACERDA, Gustavo Biscaia de. Augusto Comte e o “Positivismo” redescobertos. In: **Revista de Sociologia Política**, Curitiba, v. 17, n. 34, p. 319-343, out. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rsocp/v17n34/a21v17n34.pdf>. Acesso em: 29.09.2016.
9. LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
10. LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**. Rio de Janeiro: Edit. 34, 1993.
11. \_\_\_\_\_. **Cibercultura**. 2ª ed. São Paulo: Edit. 34, 2000.
12. MANNHEIM, Karl. **Ideologia e utopia**. 4ª ed. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1982.
13. \_\_\_\_\_. **Liberdade, poder e planificação democrática**. São Paulo: Mestre Jou, 1972.
14. MATURANA, Humberto. **La realidade: objectiva o construída? Vol. 1**. Barcelona: Anthropos; México: Universidad Iberoamericana; Guadalajara (México): Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), 1995.
15. MEIRINHOS, José Francisco. Pedro Hispano e as Summulæ logicales. In: CALAFATE, Pedro (dir.). **História do Pensamento Filosófico Português 1**. Lisboa: Caminho, 1999.

16. MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 3ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.
17. SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Afrontamento, 1987.
18. WEBER, Max. "O sentido da 'neutralidade axiológica' nas Ciências Sociológicas e Econômicas". In: WEBER, Max. **Sobre a teoria das Ciências Sociais**. Lisboa: Presença, 1974.

#### **Felipe Gustsack:**

Possui graduação em Letras Português Inglês e Literaturas pela Universidade Federal de Santa Catarina (1988), mestrado e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1998; 2003). É professor do PPGEdU - Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul - RS, vinculado ao Departamento de Educação. Chefe do Departamento de Educação-UNISC, líder do grupo de pesquisa Linguagem, Cultura e Educação - LinCE/CNPq e Coordenador do projeto de extensão Pesquisa e Educação Básica - ações de formação continuada de professores.

#### **Sérgio Schaefer:**

Possui mestrado em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (1985) e doutorado em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2012). Atualmente é professor titular da Universidade de Santa Cruz do Sul. Tem experiência na área de Filosofia, com ênfase em Epistemologia, atuando principalmente nos seguintes temas: história da filosofia, dialética, sartre, filosofia e poesia drummondiana e filosofia política.

#### **Como citar este documento:**

GUSTSACK, Felipe. A FALÁCIA DA NEUTRALIDADE NA PESQUISA E NA EDUCAÇÃO. *Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 26, n. 2, ago. 2018. ISSN 1982-9949. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/8741>>. Acesso em: 16 ago. 2018. doi: <http://dx.doi.org/10.17058/rea.v26i2.8741>.