

# Quadrante

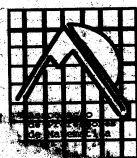
ISSN: 0872-3915

**Vol. 4**

**Nº 2**

**1995**

*Revista Teórica  
e de Investigação*



## **Notas sobre os standards de ética**

Rómulo Campos Lins

UNESP — Universidade Estadual Paulista

### **Ethical Standards of the American Educational Research Association — AERA**

1. Os standards da AERA parecem supor a actividade de investigação como indo em direcção a “uma realidade objetivamente existente”. Deixando de lado o imenso debate acerca desta questão, talvez fosse importante, ao menos, comentar que a actividade de investigação em Educação (Matemática) participa da própria constituição da “realidade” das salas-de-aula de Matemática, e, em última instância, da “realidade” também para a comunidade em geral. O exemplo mais típico é, talvez, a construção da imagem duma criança ativa e participante do seu próprio processo de aprendizagem, que a certa altura foi coisa apenas de pesquisadores, mas que hoje

é “real” para uma comunidade bem mais ampla; como diz um colega “todos são hoje em dia construtivistas.”

2. Se em qualquer investigação em Educação (Matemática) há Educação, não seria necessário falar de pressupostos político-ideológicos também? Sei que esta é uma questão terrivelmente difícil, mas deveria ser enfrentada. Em I. B. 8, por exemplo, penso que “political orientation” deveria ser explicitamente incluída.

3. Seria útil comentar alguns pontos: por exemplo, III. 1. j (disclosure of publication history), para esclarecer porque este ponto está ali, e qual a contribuição em ser observado por investigadores.

4. Entre as responsabilidades, acho que ficou faltando falar do papel de verbas públicas na pesquisa, que é o de fomentar a criação de alternativas sólidas para a educação. Isto implica duas coisas: (i) a avaliação conscienciosa de que educação não é como engenharia, de modo que a avaliação da produção é muito mais importante que a do produto; e, (ii) que a parte da responsabilidade é buscar sempre que a investigação tenha por objetivo — ao menos parcial, mas presente sempre — de que algo se produza que se constitua em material do qual as salas-de-aula se beneficiem, senão com o seu uso, mas pelo menos com a sua discussão. Embora mais adiante nos standards se fale algo sobre clareza na comunicação com o público, acredito que pode haver explicitação maior neste aspecto.

5. Envolvidos que estamos em educação, talvez seja oportuno indicar a importância de se esclarecer, para o sujeito da pesquisa, a contribuição *educacional* que aquela atividade traz para ele.

6. Em I. A, “in a way consistent with the standards of their own theoretical and methodological presuppositions...” Talvez fosse útil indicar que apenas através da explicitação tais pressupostos podem ser claramente esclarecidos!

7. Como em 6; conceptions são pressupostos?

8. Ênfase em I. B. 7 seria adequada.

9. II. B. 3: talvez fosse útil estimular que se cheque explicitamente tais políticas e guidelines, que muitas vezes não são explicitadas pela instituição. Esta prática é também educativa para as instituições, que poderia tomar consciência de que tais *políticas e guidelines* são de fato importantes. No caso brasileiro aquelas normas quase não existem, e, via de regra, são aplicadas apenas como “escudos”, por exemplo, uma diretora de escola que não quer que se filme sua escola por achar que ela não é uma boa escola, etc.

10. Penso que em II ficou faltando manter a responsabilidade de, caso os sujeitos de pesquisa assim o queiram, discutir com eles os resultados da investigação. Conheço vários casos no Brasil e no exterior, em que professores se queixam de que

nunca tiveram retorno adequado de investigações envolvendo suas classes. Acho este um ponto essencial, em particular do ponto de vista de se construir a noção de que pesquisa e sala-de-aula envolve de fato uma colaboração, e não apenas “uso”.

11. III. B. 1. a: os membros de um grupo de estudos com quem você discute um assunto têm direito a autoria? Esclarecer.

12. III. B. 1. h: supervisores de tese e dissertação têm o papel de discutir o trabalho dos seus estudantes. Isto dá direito automático de autoria? Não fica claro no texto.

13. Penso ser *fundamental* esclarecer que tudo que está em IV deve aplicar-se aos referees de projetos para pedido de financiamento a agências, já que os referees são — ao menos em princípio! — pesquisadores.

14. V. A (penúltima frase): sugere que pesquisa tenha implicações educacionais claras, e que sejam disseminadas, o que neste caso significaria atingir as salas de aula. Penso ser adequado enfatizar.

15. Em V. B. 8 coloca-se a questão da ética como relação a uma comunidade mais ampla; a profissionalização da Educação Matemática passa por uma maior consciência da imagem pública, e da firme rejeição de “achismos”, mesmo que vindo de pessoas pseudo-competentes.

16. VI. B. 1: seria adequado incluir que candidatos a doutores ou mestres buscassem conhecer melhor seu potenciais orientadores antes da fazer sua escolha, e que profissionais da Educação Matemática deveriam proporcionar todas as condições para que isso acontecesse (envio de artigos, encontros pessoais e mesmo indicando que não aceitarão orientar sem que tenha havido contato anterior e substancial (nada de “escolha por catálogo”!)).

17. O ponto VI. B. 4 pode ter implicações bastante mais profundas, e que não estão ali explicitadas. É que o próprio projeto de um programa de pós-graduação pode fazer o papel de negar aos candidatos aquela avaliação realista quanto ao aspeto profissional; é o caso no Brasil, que um mestrado supostamente voltado para carreira acadêmica é um irrealista do ponto de vista profissional, uma vez que mestre não podem orientar, não pode assinar projetos de pesquisa e não podem nem lecionar em pós-graduação. Para que serve então um tal mestrado? Se por outro lado temos um mestrado profissionalizante, isto é, voltado para formadores, desenvolvedores e implementadores curriculares e orientadores a nível de escola, um tal programa está sendo perfeitamente honesto do ponto de vista profissional.

#### Ethical Guidelines da American Mathematical Society — AMS

18. Acho que o último parágrafo de II conflita com a orientação da AERA

19. Texto da AMS parece ser muito mais direto que o da AERA; talvez fosse interessante discutir isto: por que é assim?

20. Seria interessante comparar as duas guidelines, observando os aspetos ligados à educação; por exemplo, III de AMS (Education) só fala de instituições!

Rómulo Campos Lins, UNESP - Instituto de Geociências e Ciências Exactas, Dep. de Matemática, Rua 10, Nº 2527 - Cx P. 178 - Rio Claro, SP, CEP 13500-230, BRASIL. Endereço electrónico: romlins@rcb000.uesp.ansp.br.

### Algumas questões

Darlinda Moreira  
Universidade Aberta

Penso que a auto-análise suscitada pelas *Ethical Standards of the American Educational Research Association* é bastante útil porque pode permitir uma reflexão alargada dos problemas que existem nas comunidades de pesquisa em educação. Mais ainda, porque este documento também explicita o tipo de relações a estabelecer entre investigadores e população a ser investigada, o que aliás é um assunto considerado cada vez mais vital pela comunidade de antropólogos, nomeadamente no desenvolvimento dos trabalhos de carácter etnográfico.

Penso também que a necessidade de produzir as *Ethical Standards of the American Educational Research Association* reflecte o grau de complexidade social em que se insere (e que está sujeita) a comunidade de investigadores em educação. Em tempos minoritária entre os investigadores em ciência, esta comunidade confronta-se actualmente com uma intrusão quase massiva de Outros estranhos ao campo. Tal intrusão, poderá ter consequências caóticas sob o ponto de vista ético, sobretudo quando estes Outros têm normas de conduta bastante diferentes das da comunidade inicial.

Por outro lado, considero que este documento emergiu num contexto social mais lato. Penso que são algumas situações concretas que geram muitas das questões e discussões que terão estado na base de tal documento e condicionarão o alcance das suas orientações. Sem saber mais sobre a sua "história" — aquela que fez com que ele fosse produzido — acontece o que me está já a acontecer que é o seguinte: concordando em geral ponto por ponto com tudo o que aí se enumera, levantam-se-me algumas questões: quem é que vai decidir ou averiguar se estes pontos foram levados à prática? E, depois se não foram o que é que se segue? Para além disso, por

exemplo, logo na primeira página quando é mencionado que o principal objectivo do documento é lembrar aos pesquisadores em educação o dever que têm de lutar pela protecção das populações com que trabalham, surge-me a pergunta: proteger de quem? E quem é que não quer proteger? E o objectivo não será também protegemo-nos a nós próprios?

Darlinda Moreira, Universidade Aberta, R. da Escola Politécnica, 141, 1200 LISBOA.

### Professores e Investigadores

Manuela Pires  
E. S. Calazans Duarte

A investigação em Educação Matemática, bem como o número de publicações tem crescido em "exponencial". É pois natural que se discutam regras, muitas vezes estabelecidas de forma empírica. As minhas preocupações são as de um professor, logo correm o risco de não abordar as questões centrais que se colocam à comunidade de investigadores.

Sente-se que esta comunidade está a crescer. As teses publicadas pela Associação de Professores de Matemática (APM), a existência do Grupo de Trabalho de Investigação da APM e da Secção de Educação Matemática da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, a realização de Seminários, a revista *Quadrante*, assim como as publicações de vários projectos, como o Projecto DIC por exemplo (Ponte e outros, 1993), dão-nos uma ideia clara deste crescimento. Os dois artigos de balanço realizados por J. P. Ponte e publicados na *Quadrante* (1993, 1994) são uma óptima síntese da evolução desse crescimento. Neste último artigo é levantada a questão das relações existentes entre professores e investigadores. Não sei que dados foram analisados para a conclusão de que essas relações estão longe de se pautar pela confiança, mas não sinto este problema desta forma.

A definição de normas éticas para este relacionamento passa certamente pela forma como o encaramos.

Nas publicações citadas tenho encontrado respostas, orientações e algumas pistas, para os problemas concretos que se põem no dia a dia na minha actividade lectiva. Se para apoiar experiências (inovações?) que fazemos na sala de aula encontramos