



IMPLICAÇÕES ÉTICAS DA PESQUISA EDUCACIONAL: REFLEXÕES A PARTIR DO PROBLEMA DO FRACASSO ESCOLAR

ETHICAL IMPLICATIONS OF EDUCATIONAL RESEARCH: REFLEXIONS FROM THE ISSUE OF ESCOLAR FAILURE

Elydio dos Santos Neto¹
elydio@gmail.com

Maria Leila Alves²
mleila@terra.com.br

RESUMO

Este artigo trata das implicações éticas da pesquisa educacional com enfoque no problema do fracasso escolar. Pelo fato de a educação não se distribuir democraticamente em meio à população, as pesquisas da área educacional fazem aflorar os diferentes aspectos da desigualdade social que determinam o fracasso escolar, aspectos estes muito explorados. Os dados da seletividade do ensino são verdadeiros mapas da exclusão social do País, que correlaciona indicadores da marginalização de grandes contingentes da população na área educacional a indicadores da exclusão dos demais bens sociais. A esses fatores sociais externos, determinantes do fracasso escolar vêm se somar os fatores internos da escola, dentre os quais figuram sua organização e funcionamento e a atuação dos profissionais que nela atuam. O imbricamento de fatores internos e externos, que interferem nas relações protagonizadas pelos atores sociais da escola tem implicações diretas na vida de todos os que nela interagem. A complexidade dessa problemática exige abordagens investigativas guiadas por princípios éticos, de forma a respeitar a integridade dos sujeitos envolvidos, que atuam em condições adversas, cercadas de cuidados para evitar a veiculação de teorias ideológicas que culpabilizam as vítimas e desqualificam os profissionais da escola. Apesar de muitos desses profissionais terem participação concreta na exclusão dos alunos, não podem responder isoladamente pelas contradições presentes na sociedade capitalista, eivada de valores preconceituosos e práticas discriminatórias e excludentes.

PALAVRAS-CHAVE: Ética • Pesquisa da educação • Seletividade do ensino • Exclusão social • Ideologia da educação

ABSTRACT

This article deals with the implications related to the educational research with emphasis on the issue of escolar failure. Due to the fact of a poor educational distribution among the population, by the democratic point of view, the research within the education area turn into reality different sides of the social disparity, many of them already explored. Data related to escolar selectivity work like a real map of social exclusion in the country, that correlates exclusion markers of a vast contingent of people in the education to other exclusion markers of other social belongings. To these external social factors, drivers of the escolar failure, one should add the internal factors related to the school, among them its organization, functional features and performance of the professionals who work in it. The mix of both external and internal factors that interfere in the relations established by the social players at the school, has direct implications in the lives of all the players that interact in it. The complexity of this theme needs investigative approaches driven by ethical principles aiming to respect the integrity of all involved subjects,

¹ Docente-pesquisador do Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Gestão de Organizações Aprendentes (MPGOA), no Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

² Docente-pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo.



who act in adverse conditions, in a very careful manner in order to avoid the placement of ideological theories that put the blame on the victims and disqualify the school professionals. In spite of the fact that several of these professionals have concrete participation in the students exclusion, they cannot be the only ones responsible for the contradictions observed in the capitalist society, full of prejudice values and discriminatory practices that lead to exclusion.

KEY-WORDS: ethics in research • escolar failure • teaching selectivity • social exclusion • ideology

INTRODUÇÃO

Até bem pouco tempo a ética em pesquisa constituía-se em preocupação quase que tão somente das áreas de investigação ligadas à saúde, condicionadas sobretudo à concessão de financiamentos externos, uma vez que, voltadas à produção de medicamentos e aparatos tecnológicos, carecia-se testá-los, de forma a comprovar seus benefícios e possíveis malefícios.

Nesse sentido, desenvolveram-se procedimentos para proteger os sujeitos envolvidos nos experimentos científicos, podendo-se mesmo afirmar que as exigências formais de órgãos financiadores para a aprovação dos projetos contribuíram para regulamentar os procedimentos éticos de pesquisa, hoje consolidados em uma legislação que envolve a pesquisa de todas as áreas do conhecimento.

Os Comitês de Ética em Pesquisa, ligados às instituições de pesquisa e universidades, desenvolvem processos reguladores que comprovem a ética dos procedimentos investigativos, dentre eles o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, que comprova serem tais procedimentos conhecidos e aceitos pelos sujeitos da pesquisa.

O fato de as universidades estarem organizando seus Comitês de Ética em Pesquisa tem contribuído para ampliar as discussões sobre essa temática, levando, direta ou indiretamente, ao reconhecimento da necessidade de manter a ética da pesquisa em educação, sendo que tais Comitês visam assegurar o respeito aos direitos sociais das instituições e das pessoas envolvidas nos processos investigativos.

1. A Ética na pesquisa em educação

As atividades-fim em educação, embora “visivelmente mais relevantes do ponto de vista social, sendo as atividades-meio meros instrumentos para a realização da finalidade socialmente relevante” (ALVES e SAES, 2003 p.16), têm seus objetivos “propositalmente colocados de forma genérica, imprecisa e ampla tendem a ser definidos de forma cambiante [...] podendo-se imediatamente visualizar a dificuldade de aferição, mensuração e quantificação do grau de cumprimento desses objetivos pela instituição escolar. (ibidem, p. 17)

A pesquisa em educação envolve, por esse e outros motivos, fatores não facilmente identificáveis. Como fenômeno relacionado às ciências humanas é complexo e multirreferenciado, não se prestando, na maior parte das vezes, à aferição, à mensuração, à quantificação, exigindo movimentos dialéticos para a análise das variáveis que o condicionam.

Dessa forma, um projeto de pesquisa na área das ciências humanas em geral e da educação em particular exige o comprometimento ético do pesquisador. Atualmente, com a instalação nos centros de pesquisa de Comitês de Ética em Pesquisa, instauram-se processos de controle dos projetos que, para serem aprovados, devem estar de acordo com normas rigorosas, que procuram garantir que os sujeitos da pesquisa não sejam expostos a nenhum tipo de invasão à sua privacidade ou de desrespeito aos direitos de cidadania garantidos legalmente.



1.1. O que estamos entendendo por *Ética*

Há, em geral, uma dificuldade histórica no campo da filosofia sobre a distinção entre o conceito de moral e o conceito de ética, sendo que há estudiosos que os consideram como sinônimos.

No nosso entendimento, apoiados nas posições assumidas por Vázquez (2002) e Boff (2004), por exemplo, há uma distinção entre ética e moral, embora os dois conceitos digam respeito ao agir humano. A moral situa-se muito mais no campo da ação, respaldada em um código estabelecido mediante um costume que, por sua vez, introduz-se mediante um determinado padrão de comportamento. Concebida dessa forma, a moral diz respeito, particularmente, às normas concretas do que se deve fazer e do que não se deve fazer. Se formos buscar a etimologia da palavra, *mos, moris* significa costume. Costume de se fazer determinada coisa, que se introduziu no meio social sem que, necessariamente, seja respaldado na reflexão sobre o porquê de se fazer de uma maneira e não de outra.

Quando um pai diz a seu filho que não pode roubar, pois roubar é errado, na maior parte das vezes, não o leva a pensar sobre as razões que justificam o fato de roubar ser errado. Se refletirmos sobre por que roubar é errado, podemos, inclusive, questionar se roubar sempre é errado, ou se existem situações, como por exemplo: situações de guerra, de fome, de exploração em que o ato de roubar pode não ser considerado errado.

No exemplo citado, a criança assimila que roubar é errado, sem uma reflexão que lhe dê os fundamentos de por quais razões roubar é errado. A isso chamamos de moral.

A ética também se preocupa com o agir humano, com o fazer humano.

Exige, no entanto, uma reflexão sobre por que o correto ou o errado é agir de uma determinada forma e não de outra. A ética também se preocupa em possibilitar a qualidade das ações na vida concreta do ser humano na sociedade, com a diferença, no entanto, de fundamentar por que se devem fazer algumas coisas e não outras; agir de uma forma e não de outras.

Por esse motivo, a concepção de ética que se assume está relacionada à concepção antropológica de ser humano que se adota, o que nos leva ao reconhecimento de que não existe apenas uma ética, mas muitas éticas.

E como existem muitas éticas, existem também muitos projetos éticos de vida, ou seja, muitos projetos fundados em determinadas éticas. Se nos remetemos à etimologia da palavra ética, *ethos* quer dizer morada, quer dizer habitação. A ética diz respeito ao modo como organizamos a morada que nós seres humanos habitamos sendo, nesse sentido, como afirmamos anteriormente, definida pela concepção antropológica de ser humano e sociedade que adotamos.

Quando voltamos nosso olhar aos desacertos e conflitos que vivenciamos no dia a dia do mundo atual, fica evidente o quanto temos ainda a caminhar para construirmos uma sociedade que se ancore em valores universais de organização e relações sociais, no modo de produção e de distribuição das riquezas e bens produzidos, considerando todas as implicações éticas de respeito à vida neste planeta.

1.2. A *Ética na pesquisa em educação: principais desafios*

Os desafios postos pela ética à pesquisa em educação relacionam-se, de um lado, às condições de vida, de escolaridade e de trabalho da população brasileira, que alcançam os limites da miserabilidade, constituindo-se, nesse sentido, os usuários da escola



pública, em depositários das injustiças e privações concretas do modo de produção capitalista. De outro lado, ainda pensando nas oportunidades educacionais dessa grande maioria, enfoca-se novamente a escola pública em decorrência da forma como está organizada e funciona, colocando-se em pauta os seus profissionais e, principalmente, os seus professores. Por conta do embricamento dos diferentes fatores presentes nas relações educação e sociedade, a pesquisa educacional tem fortes implicações para as instituições educacionais e para a vida de todos os que nelas interagem.

A complexidade dessa problemática exige abordagens investigativas guiadas por princípios éticos, de forma a respeitar a integridade dos sujeitos envolvidos, que atuam em condições adversas e também a não contribuir com a veiculação de teorias ideológicas que culpabilizam as vítimas e desqualificam os profissionais da escola. Esses profissionais, apesar de, muitas vezes, contribuírem concretamente para a exclusão dos alunos, não podem responder isoladamente pelas contradições presentes na cultura pedagógica capitalista, eivada de valores preconceituosos e práticas discriminatórias e excludentes.

Há necessidade de abordagens éticas nas pesquisas educacionais, de forma que as investigações se cerquem de cuidados, não apenas para não expor os sujeitos, mas também para não reproduzir e divulgar teorias ideológicas que culpabilizam as vítimas (os alunos e suas famílias) e nem expor isoladamente profissionais da escola que atuam em condições adversas. Esses profissionais, apesar de muitas vezes contribuírem concretamente para a exclusão dos alunos, não podem responder isoladamente pelas contradições presentes na cultura pedagógica capitalista, eivada de valores preconceituosos e práticas discriminatórias e excludentes.

Nesse sentido, a ética em pesquisa constitui-se muito mais em uma exigência que diz respeito à preservação da vulnerabilidade dos sujeitos e grupos sociais envolvidos na pesquisa, sendo necessário, por esse motivo, submeter-se à exigência protocolar dos Comitês de Ética em Pesquisa, que exercem o controle formal dos processos investigativos³.

2. Fazendo um recorte e mostrando um problema: o fracasso escolar

O contexto de desigualdades sociais em que a educação se desenvolve no Brasil tem sido responsabilizado pelos altos índices do fracasso escolar dos alunos oriundos das camadas mais pobres da sociedade. Os dados sobre a seletividade do ensino são verdadeiros mapas da exclusão social no País, sobrepondo aos indicadores da marginalização educacional de grandes contingentes da população os indicadores de sua exclusão dos demais bens sociais. Os dados da seletividade do ensino são verdadeiros mapas da exclusão social no País, sobrepondo-se aos indicadores de marginalização educacional de grandes contingentes da população, os indicadores de sua exclusão dos demais bens sociais.

O estudo *Atlas de exclusão social no Brasil* (2004) ilustra os índices de inclusão/exclusão social, esparramando pelo mapa os indicadores de escolaridade, de alfabetização, de pobreza, de desigualdade social, de emprego formal, de concentração de jovens e de violência (p. 27 a 34), realçando com fortes cores os mapas da geografia nacional da marginalidade.

Como afirmam Pochmann e os organizadores da obra “O Brasil mudou muito ao longo do século XX, contudo, as desigualdades sociais mantiveram-se inalteradas”, é impossível, de acordo com alguns pensadores como Celso Furtado, Milton Santos e Fernando



Fajnzyber, “separar a profundidade das desigualdades sociais e regionais que afligem o povo brasileiro da forma dependente como o país se insere na divisão internacional do trabalho.” (POCHMANN, 2004, p. 9)

Embora sobejamente comprovada por inúmeras pesquisas a estreita correlação que existe entre os indicadores de exclusão social e o escolar dos alunos, desde o início dos anos de 1980 surgem pesquisas que evidenciam que a desigualdade social não responde sozinho pelo fracasso escolar.

A contextualização evolutiva da pesquisa educacional sobre o fracasso escolar evidencia as diferentes concepções que esse conceito foi assumindo ao longo da história da educação brasileira, obviamente influenciadas pelas tendências da pesquisa internacional, ao mesmo tempo em que evidencia as principais fragilidades educacionais a que está sujeita a população brasileira.

2.1. A realidade do fracasso escolar na escola brasileira: explicações históricas oriundas das pesquisas

A realidade do fracasso escolar na escola brasileira pode ser enfocada a partir de um estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar na rede pública do ensino fundamental, realizado por Angelucci *et al.* (2004)⁴.

Contextualizando a pesquisa sobre o fracasso escolar na educação brasileira, as autoras evidenciam as diferentes concepções que esse conceito foi assumindo ao longo da história, as continuidades e descontinuidades teórico-metodológicas das abordagens das investigações, os avanços e redundâncias na produção do saber sobre essa temática.

Assim, destaca-se o período de 1940-1955, caracterizado pela “presença forte da leitura psicológica do processo de educação escolar e, conse-

quentemente, de estudos da psicologia do ensino e da aprendizagem e a criação de instrumentos de avaliação psicológica e pedagógica do aprendiz.” (ibidem p.53), em resposta ao reconhecimento pelos órgãos governamentais da importância da pesquisa na condução da política educacional.

Inicia-se em 1956 um novo período, com a criação de centros de pesquisa educacional no país. Esse período se estende até o final dos anos de 1970, circunscrevendo a pesquisa educacional no interior da ideologia nacional-desenvolvimentista para subsidiar a política do progresso econômico do país. As ciências sociais, em sua corrente funcionalista, pautam os órgãos de pesquisa para tematizar a estratificação socioeconômica da população; a mobilidade social; os processos de socialização regionais e comunitários; a composição socioeconômica da população escolar. “Eram tempos de domínio da teoria do capital humano, da educação concebida como terceiro fator de desenvolvimento econômico, além do capital e do trabalho.” (ANGELUCCI *et al.*, 2004, p.54).

Nesse período de ditadura militar, dominam as soluções tecnicistas para os problemas de ensino, com vistas a garantir rapidez e eficiência na escolarização da população, para atender aos interesses da internacionalização do mercado externo. Tais soluções eram os testes psicológicos e pedagógicos, as máquinas de ensinar, a instrução programada, as taxionomias dos objetivos de ensino, o condicionamento operante, o planejamento centralizado emanado dos órgãos superiores, detalhado nos Guias Curriculares para as escolas. As pesquisas educacionais privilegiavam os estudos exploratórios e descritivos, resumindo-se muitas vezes a levantamentos de estatísticas escolares.

O período subsequente da pesquisa (1970-1975) delinea um quadro te-



mático diferenciado, embora do ponto de vista teórico-metodológico o positivismo experimental continue presente, sendo que os objetos mais frequentes circunscrevem-se em três categorias: avaliação de currículos e programas; construção de instrumentos de avaliação e pesquisa e características de estudantes ou do meio social de que provêm, com o objetivo de buscar soluções aos problemas de crescimento das matrículas nos centros urbanos.

No que se refere aos estudos sobre avaliação psicológica dos alunos, a novidade da primeira metade dessa década “é a disseminação de uma concepção de fracasso escolar e de saídas preventivas e remediativas para as altas taxas de reprovação e evasão escolar na rede pública de ensino fundamental. Foram tempos de chegada no Brasil da “teoria” norte-americana da carência cultural.” (ANGELUCCI *et al.*, 2004, p. 56).

Da segunda metade dessa década até 1981 surgem questões que vão além da formação técnica do professor como causa das dificuldades da aprendizagem. Essas questões dizem respeito às representações que os professores têm de seu trabalho e de seus alunos, considerando as profecias auto-realizadoras que determinam o fracasso escolar. É quando a pesquisa educacional começa a levar em conta fatores como: as condições salariais do magistério; a burocratização e a sua influência sobre a qualidade do trabalho docente; a distância entre a cultura escolar e a cultura popular nos termos do pressuposto da carência cultural; a inadequação do material didático; a discriminação das diferenças no interior das escolas, até então não considerados na relação qualidade da escola e produção do fracasso escolar. No entanto, a maioria dessas pesquisas das variáveis intraescolares centrava-se na tese da carência cultural, destacando-se o desencontro entre a escola e seus usuários, sem remeter a análise

às causas desse desencontro: “a escola como instituição social que reproduz a lógica de uma sociedade dividida em classes. Por isso, continuou o predomínio de prescrições técnicas para a democratização da escola.” (ibidem p. 56)

A partir de 1974, com a chegada da *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado* de Louis Althusser, começou-se a se instalar no pensamento educacional a concepção de escola como instituição que só pode ser entendida quando relacionada à estrutura social onde está inserida.

Já nos anos de 1980, o estudo sobre o estado da arte do fracasso escolar considera que se de um lado, no interior da tese da *carência cultural*, a psicologização do fracasso escolar tem continuidade em publicações da área educacional, de outro, o lugar social contraditório da escola numa sociedade de classes firma-se como objeto de reflexão e pesquisa. Teorias críticas passaram a fazer parte das referências bibliográficas da pesquisa educacional, principalmente as de Althusser, Bourdieu e Gramsci. “O ‘fracasso escolar’ foi ressignificado: de fracasso dos alunos *na* escola ele passa à produção *da* escola. [...] no marco materialista histórico ou em outras teorias críticas de sociedade, como produto inevitável da escola numa sociedade dividida.” (p. 57)

Outro recorte apresentado pelas pesquisadoras refere-se à tentativa, nos fins dos anos de 1980, de superar o hiato entre os conceitos macroestruturais marxistas e necessidades conceituais trazidas pelo estudo da vida escolar em sua complexidade, por influência da teoria neomarxista de Agnes Heller em seus estudos da relação entre história e a vida cotidiana. As pesquisas educacionais procuram “acuidade conceitual para chegar ao tecido da cotidianidade escolar em busca de formas como nela seus agentes fazem a história da educação e são



feitos por ela no bojo de uma sociedade de classes profundamente desigual.” (p. 57-58)

Nesse sentido, reconhece-se o papel fundamental desempenhado pela escola na história de fracasso escolar de seus usuários e evidencia-se que sua forma de operar produz internamente mecanismos perversos de exclusão, fato que vem sedimentar um veio muito explorado pela pesquisa educacional das últimas décadas.

2.2. *Os sujeitos envolvidos com o fracasso escolar: enfocando dois movimentos da pesquisa*

Como se pode depreender da evolução histórica da pesquisa educacional, discutida no item anterior, as pesquisas da área educacional, na perspectiva de enfrentamento do fracasso escolar, têm procurado fazer emergir tanto os fatores internos como os externos às escolas, responsáveis pelo baixo aproveitamento dos alunos.

Os dados da seletividade do ensino no país, evidenciados principalmente por meio de investigações de cunho quantitativo, mostram a estreita correlação entre fracasso escolar e pobreza, sendo esta responsável pela exclusão de grandes contingentes da população da escolaridade desejável.

Quando se colocou a necessidade de adequar a escola à realidade da criança e não apenas concebê-la como incapaz, a pesquisa sobre as causas do fracasso escolar volta-se mais às causas internas do fracasso, ou seja, busca evidências de que a produção do fracasso escolar se dá dentro da instituição escola. Dessa forma, aos determinantes do fracasso escolar, considerados fatores externos à escola, vêm se somar os fatores internos, representados, entre outros, pela sua precária organização, pelos baixos salários dos profissionais, pela atuação inadequada de dirigentes de escolas,

de funcionários, de professores, pela formação inicial precária de muitos professores. A situação se agrava pelo fato de praticamente inexisterem processos de formação continuada em serviço e gestão participativa nas escolas, principalmente nas escolas das redes públicas de ensino.

Mesmo reconhecendo a precariedade formativa dos profissionais de ensino é necessário considerar que estes não podem responder sozinhos pelos graves problemas da educação brasileira. Da mesma forma, embora se constatem as precárias condições de vida e trabalho das camadas mais desfavorecidas da população, não se pode atribuir aos alunos e às suas famílias a culpa pelo fracasso escolar, como tem ocorrido ao longo dos tempos.

Atribuir aos mecanismos internos da escola a produção do fracasso escolar, no entanto, põe em foco o perfil dos usuários da escola e dos seus profissionais, especialmente os professores, responsáveis diretos pela relação didática professor-aluno.

Quanto à responsabilização das crianças e de suas famílias pelo fracasso na escola, (PATTO, 1990), tem se dedicado a investigar as causas do fracasso escolar, considerando o fato de a psicologia atribuir historicamente o fracasso escolar às diferenças de desempenho das crianças, às diferenças individuais de personalidade, de rendimento, de habilidades perceptivo-motoras ou às diferenças grupais, culturais e étnicas. Segundo ela, o argumento das diferenças grupais, culturais e étnicas como causas do fracasso escolar, fortaleceu-se em resposta à cobrança das minorias raciais dos EEUU, que denunciavam não existir igualdade de oportunidades educacionais em um país que se considera o baluarte da democracia. Por conta dessa cobrança foi desencadeado no país, a partir do final da década de 1950, um grande número de pesquisas, envol-



vendo cientistas das diferentes áreas sociais, principalmente no âmbito familiar, com aplicação de testes e outros procedimentos de avaliação psicológica nas crianças.

Os resultados dessas pesquisas demonstraram, conforme Patto (1985), que tais crianças tinham rendimento insatisfatório na escola porque eram portadoras de inúmeras deficiências e problemas de desenvolvimento, sendo que a psicologia gerou um corpo de conhecimentos conhecido como “teoria da carência cultural”. Nesse sentido, a pesquisa educacional, naquele momento, contribuiu para veicular uma imagem negativa das crianças de classe baixa. As afirmações de que as crianças eram deficientes porque suas famílias eram deficientes, porque seus ambientes familiares eram deficientes, não contribuíram para fazer avançar a discussão dos porquês das deficiências, única forma de poder atuar sobre elas.

Plantou-se, assim, no pensamento educacional dos EEUU e de todos os países que importaram esses conhecimentos de maneira acrítica como é o caso do Brasil, a concepção de que estamos diante de carentes ou deficientes culturais, sendo esta a visão que ainda prevalece hoje na explicação do fracasso escolar.

Na verdade, a teoria da carência cultural contribuiu para sacramentar cientificamente as crenças, preconceitos e estereótipos presentes na ideologia a respeito das classes subalternas, cabendo questionar até que ponto afirmações como essas, de caráter ideológico, justificam, utilizando uma roupagem aparentemente científica, a ordem social vigente.

Patto (1985) lembra ainda a necessidade de rever alguns mitos, como: o mito de deficiência da linguagem, o mito da desnutrição como causa do fracasso escolar, o mito da carência afetiva, afirmando que deixar os filhos

entregues a si mesmos para garantir o seu sustento também é uma forma de amor; o mito da evasão escolar, pois pesquisas comprovam que a família pobre deseja e se empenha para que seus filhos estudem a fim de melhorar suas condições de vida e, por fim, o mito da gratuidade do ensino público, que nada tem de gratuidade.

Quanto à culpabilização dos professores pelo fracasso escolar, um dos movimentos de grande visibilidade ocorreu nas décadas finais do século passado, desencadeado principalmente pela pesquisa de Mello (1982) sobre as representações que os professores do ensino de 1º grau⁵ têm a respeito da relação pedagógica. Os depoimentos dos professores envolvidos em seu estudo demonstraram que para eles a relação didática era predominantemente um ato de amor, relegando a um segundo plano os “conteúdos do ensino”, arranhando a arraigada concepção histórica de que a função precípua da escola é socializar os conhecimentos culturais.

As discussões geradas por esse estudo radicalizaram-se, articularam-se em torno da defesa da competência técnica ou na defesa do compromisso político, ambas as categorias indispensáveis à educação escolar, em uma perspectiva de polarização excludente.

Se por um lado, estudos como os de Mello (1982) trouxeram contribuições para reafirmar a função de mediação do professor entre os alunos e o conhecimento, intervindo concretamente no processo de ensino, de outro lado, esses estudos tiveram o mérito de centrar a culpa do fracasso escolar no professor, mais preocupado a dar amor a seus alunos que ensiná-los.

Esse argumento de culpabilizar o professor pelo fracasso escolar do aluno, de outra parte, fortalece os argumentos da incompetência dos sistemas públicos de ensino em administrar as suas escolas, argumento este que tem



vido utilizado pela ideologia burguesa, que considera a educação escolar como mercadoria, para defender e justificar a privatização do ensino. Ao focar a culpa pelo fracasso no polo professor, essa abordagem, além de desencadear uma prática fragmentada e obsessiva de avaliação de professores, retarda também uma análise mais consequente dos fatores envolvidos na qualidade da educação.

Nos dias atuais, o discurso predominante afirma que o ensino foi democratizado uma vez que há vagas para todas as crianças e adolescentes no ensino fundamental. É necessário considerar, no entanto, que embora os dados quantitativos dessa modalidade de ensino tenham efetivamente se alargado, principalmente em decorrência da pressão dos movimentos sociais, o direito às vagas não se tem feito acompanhar do direito à escolarização e muito menos de uma boa escolarização. Vislumbra-se aqui, novamente, outro movimento complexo e contraditório da educação, que só pode ser captado através da análise dialética das relações entre educação e sociedade.

3. Refletindo sobre a necessidade de cuidados éticos na pesquisa em educação

O contexto sócio-político-cultural do país, por si só, antecipadamente, confirma os graves problemas que as pesquisas educacionais procuram desvelar. Em se tratando do fracasso escolar, é como se as escolas da rede pública de ensino, especialmente as que se situam nas regiões mais periféricas e que atendem às camadas mais pobres da população, constituíssem os grupos vulneráveis na pesquisa. Onde se encontram os usuários da escola, que sobrevivem nas condições mais iníquas? Onde estão matriculadas as crianças e jovens cujos pais recebem os salários mais baixos e/ou vivem em situação de desemprego e subemprego? Onde se procura a escola quase que tão so-

mente por causa da merenda? Onde as condições de saúde das pessoas são as mais deficitárias? Onde as condições de higiene são as mais precárias? Onde as crianças que precisam de óculos para poder ler não os possuem? Onde os prédios são construídos nos piores terrenos das periferias, muitas vezes em cercanias de lixões? Onde lecionam os professores da rede em situação mais precária de carreira de magistério? Onde há a mais alta rotatividade de professores? Onde faltam espaços para implementar projetos de intervenção que objetivam melhorar o ensino?

Malta Campos (2006), participando de Mesa Redonda do Seminário Estadual da ANPAE⁶ em sua apresentação *Diálogo entre a pesquisa e as políticas públicas*, discutiu o Relatório de Pesquisa da UNESCO sobre a Educação Infantil no Brasil, que se encontra em poder do MEC para aprovação. Esse diagnóstico da UNESCO, já realizado em países desenvolvidos (Europa, EEUU, Canadá) agora se realiza em países em desenvolvimento (Brasil, Indonésia, China). A pesquisa consistiu, no Brasil, em visitas de cinco dias a quatro estados da federação, realizadas por uma equipe composta por especialistas internacionais (Universidade de Columbia), um especialista do país (Maria Malta Campos é a especialista do Brasil), além de técnicos da UNESCO. Essas visitas realizaram-se em creches e pré-escolas municipais, privadas, conveniadas, instituições de formação educacional, envolvendo ainda lideranças comunitárias no Ceará, Pernambuco, Santa Catarina e Rio de Janeiro. A pesquisa abarcou ainda municípios que já tinham sido estudados. Resumidamente, as principais conclusões do estudo que constam do relatório demonstram que: 1) a transição da creche para o setor da educação não se completou como determina a legislação da década de 1990, que reconhece a educação infantil integrando a educação básica, considerando que



as inúmeras mudanças da educação brasileira nesse período impactaram fortemente os municípios em um curto prazo; 2) o gasto médio praticado com educação básica é muito inferior ao praticado por muitos países como a Argentina, por exemplo, o que levou à recomendação de aumento, com o entendimento que cabe ao governo federal um papel equalizador; 3) as condições em que se desenvolve o atendimento na educação básica são precárias, a fiscalização é falha, falta supervisão, a letra da lei é ignorada, sendo que as piores condições são encontradas na educação infantil, contatando-se o paradoxo: nos lugares mais marginalizados funcionam as creches comunitárias, nas quais são as famílias que atuam, uma vez que os poderes estaduais são omissos; 4) há pequena preocupação com as atividades das crianças, pequena preocupação com a educação infantil, não existindo documentos orientadores sobre higiene, alimentação, atividades a serem desenvolvidas, voltando-se as ações para o controle e domesticação das crianças; 5) não há integração com o ensino fundamental; 6) há um déficit de qualidade no atendimento, não podendo se considerar a educação infantil como um direito ao desenvolvimento pleno

O que queríamos trazer para nossas reflexões sobre as implicações da ética na pesquisa educacional, no entanto, é o constrangimento que a pesquisadora sentiu sobre o que caracterizou como *o olhar de fora para a nossa*

intimidade. Senti-me mal, diz ela. A realidade é terrível em instituições públicas municipais e estaduais, que parecem estar bem. Dão às crianças um tratamento que não aceitaríamos nem para os nossos animais domésticos.

O seu relato de pesquisa, feito com a profunda sensibilidade que caracteriza essa estudiosa, traz à tona, do nosso ponto de vista, os mais importantes princípios da ética em pesquisa: ser solidário com os outros; ter alteridade em relação às situações de vida e trabalho; sentir vergonha, sentir abalado o próprio orgulho diante dos constrangimentos vividos pelos mais frágeis; assumir a integridade de cada ser humano como a própria integridade; assumir-se como ser social; assumir-se como parte da humanidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos com Severino que “Uma sociedade como a brasileira, ainda marcada por tantas carências, em todos os planos da existência histórica de sua população, depende muito da contribuição do conhecimento, daquele conhecimento que tenha a ver com sua realidade”. (SEVERINO, 2000, p. 21)

Para esse estudioso, a pesquisa, quando desveladora da realidade e quando produz um conhecimento pertinente e relevante, é uma ferramenta imprescindível e extremamente valiosa para a superação de todas essas limitações.

NOTAS EXPLICATIVAS

³ Em conferência proferida no 4º Fórum dos Comitês de Ética em Pesquisa do Estado de São Paulo, realizado em *Vulnerabilidade dos sujeitos: a insuficiência do TCLE*, Elba Zoboli da ENS – EEUSP, discute que o próprio TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, exigido como peça fundamental dos processos para aprovação das pesquisas pelos Comitês, tem sido insuficiente para lidar com toda a complexidade que a questão da pesquisa envolve. Afirmou ela que em muitos processos jurídicos emblemáticos em pesquisa, todos tinham TCLE.

⁴ O estudo traz o rastreamento das teses e dissertações produzidas no âmbito dos programas de pós-graduação – mestrado e doutorado da Faculdade de Educação e do Instituto de Psicologia da USP, no período de 1991 a 2002.

⁵ Essa era a denominação que a legislação vigente atribuía ao ensino fundamental no período do estudo.

⁶ Trata-se do X Seminário Estadual da Associação Nacional de Política e Administração da Educação – ANPAE, realizado nos dias 28, 29 e 30 de junho de 2006, na Universidade Metodista de São Paulo, Campus Rudge Ramos. Maria Malta Campos participou da Mesa Redonda *Os rumos da educação infantil e a gestão da educação básica*, na qual apresentou seu estudo *Diálogo entre a pesquisa e as políticas Públicas*. (Anotações da palestra feita por Maria Leila Alves, debatedora da Mesa Redonda.)



REFERÊNCIAS

- ALVES, M. L., SAES, D. A. M. Uma contribuição teórica à análise de conflitos funcionais em instituições escolares da sociedade capitalista. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 19, n. 1, p. 11-24, jan.-jun. 2003.
- ANGELUCCI, C. B., et al. O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. *Educação e Pesquisa*, v. 30, n. 1, p. 51-72, jan.-abr. 2004. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022004000100004&nrm=iso >.
- BOFF, L. *Ética e moral: a busca dos fundamentos*: Petrópolis: Vozes, 2004.
- MELLO, G. N. *Magistério de primeiro grau: da competência técnica ao compromisso político*: São Paulo: Autores e Associados, 1982.
- PATTO, M. H. S. A criança da escola pública: deficiente, diferente ou mal trabalhada In: __ SE/CENP. *Reverendo a proposta de alfabetização*. São Paulo: SE/CENP, 1985.
- PATTO, M. H. S. A produção do fracasso escolar: *histórias de submissão e rebeldia*: São Paulo: T.A. Queiroz, 1990.
- POCHMANN, M. O. *Atlas da exclusão social no Brasil*: São Paulo: Cortez, 2004.
- SEVERINO, A. J. *A pesquisa na universidade: construindo o conhecimento em busca da cidadania*: Sorocaba: UNISO, 2000.
- VÁZQUES, A. S. *Ética*: Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.