

VOLUME 2

**ÉTICA E
PESQUISA EM
EDUCAÇÃO:**

SUBSÍDIOS

anped

**ÉTICA E PESQUISA
EM EDUCAÇÃO:**

Subsídios

VOLUME 2

Elaboração da ficha catalográfica

Gildenir Carolino Santos
(Bibliotecário)

Organização do e-book

Comissão de Ética em Pesquisa da ANPEd
(2015-2019)

Coordenação editorial

Jefferson Mainardes (UEPG)

Tiragem

E-book (PDF)

Diagramação e acabamento

Dyego Marçal

Capa e projeto gráfico

Dyego Marçal

Revisão

Janete Bridon
Amanda Demétrio dos Santos

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Et84 Ética e pesquisa em Educação [recurso eletrônico]: subsídios – volume 2 /
Comissão de Ética em Pesquisa da ANPEd. – Rio de Janeiro: ANPEd,
2021.

1 recurso online.

Vários autores.

Modo de acesso: World Web Wide

Publicação digital (e-book) no formato PDF

ISBN: 978-85-60316-18-2 (obra completa)

ISBN: 978-85-60316-20-5 (volume 2)

1. Ética – Educação. 2. Pesquisa educacional. 3. Ética – Princípios ge-
rais. I. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.
Comissão de Ética em pesquisa. II. Título.

21-017

CDD – 370.112

Bibliotecário: Gildenir Carolino Santos – CRB-8ª/5447

Publicação digital – Brasil

1ª edição – julho – 2021



Atribuição-NãoComercial-Compartilha Igual CC BY-NC-SA

Esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho para fins não comerciais, desde que atribuam a você o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.

ÉTICA E PESQUISA EM EDUCAÇÃO:

Subsídios

VOLUME 2

GESTÃO “ANPEd, PRESENTE!”

Diretoria - Biênio 2019-2021

Presidenta: Geovana Mendonça Lunardi Mendes (UDESC)

Vice-Presidentes:

Vice-Presidente Norte - Ivanilde Apoluceno de Oliveira (UEPA)

Vice-Presidente Nordeste - Claudio Nunes (UESB)

Vice-Presidente Centro-Oeste - Miriam Fábila Alves (UFG)

Vice-Presidente Sudeste - Valdete Côco (UFES)

Vice-Presidente Sul - Maura Corcini Lopes (UNISINOS)

Primeira Secretária: Maria Luiza Sússekind (UNIRIO)

Segundo Secretário: Paulo Vinicius Baptista da Silva (UFPR)

Diretora Financeira: Maria Beatriz Luce (UFRGS e UNIPAMPA)

Membros do Conselho Fiscal:

Titulares: Magna França, Maria de Fátima Cardoso Gomes e Mário Luiz Neves de Azevedo.

Suplentes: Fabiany de Cássia Tavares Silva, Iria Brezezinski e Marcelo Siqueira Maia Vinagre Mocarzel.

COMISSÃO DE ÉTICA EM PESQUISA – ANPEd (2020-2021)

Portaria nº 003/2020, de 25 de agosto de 2020

Membros Titulares:

Isabel Cristina de Moura Carvalho (PPGE/UFMG)

Ivanilde Apoluceno de Oliveira (UEPA) – Representante da Diretoria

Jefferson Mainardes (UEPG) – Presidente

João Batista Carvalho Nunes (UECE)

Mônica de la Fare (PUC/RS)

Sandra Fernandes Leite (UNICAMP)

Membros Suplentes:

Fernanda Müller (UnB)

João Luiz da Costa Barros (UFAM)

Sônia Aparecida Siquelli (USF)

AVALIADORES AD HOC DESTE VOLUME:

Angela Maria Scalabrin Coutinho (UFPR)

Bruno Antonio Picoli (UFFS)

Eduardo Vianna (CUNY - New York)

Fernanda Müller (UnB)

Gabriela Sousa Rêgo Pimentel (UNEB)

Isabel Cristina de Moura Carvalho (UFMG)

Ivanilde Apoluceno de Oliveira (UEPA)

João Batista Carvalho Nunes (UECE)

Monica de la Fare (PUC/RS)

Pedro Savi Neto (PUC/RS)

Sandra Fernandes Leite (UNICAMP)

Sônia Aparecida Siquelli (USF)

Vanessa Jakimiu (UNESPAR)

Wivian Weller (UnB)

CONTATO: eticanapesquisa@anped.org.br

SUMÁRIO

PARTE 1 Verbetes

- 7 **APRESENTAÇÃO**
- 13 **ALTERIDADE E ÉTICA NA PESQUISA**
Ivanilde Apoluceno de Oliveira
- 20 **ÉTICO-ONTOEPISTEMOLOGIA ATIVISTA: PESQUISA E ESTUDO DE RESISTÊNCIA**
Anna Stetsenko
- 31 **COMPROMISSO E POSICIONAMENTO: ÉTICA EM PESQUISA ATIVISTA TRANSFORMADORA**
Eduardo Vianna, Anna Stetsenko
- 41 **DEVOLUTIVA DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO AOS PARTICIPANTES: PRINCÍPIOS ÉTICOS E VALIDAÇÃO SOCIAL**
Márcia Denise Pletsch, Flávia Faissal de Souza
- 47 **INTEGRIDADE NA PRÁTICA CIENTÍFICA**
Paulo Peixoto
- 56 **AVALIAÇÃO DE PROJETOS EM AGÊNCIAS DE FOMENTO**
João Ferreira de Oliveira
- 63 **ÉTICA NA PUBLICAÇÃO CIENTÍFICA**
Alexandre Filordi de Carvalho
- 71 **PERIÓDICOS E EDITORAS PREDATÓRIAS**
Ângelo Ricardo de Souza
- 79 **OS/AS PESQUISADORES/AS E O SISTEMA CEP/CONEP**
Isabel Cristina de Moura Carvalho
- 87 **PAPEL DOS ORIENTADORES/AS NA FORMAÇÃO ÉTICA DE SEUS ORIENTANDOS/AS E PARA A ÉTICA EM PESQUISA**
Mônica de la Fare, Pedro Savi Neto
- 94 **ÉTICA NO ENCONTRO COM BEBÊS E SEUS/SUAS CUIDADORES/AS**
Vanessa Ferraz Almeida Neves, Fernanda Müller
- 102 **ENSINO (SUPERIOR) REMOTO EMERGENCIAL: QUESTÕES ÉTICAS**
Carla Bianca Angelucci, Marcos Garcia Neira, Marcos Sidnei Pagotto-Euzebio, Rosenilton de Oliveira, Rosângela Gavioli Prieto, Vinício de Macedo Santos
- 111 **REFLEXÕES SOBRE A EXPERIÊNCIA DE PARTICIPAÇÃO NAS ORIGENS DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA NAS CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**
Sandra Fernandes Leite
- 124 **O COMITÊ DE ÉTICA EM CIÊNCIAS HUMANAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO: UMA HISTÓRIA DE LUTA E PROTAGONISMO**
Mônica Pereira dos Santos

- 137** **CAPÍTULO 15**
**O COMITÊ DE ÉTICA EM HUMANAS DA UNIVERSIDADE
FEDERAL FLUMINENSE: O LUGAR DA EDUCAÇÃO**
Marcos Marques de Oliveira
- 149** **CAPÍTULO 16**
**CONSTITUIÇÃO E DESAFIOS ENFRENTADOS POR
UM COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA “MULTIDISCIPLINAR”:
RELATO SOBRE O CEP-IB-RC (2002-2014)**
Rosa Maria Feiteiro Cavalari
- 158** **CAPÍTULO 17**
**UMA DÉCADA DE TRABALHO NO COMITÊ DE ÉTICA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE SANTA MARIA: EXPERIÊNCIAS DE COORDENAÇÃO
DE UM COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS**
Claudemir de Quadros
- 172** **CAPÍTULO 18**
**O COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DE PERNAMBUCO: 25 ANOS EM DEFESA DA SOCIEDADE**
Adriana Maria Paulo da Silva, Saulo Feitosa
- 182** **CAPÍTULO 19**
**TRAMITAÇÃO DE PESQUISAS EM EDUCAÇÃO NO COMITÊ DE ÉTICA
EM PESQUISA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL:
ENTENDIMENTOS E CONTROVÉRSIAS**
Rodrigo Lages e Silva
- 193** **CAPÍTULO 20**
**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA:
EXPERIÊNCIAS MULTIDISCIPLINARES E APRENDIZAGENS**
*Gabriela Sousa Rêgo Pimentel, Raphael Rodrigues Vieira Filho,
Warley Kelber Gusmão de Andrade*
- 203** **CAPÍTULO 21**
**A EXPERIÊNCIA DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO AMAZONAS**
João Luiz da Costa Barros
- 214** **CAPÍTULO 22**
**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA NA UNIVERSIDADE FEDERAL
DE MINAS GERAIS: RELATO E REFLEXÕES DE UM PARTICIPANTE**
Ademilson de Sousa Soares
- 228** **CAPÍTULO 23**
**REFLEXÕES SOBRE A PARTICIPAÇÃO EM COMITÊ DE ÉTICA
EM PESQUISA: O DESAFIO DE PENSAR A PRÓPRIA PRÁTICA**
Tânia Regina Lobato dos Santos
- 242** **CAPÍTULO 24**
BIBLIOGRAFIA SOBRE COMITÊS DE ÉTICA EM PESQUISA
Jefferson Mainardes
- 252** **CAPÍTULO 25**
**RELATÓRIO DO ACOMPANHAMENTO DO TRÂMITE DO PROJETO
DE LEI 7082/2017 – SISTEMA NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA
CLÍNICA COM SERES HUMANOS**
Sandra Fernandes Leite, Sônia Aparecida Siquelli
- 278** **SOBRE OS/AS AUTORES/AS**

APRESENTAÇÃO

É com grande satisfação que disponibilizamos aos/às pesquisadores/as da área de Educação o segundo volume do *e-book* “Ética e pesquisa em Educação: subsídios”, organizado pela Comissão de Ética em Pesquisa da ANPEd, com o apoio da diretoria da ANPEd – Gestão 2019-2021.

A primeira Comissão de Ética em Pesquisa da ANPEd foi designada em 2015. A atual comissão, nomeada para o período de 2020-2021, conta com nove integrantes, sendo quatro indicados/as pela diretoria da ANPEd e cinco selecionados/as a partir da Chamada Pública ANPEd nº 01/2020.

No ano de 2019, para a 39ª Reunião Nacional da ANPEd, foi publicado o volume 1 de “Ética e Pesquisa em Educação: subsídios”, que tem sido um importante material para os Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGEs), conforme relatos de diversos/as docentes e discentes de PPGEs.

Neste segundo volume, a Comissão de Ética em Pesquisa deliberou por incluir três tipos de textos: verbetes relacionados à temática ética em pesquisa, relatos de participação e/ou coordenação de Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) e documento relativo ao Projeto de Lei nº 7082/2017. Para isso, contamos com a colaboração de 36 pesquisadores/as de diferentes instituições.

A primeira parte do *e-book* destina-se a 12 verbetes, os quais tratam das seguintes temáticas: “Alteridade e ética na pesquisa”, de Ivanilde Apoluceno de Oliveira; “Ético-ontopistemologia ativista: pesquisa e estudo de resistência”, de Anna Stetsenko; Compromisso e posicionamento: ética em pesquisa ativista transformadora, de Eduardo Vianna e Anna Stetsenko; “Devolutiva da pesquisa em Educação aos participantes: princípios éticos e validação social”, de Márcia Denise Pletsch e Flávia Faissal de Souza; “Integridade na prática científica”, de Paulo Peixoto; “Avaliação de projetos em agências de fomento”, de João Ferreira de Oliveira; “Ética na publicação científica”, de Alexandre Filordi de Carvalho; “Periódicos e editoras predatórias”, de Ângelo Ricardo de Souza; “Os pesquisadores e as pesquisadoras e o sistema CEP/CONEP”, de Isabel Cristina de Moura Carvalho; “Papel dos orientadores na formação ética de seus orientandos e para a ética em pesquisa”, de Mônica de la Fare e Pedro

Savi Neto; “Ética no encontro com bebês e seus/suas cuidadores/as”, de Vanessa Ferraz Almeida Neves e Fernanda Müller; e “Ensino (Superior) remoto emergencial: questões éticas”, de Carla Biancha Angelucci, Marcos Garcia Neira, Marcos Sidnei Pagotto-Euzebio, Rosenilton de Oliveira, Rosângela Gavioli Prieto e Vinício de Macedo Santos. São verbetes que deverão contribuir para novos debates sobre a questão da ética em pesquisa.

A segunda parte é formada por dez relatos de participação e/ou coordenação de CEPs. Os três primeiros relatos referem-se a CEPs de Ciências Humanas e Sociais (CHS) sediados na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e na Universidade Federal Fluminense (UFF), de autoria de Sandra Fernandes Leite, Mônica Pereira dos Santos e Marcos Marques de Oliveira, respectivamente. Sandra relata a experiência de criação e de coordenação colegiada do CEP/CHS, Mônica relata os desafios do período em que coordenou o CEP/CHS/UFRJ e Marcos, a participação como membro do CEP/CHS. Na sequência, Rosa Maria Feteiro Cavaleri e Claudemir de Quadros relatam, respectivamente, a rica experiência de coordenação de CEPs multidisciplinares na Universidade Estadual Paulista (Unesp - Rio Claro) e na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Essa segunda parte do *e-book* inclui os relatos de pesquisadores da área de Educação que atuaram como membros de CEPs multidisciplinares: Adriana Paulo e Saulo Feitosa, na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); Rodrigo Lages e Silva, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Gabriela Sousa Rêgo Pimentel, Raphael Rodrigues Vieira Filho e Warley Kelber Gusmão de Andrade, na Universidade do Estado da Bahia (Uneb); João Luiz da Costa Barros, na Universidade Federal do Amazonas (UFAM); Ademilson de Sousa Soares, na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Tânia Regina Lobato dos Santos, na Universidade do Estado do Pará (UEPA). A segunda parte inclui ainda um levantamento de pesquisas e publicações sobre CEPs elaborado por Jefferson Mainardes.

Na terceira parte, publicamos o relatório do acompanhamento do trâmite do Projeto de Lei nº 7082/2017, que trata da criação do “Sistema Nacional de Ética em pesquisa clínica com seres humanos”, elaborado por Sandra Fernandes Leite e Sônia Aparecida Siquelli, integrantes do Comitês de Ética em Pesquisa da ANPED. O acompanhamento do referido PL Nº 7.082/2017 é uma ação fundamental, visto que a sua aprovação poderá causar impacto na revisão ética das pesquisas de CHS bem como

na viabilidade de criação do sistema próprio de revisão ética para as pesquisas de CHS.

É importante destacar que a ANPED integra o Fórum das Associações de Ciências Humanas, Sociais, Letras, Linguística e Artes (FCHC-SALLA). Em setembro de 2019, esse Fórum encaminhou ao Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC) uma solicitação para a criação do sistema próprio de revisão ética para a área de Ciências Humanas, Sociais, Letras, Linguística e Artes. Esse sistema inclui a elaboração, pelas Associações do Fórum, de um Código de Ética em Pesquisa. Cada instituição criaria as suas comissões de ética para avaliar os projetos, de acordo com o referido Código de Ética. O sistema seria bastante descentralizado e teria como espaço de discussão e avaliação permanentes as reuniões anuais da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). A proposta do sistema próprio inclui, ainda, a organização de um eficiente sistema de divulgação do novo sistema de avaliação da ética em pesquisa em Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas (CHSSA) junto às revistas científicas, aos órgãos de fomento e a outras instituições, para garantir a sua legitimidade como aval da qualidade ética dos projetos em questão em cada caso. De modo geral, as vantagens dessa proposta são as seguintes:

[...] o reconhecimento da condição – completamente diversa da biomedicina – em que a prática e o juízo sobre a ética em pesquisa se dá em nossa área; a diminuição radical da burocratização intrínseca a grandes sistemas administrativos centralizados; a ênfase reiterada na dimensão educativa e reflexiva da ética em pesquisa, mais do que na dimensão formal e cartorial do atual sistema; o caráter econômico de sua gestão (adequado às atuais condições financeiras do País), e o estímulo à imaginação construtiva dos responsáveis pela pesquisa em nossas multifacetadas ciências e instituições. (FCHCSALLA, 2019, p. 4).

Até o presente, não houve nenhuma sinalização positiva com relação à solicitação, porém o Fórum continua articulado e acompanhando os desdobramentos. Paralelamente, outras instituições têm demonstrado interesse em criar CEPs de CHS, inspirados nos resultados positivos dos CEPs de CHS da Universidade de Brasília (UnB), criado em 2007; da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), criado em 2012; e da

Unicamp, criado em 2017. De acordo com os relatos publicados neste volume, a criação de um CEP específico de CHS contribuiu para o avanço significativo na revisão ética dos projetos bem como para estimular os/as pesquisadores/as, principalmente pós-graduandos/as, a submeterem seus projetos de pesquisa para revisão ética. A criação de um CEP/CHS tem favorecido também ações formativas com os/as pesquisadores/as, fato que consideramos fundamental, visto que a submissão do projeto de pesquisa a um CEP é apenas uma pequena parte do que as questões éticas envolvem. Na realidade, as questões éticas precedem a elaboração de um projeto de pesquisa e se estendem muito além da finalização da pesquisa, das publicações e da devolutiva.

É importante também pontuarmos que a Comissão de Ética em Pesquisa da ANPED tem recebido convites de PPGEs, Grupos de Pesquisa e de pesquisadores/as para palestras e debates sobre ética em pesquisa. Em todas essas oportunidades, temos defendido a importância de incluir a ética em pesquisa na formação e na prática de pesquisa de docentes e pós-graduandos/as. Ademais, temos reforçado a importância de que a ética em pesquisa é uma questão a ser debatida pelos/as pesquisadores/as e que as discussões sobre ética em pesquisa vão muito além do cumprimento de normas e de preceitos ou mesmo da aprovação do projeto de pesquisa por um Comitê de Ética. Além disto, a Comissão de Ética em Pesquisa tem desenvolvido outras atividades relevantes, tais como: a) Atualização permanente das informações sobre ética em pesquisa no Portal da ANPED; b) Acompanhamento das discussões do FCHSSALA sobre a criação do sistema próprio de revisão ética fora da área da Saúde; c) Acompanhamento permanente da tramitação do Projeto de Lei Nº 7.082, de 13 de março de 2017, que dispõe sobre a pesquisa clínica com seres humanos e institui o Sistema Nacional de Ética em Pesquisa Clínica com Seres Humanos (BRASIL, 2017); e d) Tradução para a Língua Portuguesa do documento “*Ethical Guidelines for Educational Research*”, da *British Educational Research Association* (BERA) que, em breve estará disponível em Língua Portuguesa para os/as associados/as da ANPED e comunidade em geral.

A elaboração deste volume 2, assim como ocorreu com o volume 1, é um empreendimento coletivo de pesquisadores/as que se engajaram na discussão sobre ética e se dispuseram a contribuir. Ainda há muitas questões a serem exploradas e esperamos que todo este trabalho de discussão e de publicações de subsídios possa ter continuidade.

A publicação deste volume é resultado do compromisso da ANPEd em manter e ampliar as discussões sobre a questão da ética em pesquisa. Compreendemos que, no atual estágio da discussão sobre questões éticas na área de Educação, faz-se necessário debatermos não apenas os procedimentos de revisão ética, mas, sobretudo, como os/as pesquisadores/as da nossa área têm incorporado as reflexões e os posicionamentos éticos em suas pesquisas. Essa discussão adquire sentido na medida em que mais pesquisadores/as têm compreendido que a ética pode ser entendida como um elemento indissociável da ontologia, da epistemologia e da metodologia.

Finalmente, expressamos nossos agradecimentos pelo apoio e colaboração da diretoria da ANPEd – gestão 2019/2021, aos/às avaliadores/as *ad hoc* dos textos do e-book, às revisoras Janete Bridon e Amanda Demétrio dos Santos, ao diagramador Dyego Marçal. Somos imensamente gratos pela colaboração de Gildenir Carolino Santos (UNICAMP), Cleide Litiman (ANPEd), Eduardo Vianna (CUNY), Gregory Luis Rolim Rosa (UEPG) e Luan Orlando Lima Azevedo (CETEP Paulo Freire – UEPG).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Projeto de Lei Nº 7.082, de 13 de março de 2017. Dispõe sobre a pesquisa clínica com seres humanos e institui o Sistema Nacional de Ética em Pesquisa Clínica com Seres Humanos. Brasília: Câmara dos Deputados, [2017]. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=node0nbhtnliq52fh1vfd5vh-v9x53x9455190.node0?codteor=1793270&filename=PL+7082/2017. Acesso em: 30 jun. 2021.

FCHCSALLA. Fórum das Associações de Ciências Humanas, Sociais, Letras, Linguística e Artes. **Por uma regulação nacional da ética em pesquisa específica das Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas.** Proposta apresentada ao MCTCI. [S. l.]: FCHCSALLA, 2019.

Julho de 2021.
Comissão de Ética em Pesquisa – ANPEd

PARTE 1

Verbetes

CAPÍTULO 1

ALTERIDADE E ÉTICA

NA PESQUISA

Ivanilde Apoluceno de Oliveira
Universidade do Estado do Pará (UEPA)

Este verbete tem por objetivo analisar a alteridade e a ética na pesquisa. Para isso, debate-se a questão central da alteridade: O que é o outro?

Na Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016, no Capítulo II, art. 3º, são estabelecidos os princípios éticos das pesquisas em Ciências Humanas e Sociais:

- I – reconhecimento da liberdade e autonomia de todos os envolvidos no processo de pesquisa, inclusive da liberdade científica e acadêmica;
- II – defesa dos direitos humanos e recusado arbítrio e do autoritarismo nas relações que envolvem os processos de pesquisa;
- III – respeito aos valores culturais, sociais, morais e religiosos, bem como aos hábitos e costumes, dos participantes das pesquisas;
- IV – empenho na ampliação e consolidação da democracia por meio da socialização da produção de conhecimento resultante da pesquisa, inclusive em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada;
- V – recusa de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de indivíduos e grupos vulneráveis e discriminados e às diferenças dos processos de pesquisa;
- VI – garantia de assentimento ou consentimento dos participantes das pesquisas, esclarecidos sobre seu sentido e implicações;
- VII – garantia da confidencialidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz;
- VIII – garantia da não utilização, por parte do pesquisador, das informações obtidas em pesquisa em prejuízo dos seus participantes. (BRASIL, 2016, p. 45).

Princípios éticos pressupõem a defesa de direitos humanos, a garantia do processo democrático, o reconhecimento da pessoa humana como ser de liberdade, autônomo, bem como o incentivo ao respeito à diversidade e às diferenças individuais e culturais, de modo a recusar toda forma de preconceito e de discriminação. Isso significa, na pesquisa, o cuidado ético com o outro, que implica a compreensão e o debate sobre a alteridade.

O QUE É ALTERIDADE?

O termo “alteridade” apresenta diferentes acepções: é oriundo do grego *heterótes*, do qual provém heteronomia, lei ou norma estabelecida pelo outro; e do latim *alietas*, com o significado de alienação, tornar-se outro (BECKER, 2010). No dicionário de Filosofia de Abbagnano (1970, p. 32), alteridade é definida como “[...] o ser outro, o colocar-se ou constituir-se como outro”. Por sua vez, no dicionário de Grijalbo (1998, p. 80, tradução nossa), alteridade tem o sentido de “qualidade de distinto”, assim como, em uma perspectiva jurídica, “[...] característica de direito que faz com que toda norma se defina com relação ao outro, o que põe em manifesto sua dimensão social e a correlação direito-dever”.

A QUESTÃO FUNDAMENTAL DA ALTERIDADE: QUEM É O OUTRO?

O outro vem sendo historicamente construído em uma visão dualista, eu-outro. Parmênides (1991, p. 39, tradução nossa) define o Ser como elemento identitário e fundante de todas as coisas e afirma que “o Ser é, o Não-Ser não é”, significando que o Ser é existência e realidade; e o Não-Ser, a não-existência, o irreal, o “nada em absoluto”. A Filosofia Ontológica clássica, na análise de Dussel (1980), justifica a negação do “outro”, a partir do horizonte do próprio Ser, que se apresenta como fundamento, capaz de explicar a totalidade dos fatos e como referencial identitário, ou melhor, idêntico a si mesmo.

Nessa dimensão ontológica do Ser, o outro se apresenta também como o diferente, porém como referencial identitário do próprio eu. Para Dussel (2001, p. 45-46, tradução nossa), “[...] a origem da diferença dos entes é a determinação do ser do sistema do mundo. A diferença dos entes, com respeito ao fundamento, indica dependência; com respeito aos outros entes, negatividade: um não é o outro – são diferentes”. O outro é, portanto, negado como alteridade, o que permanece no discurso ontológico é a “[...] lógica da alienação da exterioridade e da coisificação da alteridade do outro” (DUSSEL, 1980, p. 48).

O *ethos* moderno, para Oliveira (2004), caracteriza-se pela *ipseidade* autorreferente, sendo o eu racional a referência epistemológica; o eu racional livre, a referência ética e política; e o eu racional produtor, a

referência sociocultural. E quem é o outro? O outro é o não-racional, não-racional livre e não-produtor.

Na sociedade complexa moderna, conforme Said (1978 *apud* JOFFE, 1998, p. 109), há um poder dominante que constrói o outro. Nesse sentido, “Ser ‘outro’ é ser objeto de fabricações de alguém diferente, e não um sujeito com poder e voz”. Nessa perspectiva dualista, a diferença tem como horizonte um sistema identitário. O eu passa a ser o referencial identitário do outro, como idêntico a si mesmo. No entanto, como destaca Moscovici:

A diferença que surpreende – o inusitado perturbador – busca terreno conhecido para ser incorporado. Ela surpreende mais na medida em que, na verdade, o outro não é tão diferente, mas sim um semelhante que não conseguimos situar. É a sua semelhança que desconcerta: parece familiar sem o ser. (MOSCOVICI, 1979 *apud* ARRUDA, 1998, p. 19-20).

Jodelet (1998, p. 49) explica que a oposição entre o mesmo e o outro se apresenta de diferentes formas: “[...] (semelhante/dissemelhante, autóctone/estrangeiro, próximo/longínquo, amigo/inimigo, normal/desviante etc.), sugerindo relações de implicação entre pessoas e grupos”, o que significa aproximações conforme os grupos de pertencimento. A mudança desse paradigma dualista identitário para o de alteridade presuppõe, na visão de Dussel (2001), compreender o outro como distinto, cujo olhar não se pauta por um eu referente. O outro aparece como Outro, sujeito autônomo, livre e distinto, não só igual ou diferente. Outro compreendido como sujeito ético, autêntico em sua exterioridade cultural e pessoal (DUSSEL, 2000).

Esse reconhecimento do outro como Outro constitui, para Dussel (2000, p. 418), uma dimensão ética, porque significa “[...] ‘dar lugar ao outro’ para que intervenha na argumentação não só como igual, com direitos vigentes, mas como livre, como outro, como sujeito de novos direitos”. Dussel (1980) estabelece, então, o conceito de “diversidade distinta”, baseada na relação “distinção-convergência” de alteridade. “O ser humano distinto por sua constituição real como coisa eventual ou livre, converge, se reúne, se aproxima de outros homens [...]. O outro é alteridade de todo sistema possível, além do ‘mesmo’ que a totalidade sempre é” (DUSSEL, 1980, p. 49).

Nesse contexto, o outro como alteridade rompe com a unicidade do “mesmo”, o que supõe um sujeito ativo, capaz de constituir-se a si mesmo, em suas relações intersubjetivas, sociais e históricas. Pressupõe reconhecer o lugar da intersubjetividade na vida individual e social (JOVCHELOVITCH, 1998).

O OUTRO COMO ALTERIDADE NA PESQUISA

O outro na pesquisa precisa ser considerado como diferente, mas de modo a romper com a lógica identitária do outro como o estranho, o exótico. O outro deve, sim, ser compreendido em sua alteridade. O outro como alteridade implica que o participante da pesquisa seja visto como sujeito, que tenha voz e seja compreendido em suas significações históricas, sociais, culturais e políticas. Que sejam reconhecidos seus saberes, suas experiências de vida e de mundo, e respeitado como sujeito de direitos e cidadão.

O outro como alteridade pressupõe que o pesquisador tenha a capacidade de escutar e dialogar com o outro, bem como responsabilizar-se eticamente pelo outro. E ter responsabilidade é assumir a presença do outro. Para Freire (2007, p. 119): “Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro”.

Trombetta (2010), ao referir-se à alteridade no pensamento educacional de Paulo Freire, destaca que

[...] a subjetividade da pessoa se constitui na relação dialógica com o outro, com a alteridade, ou seja, na intersubjetividade. A pessoa não é uma mônada autossuficiente que se basta a si mesma. Para sermos pessoa precisamos do outro/a senão não o somos. Pessoa é relação, é o diálogo infinito com o outro. Sem abertura à alteridade do outro não é possível pensar a constituição da subjetividade. Os seres humanos se fazem no encontro, na escuta, na comunhão e no diálogo com os outros. É no reconhecimento do outro como alteridade que o eu se constitui como pessoa. (TROMBETTA, 2010, p. 34).

Significa tratar o outro na pesquisa como pessoa humana, que possui a capacidade de optar e de posicionar-se criticamente com relação ao mundo, bem como promover sua autonomia como sujeito de seu conhecimento, sua história e sua cultura. Assim, nos procedimentos metodológicos, há de ter-se o cuidado com o outro no sentido de não oprimi-lo, de não cercear sua fala, de não induzi-lo nem aliená-lo no processo, mas, sim, ampliar as possibilidades de vida e de liberdade humanas, por meio da afirmação da vida humana.

O cuidar aqui considerado, na perspectiva de Boff (1999, p. 33), para o qual o “cuidar é mais que um ato; é uma atitude”, abrange mais do que um momento de atenção, de zelo e de desvelo. O cuidar representa “[...] uma atitude de ocupação, preocupação, de responsabilização e de envolvimento afetivo com o outro” (BOFF, 1999, p. 33), cuja mudança de atitude pressupõe a substituição de hábitos de passividade pelos de participação e ingerência. Logo, o cuidar e o respeito à pessoa e à vida humana são critérios éticos fundamentais para a garantia de uma relação de alteridade com o outro na pesquisa.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Mestre Jou, 1970.
- ARRUDA, A. O ambiente natural e seus habitantes no imaginário brasileiro: negociando a diferença. In: ARRUDA, A. (org.). **Representando a alteridade**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 17-46.
- BECKER, F. Alteridade e construção do sujeito. In: GUÉRIOS, E.; STOLTZ, T. (org.). **Educação e alteridade**. São Carlos: EDUFSCAR, 2010. p. 111-126.
- BOFF, L. **Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BRASIL. Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 98, seção 1, p. 44-46, 24 maio 2016.
- DUSSEL, E. **Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão**. Petrópolis: Vozes, 2000.

DUSSEL, E. **Filosofia da libertação na América Latina**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1980.

DUSSEL, E. **Filosofía de la liberación**. 7. ed. Ciudad de México: Primerro Editores, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

GRIJALBO, M. **Grijalbo Gran diccionario enciclopédico ilustrado**. Barcelona: Grijalbo Mondadori, 1998.

JODELET, D. A alteridade como produto e processo psicossocial. In: ARRUDA, A. (org.). **Representando a alteridade**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 47-67.

JOFFE, H. Degradação, desejo e “o outro”. In: ARRUDA, A. (org.). **Representando a alteridade**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 109-128.

JOVCHELOVITCH, S. Re(des)coabrindo o outro: para um entendimento da alteridade na Teoria das Representações Sociais. In: ARRUDA, A. (org.). **Representando a alteridade**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 60-82.

OLIVEIRA, I. A. de. **Saberes, imaginários e representações na educação especial: a problemática ética da “diferença” e da exclusão social**. Petrópolis: Vozes, 2004.

PARMÊNIDES. Poema. In: BACCA, J. D, G. (org.). **Los presocráticos**. Traducción y notas de Juan David G. Bacca. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 1991. p. 29-53.

TROMBETTA, S. Alteridade. In: STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 34-36.

CAPÍTULO 2

ÉTICO-

ONTOEPISTEMOLOGIA

ATIVISTA: PESQUISA

E ESTUDO DE

RESISTÊNCIA¹

Anna Stetsenko
The City University of New York

¹ Tradução de Janete Bridon. Revisão técnica de Eduardo Vianna (CUNY) e Jefferson Mainardes (UEPG).

Minha prática exige de mim uma definição de onde estou.
Paulo Freire (1998, p. 93, tradução nossa)

Neste texto, argumento que todas as formas de pesquisa, e de fato todas as formas e todos os atos de ser-saber-fazer, carregam consigo – e, o que é importante, *neles*, como sua dimensão inerentemente constitutiva – orientações ético-políticas específicas (sistemas de valores e objetivos finais almejados) voltadas a e derivadas de projetos socio-politicamente situados e, em última análise, sempre práticos de organização da vida social. Esses sistemas de valores e orientações – o *ethos* sociopolítico – influenciam indelevelmente todos os outros elementos e as dimensões do conhecimento e da própria existência social. Como tal, o *ethos* sociopolítico é apenas uma parte, embora criticamente significativa, da *ético-ontoepistemologia* geral que pode ser discernida dentro de qualquer ato de conhecimento, de qualquer programa de pesquisa, de tradição acadêmica e de escola de pensamento.

Esse argumento está alinhado a trabalhos que desafiam os cânones hegemônicos da ciência como uma busca objetiva e neutra de valor da “realidade pura”, dos “fatos objetivos”, da “informação neutra” e da “evidência nua” purificada de todas as dimensões humanas e políticas – interesses, motivações, aspirações, emoções e agendas sociopolíticas. O modelo tradicional de ciência é atualmente um dos pilares da agenda neoliberal e sua economia do conhecimento sustenta o *status quo* sociopolítico e econômico geral. Isso não é nada mais do que um regime imperial da verdade – com modelos específicos de ciência canonizados e reificados como um cânone quase religioso. A imposição bruta de modelos hegemônicos de ciência é realizada sob a bandeira da objetividade, da validade e do rigor científico que, afirma-se, permitem que a ciência permaneça neutra e distante da ideologia e da política. Na verdade, estamos lidando com uma busca muito ambiciosa, claramente ideológica de uma “ideologia sem ideologia” enganosa e profundamente falha que é inequivocamente política e ideológica em seu esforço para cumprir os interesses do mercado e os valores gerenciais. Esses valores são exemplificados na proliferação da vigilância e da “dataficação” da vida social, que se torna calculável e manipulável, imposta por poderosas redes de políticas (WARD, 2011).

Infelizmente, apesar de muitos desenvolvimentos importantes – incluindo no marxismo, no feminismo, no pós-modernismo, nas aborda-

gens indígenas, na filosofia da ciência e nos estudos da ciência, na pedagogia crítica e na teoria racial crítica que desafiam os modelos canônicos de ciência, a ideia de um estudo científico politicamente comprometido e moralmente engajado ainda soa a muitos como contaminado, até mesmo assustador (SCHEPER-HUGHES, 1995). Ainda há muito trabalho pela frente para se consolidar, fortalecer e para fazer avançar esses desenvolvimentos como uma alternativa unificada e forte às tendências neoliberais atualmente prevaletentes na ciência e na pesquisa. É com esse objetivo em mente que ofereci uma abordagem sistêmico-dialética denominada *Transformative Activist Stance (TAS)* – Posicionamento Ativista Transformador –, sustentada por um conjunto de visões sobre questões centrais como o que é realidade, desenvolvimento humano, sociedade, mudança social, objetividade e uma série de suposições críticas relacionadas às Ciências Sociais.

Marx e muitos estudiosos que o seguiram vincularam a produção de conhecimento à crítica político-ideológica e à ação social – seguindo o famoso lema de Marx: “Os filósofos apenas interpretaram o mundo de diferentes maneiras; o que importa é transformá-lo”. De fato, suas teorias foram alimentadas por um desejo apaixonado por uma sociedade justa, como parte de “[...] revolucionar o mundo existente, de atacar e de transformar praticamente as *coisas* existentes” (MARX; ENGELS, 1978, p. 169, tradução nossa), lançando as bases para uma longa tradição vincular compreensões específicas da vida social com concepções carregadas de valores de uma formação desejada do eu e da sociedade. No entanto, as velhas tensões no marxismo entre objetividade e subjetividade, valores e fatos, determinismo e agência, fatalismo e voluntarismo ainda precisam ser discutidas.

O entendimento de Marx era que a existência humana é criada por meio do trabalho colaborativo humano – uma atividade/*práxis* coordenada por pessoas que criam condições para suas vidas enquanto unem seus esforços e contam com ferramentas e *know-how* coletivamente inventados e cada vez mais sofisticados, uma vez que estes são acumulados e passados por gerações. Em outras palavras, toda a vida social e todo o desenvolvimento humano (com ambos inalienavelmente interligados) têm a ver com sua origem e incorporação na dinâmica sempre incessante da *práxis* humana. Nas palavras de Marx:

Não apenas o material da minha atividade – como a própria língua na qual o pensador é ativo – me é dado como pro-

duto social, a minha própria existência é atividade social; por isso, o que faço de mim, faço a partir de mim para a sociedade, e com a consciência de mim como um ser social. (MARX, 1978, p. 86, tradução nossa).

Ao alicerçar-me no legado de Marx – combinado com *insights* de estudos críticos contemporâneos (por exemplo, filosofia da prática, pedagogia crítica, perspectivas pós-coloniais e feministas, novo materialismo e estudos científicos, entre outros), incluindo trabalhos de Vygotsky, Bakhtin, Gramsci, Freire, Wynter e Fanon –, minha proposta tem sido expandir dialeticamente o marxismo por meio das noções de transformação e agência social, enquanto exponho e trago conexões com dimensões ético-políticas indelevelmente presentes em todos os aspectos e camadas da *práxis* social.

Resumidamente, em relação ao TAS (para mais detalhes, consulte STETSENKO, 2008, 2013a, 2013b, 2014, 2015, 2016a, 2016b, 2017a, 2017b, 2018a, 2018b, 2019a, 2019b, 2019c, 2020a, 2020b, 2020c, 2021; STETSENKO; ARIEVITCH, 2004; VIANNA; STETSENKO, 2014), o mundo é entendido como um terreno mutável e em contínua evolução de práticas sociais constantemente encenadas e reencenadas (*enacted and reenacted*) por pessoas agindo juntas na realização de seus atos individualmente únicos e autenticamente autorais, ou responsivos, apesar de sempre serem ações profundas e demasiadamente sociais. Cada pessoa juntar-se a esse terreno coletivo, desde o nascimento, é a condição central e a base para o desenvolvimento e o devir pessoal. Assim, a realidade é concebida como aquilo que está sendo constantemente transformado pelas próprias pessoas – e não como indivíduos solitários agindo sozinhos, mas como *atores* de práticas sociais comunitárias. É importante ressaltar que, como tais atores, as pessoas não estão apenas totalmente imersas em práticas colaborativas, mas, mais criticamente, co-constituídas por suas próprias contribuições ativas/agentivas para essas práticas. O foco está no *nexo bidirecional e dinâmico* de práticas sociais que realizam simultaneamente o desenvolvimento humano, a vida social e a realidade – ao mesmo tempo em que dá ênfase a essas práticas realizadas por pessoas que contribuem para a mudança social na intersecção de agência individual e coletiva através das dimensões do tempo (e com ênfase particular no futuro almejado). É fundamental salientar que é exatamente por meio desse processo, e simultaneamente, que as pessoas também estão se cocriando como agentes e coautores do mundo. Em outras palavras, o que é trazido

à tona é o *nexo* de pessoas mudando o mundo e sendo mudadas nesse mesmo processo – como dois polos de uma e da mesma *co-constituição*, bidirecional e recursiva das pessoas e do mundo no processo de realização simultânea da história de si mesmo e do mundo.

Essa abordagem postula que o desenvolvimento humano seja baseado em contribuições propositais e responsivas – em outras palavras, *agentivas* e *ativistas* – para o mundo dinâmico em formação e em constante mutação, composto de práticas comunitárias compartilhadas, influenciado por visões, posições e compromissos com futuros específicos desejados, sempre ético-politicamente não neutros. Os seres humanos passam a ser eles próprios e passam a conhecer o seu mundo e a si próprios *no processo e como o processo* de mudar o seu mundo (enquanto mudam juntamente a ele), no meio desse processo e como uma de suas facetas, em vez de fora dele, ou simplesmente em algum tipo de conexão com ele. Nessa abordagem dialeticamente recursiva e dinamicamente co-constitutiva, pode-se dizer que as pessoas realizam seu desenvolvimento na *atuação agentiva de mudanças que trazem o mundo à realidade, e simultaneamente suas próprias vidas, incluindo seus eus e suas mentes*.

Essa abordagem rejeita inequivocamente entendimentos solipsistas e individualistas centrados na pessoa sobre a vida social e o desenvolvimento humano; no entanto, ao mesmo tempo, faz justiça à capacidade de cada pessoa de tomar suas próprias decisões e resoluções, traçar seu próprio caminho na vida e, em geral, fazer a diferença e, assim, *importar* no mundo de maneira única e inimitável e de forma insubstituível. Tudo isso, fundamentalmente, diz respeito a pessoas que importam no mundo, sendo este existencial e profundamente, até seu âmago, social e comunitário, ou seja, *compartilhado com os outros*. Em outras palavras, a agência (ação) humana é conceituada com ênfase na individualidade única de todos os membros da sociedade que são, ao mesmo tempo, entendidos como irrefutável e indiscutivelmente, de ponta a ponta, completa e totalmente coletivos e sociais, conforme instanciado em realizações colaborativas e comunitárias de *individualidade por meio da união*.

Outro passo nessa conceptualização é estabelecer uma sinergia estreita entre as dimensões ontológicas e epistemológicas da visão de mundo do TAS. O processo de conhecer é entendido, então, como contingente às contribuições ativistas para as práticas transformadoras colaborativas e, portanto, *uma forma de prática em si que é contígua ao ser e ao fazer*. Saber está intrinsecamente relacionado a ser e a fazer – representando um es-

forço praticamente relevante, ideologicamente saturado e politicamente contingente, ou melhor, um *esforço agentivo* que participa e contribui diretamente para a cocriação colaborativa do mundo. Por exemplo, conhecer-se de novas maneiras significa ser literalmente transformado como uma pessoa que emerge no ato de conhecer enquanto altera o que contempla (EAGLETON, 1997). O processo de conhecimento, assim entendido, é profundamente imaginativo e criativo, apaixonado e posicionado bem como profundamente pessoal e autoral, mas também social por completo, porque envolve um trabalho simultâneo de autocompreensão, de desenvolvimento de identidade e de um fazer coletivo do mundo. Assim, a *ontoepistemologia* transformadora opera com a noção de ser-saber-fazer como um processo unificado (embora não uniforme). Isso vai ao encontro – e também é uma ampliação – da conhecida máxima marxista de que, para conhecer o mundo, devemos mudá-lo.

Além disso, devido à ênfase na agência transformadora – o nexo de pessoas juntas criando o mundo e elas sendo criadas nesse mesmo processo –, as dimensões ético-políticas das práticas sociais vêm à tona. A própria realidade, assim como todos os processos de subjetividade e desenvolvimento humanos – visto que são produzidos por práticas sociais da comunidade – são reconhecidos como indelevelmente permeados de valores, de lutas, de poder e de interesses. Desse modo, a importância radical dessa posição é que a subjetividade e a agência humanas (e todas as suas expressões, como valores e ética) se estendam até o âmago da realidade, porque nada existe fora do tecido temporal composto por práticas comunitárias humanas (BAKHTIN, 1993; FANON, 1963).

Isso não torna a realidade e o saber-fazer do ser humano menos reais; em vez disso, eles são considerados “mais do que reais” em que as práticas sociais continuam por gerações como um fluxo ininterrupto de fazer o mundo e a história, tornado durável pelas mudanças incessantes em que incorrem (como sempre se dá) para preparar o palco para os próximos ciclos de práticas sociais – mudanças que importam para as pessoas e para as quais as próprias pessoas importam. Por conseguinte, os fenômenos e os processos aparentemente opostos de objetividade e subjetividade são polos intimamente inter-relacionados (separados, mas não disjuntivos) em um *continuum* de uma totalidade – uma esfera unificada de práticas sociais colaborativas humanas, composta por contribuições individualmente únicas, mas interativamente cocriadas e constantes.

No centro dessa conceptualização, estão as seguintes etapas conceituais: a mudança da adaptação para a transformação; o movimento além da dicotomia indivíduo-sociedade e a divisão entre camadas subjetivas e objetivas da vida social (fundidas como subjetiva + objetiva = s/objetivas); o postulado da natureza agentiva da relação humana com o mundo que nem flutua livremente nem é totalmente determinada pelo mundo exterior; o reconhecimento de que realidade e atividade/construção não estão separadas porque a realidade e nós mesmos estamos constantemente em formação.

O ético é, assim, uma característica distinta e inerente à atividade humana, em vez de algum tipo de acréscimo alheio que ocorre apenas em algumas circunstâncias “especiais”, como na resolução de dilemas morais. Dimensões éticas e propósitos *são inerentes* ao modo como fazemos as coisas; ou melhor, elas são essenciais para agir e perceber o mundo em práticas transformadoras colaborativas e, portanto, para também conhecer e ser.

Eliminada a lacuna entre as dimensões éticas e a ontoepistemologia, todas elas podem ser fundidas em uma *ético-ontoepistemologia* amalgamada. Em outras palavras, a ontoepistemologia é revelada como pertencente à esfera política onde as questões não são meramente e nem tanto sobre o que existe no mundo – porque nada simplesmente é, à luz do mundo sendo incessantemente transformado por nós! – mas, sim, sobre *como o mundo pode ser transformado à luz do que deveria ser*, dado os nossos compromissos e as nossas ideologias, a nossa política e ética. Isso implica que todos os atos, incluindo os de conhecer e ser, pressupõem um empenho ativista e prospectivo – agir com o propósito de mudar o mundo em vista de um futuro almejado.

Ciência e pesquisa não são, conseqüentemente, para revelar o que há no mundo como “ele é”, como se de alguma forma fosse separado de nossas investigações práticas, mas, sim, para estabelecer e determinar o que deve e pode ser feito, inclusive por meio de investigações e de pesquisas. Essa posição rejeita o cânone cientificista – com sua compreensão rígida e estreita dos fenômenos como essências fixas, da verdade como a-histórica e não contextual, e da causalidade como mecânica e linear. No entanto, o método científico como tal não é rejeitado, mas radicalmente reconceptualizado. O método compreende noções de fenômenos no mundo como desdobramentos dinâmicos junto a nossas investigações e da verdade como historicizada e contingente em relação à dinâmica em

constante mudança, mas durável e robusta das práticas humanas e, dessa forma, efetuadas (cocriadas) por meio de transformações colaborativas do mundo. Pesquisas desse tipo fazem afirmações sobre a natureza e o desenvolvimento humanos e até mesmo sobre a validade do conhecimento e da verdade. Elas o fazem não por meio do acolhimento do empirismo e do positivismo, segundo os quais todos os eventos e fenômenos são determinados em um forte sentido metafísico; tampouco é uma posição pragmática que se baseia na avaliação do conhecimento de acordo com suas consequências pragmáticas. Em vez disso, o argumento é por regularidades e determinação na ciência, em que a própria ciência é entendida como atividade humana definida por objetivos e compromissos e, portanto, ela implica espaço para agência, liberdade e responsabilidade (contra o relativismo que precisa ser relativizado). A ciência é vista como um empenho histórico e prático e, por conseguinte, inevitavelmente não neutro, que não pode ser realizado sem o envolvimento com lutas sociopolíticas e suas diferentes orientações e valores sociopolíticos, em outras palavras, sem tomar uma posição partidária sobre os principais conflitos e as batalhas do dia.

Para concluir e em consonância com o TAS, as palavras prescientes de Freire na epígrafe deste texto poderiam ser proveitosamente expandidas ao dizer que *tanto nossas práticas quanto nossos estudos* – e de fato a totalidade de nosso ser-saber-fazer – *exigem de nós uma definição de onde nós estamos e para onde queremos ir em seguida*. O ato de tomar uma posição – sobre as questões sociopolíticas e as lutas do dia, inclusive porque estas são refratadas em situações aparentemente mundanas com as quais lidamos diariamente – constitui a dimensão formativa central da vida social e do desenvolvimento, incluindo a pesquisa. O que está em jogo é extraordinariamente alto, especialmente devido à crise e à turbulência atuais sem precedentes.

A crise atual provocada pelo capitalismo predatório e sua gradual desintegração em caos e guerras torna imperativo que os pesquisadores tomem uma posição para resistir e combater o *status quo*, pelo qual o *ethos* sociopolítico da justiça social avance, seja legitimado e estabelecido como princípio orientador e metodologia-chave. A aposta é extraordinariamente alta, mas o horizonte permanece aberto para que nossa agência (ação) individual-coletiva importe e faça a diferença. Em vista disso, talvez seja apropriado terminar, seguindo os passos de Marx, com o lema – “pesquisadores ativistas do mundo, uni-vos!”.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Toward a philosophy of the act**. Tradução e edição Vadim Liapunov e Michael Holquist. Austin: University of Texas Press, 1993.

EAGLETON, T. **Marx**. The great philosopher's series. London: Routledge, 1997.

FANON, F. **The wretched of the earth**. [s. l.]: Grove Press, 1963.

FREIRE, P. **Pedagogy of freedom: Ethics, democracy, and civic courage**. Lanham: Rowman & Littlefield, 1998.

MARX, K. Economic and philosophical manuscripts. In: TUCKER, R. C. (ed.). **The Marx-Engels Reader**. 2. ed. New York: Norton, [1844] 1978. p. 66-125.

MARX, K.; ENGELS, F. The German ideology. In: TUCKER, R. C. (ed.). **The Marx/Engels reader**. 2. ed. New York: Norton, [1844] 1978. p. 146-200.

SCHEPER-HUGHES, N. The primacy of the ethical: Propositions for a militant anthropology. **Current Anthropology**, [s. l.], v. 36, p. 409-420, 1995.

STETSENKO, A. From relational ontology to transformative activist stance: expanding Vygotsky's (CHAT) project. **Cultural Studies of Science Education**, [s. l.], v. 3, n. 2, p. 465-485, 2008. DOI: https://doi.org/10.1057/9780230119864_8

STETSENKO, A. The challenge of individuality in cultural-historical activity theory: "Collectividual" dialectics from a transformative activist stance. **Outlines: Critical Practice Studies**, [s. l.], v. 14, n. 2, p. 7-28, 2013a.

STETSENKO, A. Theorizing personhood for the world in transition and change: reflections from a transformative activist stance. In: MARTIN, J. (ed.). **The psychology of personhood: philosophical, historical, social-developmental, and narrative perspectives**. Cambridge: Cambridge University Press, 2013b. p. 181-203.

STETSENKO, A. Transformative activist stance for education: inventing the future in moving beyond the status quo. In: CORCORAN, T. (ed.). **Psychology in Education: critical theory ~ practice**. Rotterdam: Sense, 2014. p. 181-198.

STETSENKO, A. Theory for and as social practice of realizing the future: Implications from a transformative activist stance. In: MARTIN, J. (ed.). **The Wiley handbook of theoretical and Philosophical Psychology: methods, approaches, and new directions for Social Sciences**. New York: Wiley, 2015. p. 102-116.

STETSENKO, A. **The transformative mind: expanding Vygotsky's approach to development and education**. New York: Cambridge University Press, 2016a.

STETSENKO, A. Vygotsky's theory of method and philosophy of practice: implications for trans/formative methodology. **Revista Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 39, n. 4, p. 32-41, 2016b. DOI: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2016.s.24385>

STETSENKO, A. Putting the radical notion of equality in the service of disrupting inequality in education: research findings and conceptual advances on the infinity of human potential. **Review of Research in Education**, [s. l.], v. 41, n. 1, p. 112-135, 2017a. DOI: <https://doi.org/10.3102/0091732x16687524>

STETSENKO, A. Science education and transformative activist stance: activism as a quest for becoming via authentic-authorial contribution to communal practices. In: BRYAN, L. (ed.). **13 Questions: Reframing Education's Conversation - Science**. New York: Peter Lang, 2017b. p. 33-47.

STETSENKO, A. Research and activist projects of resistance: the ethical-political foundations for a transformative ethico-onto-epistemology. **Learning, Culture and Social Interaction**, [s. l.], v. 26, set. 2018a. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2018.04.002>

STETSENKO, A. Confronting biological reductionism from a social justice agenda: transformative agency and activist stance. **Literacy Research: Theory, Method, & Practice**, [s. l.], v. 67, n. 1, p. 44-63, 2018b. DOI: <https://doi.org/10.1177/2381336918787531>

STETSENKO, A. Radical-transformative agency: continuities and contrasts with relational agency and implications for education. **Frontiers in Education**, [s. l.], v. 17, p. 1-13, 2019a. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00148>

STETSENKO, A. Hope, political imagination, and agency in Marx and beyond: explicating the transformative worldview and ethico-ontoepestemology. **Educational Philosophy and Theory**, [s. l.], v. 52, n. 7, p. 726-737, 2019b. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131857.2019.1654373>

STETSENKO, A. Creativity as dissent and resistance: transformative approach premised on social justice agenda. In: LEBUDA, I.; GLAVENAU, V. (ed.). **The Palgrave handbook of social creativity**. London: Springer, 2019c. p. 431-446.

STETSENKO, A. Personhood through the lens of radical-transformative agency. In: SUGARMAN, J.; MARTIN, J. (ed.). **A humanities approach to the psychology of personhood**. London: Routledge, 2020a. p. 65-83.

STETSENKO, A. Radical-transformative agency: developing a transformative activist stance on a Marxist-Vygotskian foundation. In: NETO, A. T. (ed.). **Revisiting Vygotsky for social change: bringing together theory and practice**. London: Peter Lang, 2020b. p. 31-62.

STETSENKO, A. Critical challenges in cultural-historical activity theory: the urgency of agency. **Cultural-Historical Psychology**, [s. l.], v. 16, n. 2, p. 5-18, 2020c. DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2020160202>

STETSENKO, A. Scholarship in the context of a historic socioeconomic and political turmoil: reassessing and taking stock of Cultural-historical activity theory. **Mind, Culture and Activity: An International Journal**, [s. l.], v. 28, n. 1, p. 32-45, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1080/10749039.2021.1874419>

STETSENKO, A.; ARIEVITCH, I. M. Vygotskian collaborative project of social transformation: history, politics, and practice in knowledge construction. **The International Journal of Critical Psychology**, [s. l.], v. 12, n. 4, p. 58-80, 2004. DOI: https://doi.org/10.1163/9789004261228_012

VIANNA, E.; STETSENKO, A. Research with a transformative activist agenda: creating the future through education for social change. **National Society for the Studies of Education**, [s. l.], v. 113, n. 2, p. 575-602, 2014.

WARD, S. The machinations of managerialism: new public management and the diminishing power of professionals. **Journal of Cultural Economy**, [s. l.], v. 4, n. 2, p. 205-215, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1080/17530350.2011.563072>

CAPÍTULO 3
COMPROMISSO E
POSICIONAMENTO:
ÉTICA EM
PESQUISA ATIVISTA
TRANSFORMADORA

Eduardo Vianna

La Guardia Community College e The City University of New York

Anna Stetsenko

The City University of New York

O Posicionamento Ativista Transformador (PAT), uma abordagem teórica desenvolvida por Anna Stetsenko¹, sugere que uma posição ativista comprometida com base em um objetivo ou um destino claro serve como ponto de partida de qualquer atividade, incluindo atividades de pesquisa educacional e produção de conhecimento. Todos os seres humanos, incluindo pesquisadores, por serem humanos, sempre agem baseados em suas agendas e visões de futuro, que carregam consigo sistemas de valores e de orientações ético-políticas. Assim, qualquer ato de conhecimento, qualquer programa de pesquisa ou qualquer abordagem teórica reflete uma *ético-ontoepestemologia* (STETSENKO, 2020a, 2020b, 2020c) que marca indelevelmente todos os elementos e todas as dimensões do conhecimento e da própria existência social. O PAT, portanto, sugere que é apenas com base em, e a partir de, uma agenda ativista que qualquer conhecimento, inclusive investigações científicas, é, em princípio, possível. É impossível evitar recorrer a compromissos que estão inelutavelmente incorporados em cada ato de fazer e de saber.

Essa fundamentação do conhecimento e da pesquisa em ações ativistas é vista no PAT não como uma limitação, mas como a condição necessária que fornece âncoras firmes para a realização de pesquisas. Essas âncoras incluem o requisito de que as garantias de qualquer conhecimento sejam baseadas em certos critérios, como o de que forneça condições para formas de vida e organização social consistentes com os compromissos ideológicos que os pesquisadores assumem. O PAT insiste em expor os fundamentos político-ideológicos da pesquisa de modo a torná-los abertos à contestação e à objeção, em vez de deixá-los escondidos sob o disfarce da tradicional neutralidade de valores. Uma base objetiva forte para o conhecimento, portanto, é buscada na definição clara de sua relevância prática dentro das investigações sempre não neutras que inevitavelmente intervêm no *status quo*. Essa conclusão não apenas eleva a demanda de que os pesquisadores declarem seus valores, objetivos e compromissos, mas também que estes sejam usados como base para o projeto e os métodos de pesquisa.

A pedra angular desse modelo de pesquisa é formada pelo compromisso com a transformação social que posiciona de maneira única os pes-

¹ Em inglês, *Transformative Activist Stance* (TAS). A seção teórica deste verbete é condensada de Stetsenko (2008, 2010, 2014, 2016, 2020a, 2020b, 2020c), enquanto a seção sobre princípios metodológicos é condensada de Vianna e Stetsenko (2014). Para aplicações desse conceito, ver Vianna e Stetsenko (2011, 2014, 2019).

quisadores para ver o que existe não apenas pelo prisma de como veio a existir, ou seja, como as situações e as condições presentes surgiram, mas também à luz do que deveria e poderia existir. Nesse sentido, a historicidade e a contextualização do conhecimento em situações particulares são verificadas juntamente à sua orientação futura. O PAT aceita plenamente que o conhecimento depende da posição a partir da qual é produzido. Ao mesmo tempo, o PAT faz a adição crítica de que o conhecimento também depende fortemente da destinação para a qual quem o produz está orientado, daí o termo “epistemologia da destinação”. Tal destinação deve ser trabalhada conjuntamente por pesquisadores e participantes por meio de questionamentos dos conflitos e das contradições atualmente existentes nas práticas sociais e comunitárias, incluindo suas histórias. Nesse sentido, o ensino-aprendizagem crítico-teórico (VIANNA; STETSENKO, 2011, 2014, 2019; VIANNA; HOUGAARD; STETSENKO, 2014) desempenha um papel importante ao fornecer as ferramentas para tais explorações; por exemplo, abrindo horizontes de possibilidades e, assim, preparando o terreno para a formação de compromissos e a realização de projetos que os concretizem.

Nessa abordagem, o conhecimento e a experiência dos participantes, especialmente aqueles de populações desfavorecidas, são elevados como fontes inestimáveis de entendimentos sobre os conflitos e as contradições presentes, priorizando, assim, as vozes dos participantes. No entanto, o PAT também convida todos os participantes a interrogar criticamente e ir além das circunstâncias presentemente dadas, incluindo as próprias visões de cada um, a fim de imaginar o futuro e conceber os tipos de projetos coletivos que podem transformar esse futuro em realidade. Nessa ênfase, o PAT insiste que a pesquisa não apenas inevitavelmente intervém no *status quo*, mas também é direta e explicitamente, e de forma autocrítica, projetada para intervir no *status quo*, o que só pode ser feito com base em um compromisso ativista de transformar o *status quo* em determinadas direções. Essa abordagem expande o alcance ativista dos modelos de pesquisa educacional com agendas sociais progressivas, que requerem que se investigue não somente questões socialmente relevantes, mas que qualquer pesquisa educacional defina de acordo com que perspectiva as questões a serem investigadas são significativas, que fenômenos valem a pena ser estudados e quem decide. O que o PAT adiciona a tais indagações é a ênfase explícita nas seguintes perguntas: “Para quais objetivos as perguntas que fazemos são significativas?” e “Para

que tipo de futuro as respostas às nossas perguntas provavelmente contribuirão?”. A tarefa mais importante por trás dessas questões é que os pesquisadores e os participantes venham a decidir conjuntamente que versão de democracia e práticas comunitárias ajudar a construir.

O PAT oferece uma base teórica sólida para realizar pesquisa educacional como um projeto ativo de intervenção no *status quo* enquanto cria condições e fornece ferramentas para os participantes transformá-lo. Em particular, as ferramentas do conhecimento crítico-teórico são utilizadas para a crítica conjunta das práticas vigentes, partindo de como suas contradições desdobram-se historicamente e, assim, para que todos os participantes possam se situar no “aqui e agora” visto pela lente da história. Ao mesmo tempo, essa crítica precisa incitar participantes e pesquisadores a assumirem uma posição ativista diante dessas circunstâncias e comprometerem-se a tornar realidade o futuro possível coletivamente imaginado. A complexa dialética destacada por PAT é a seguinte: É impossível imaginar um futuro possível a menos que o indivíduo se localize no momento presente e na sua história; entretanto, o inverso também é verdadeiro, pois o indivíduo não pode localizar-se no presente e em sua história sem que imagine que futuro deseja e se comprometa a criá-lo. Nesse contexto, o papel do conhecimento teórico é, portanto, radicalmente reformulado. Em vez de abstração inerte, o conhecimento crítico-teórico deve servir como instrumento de ativismo e de transformação social. Em suma, o PAT exige que se realize pesquisas *não* para melhor preparar os alunos para um futuro que, de algum modo, chegará independentemente do que façam no presente. Em vez disso, o foco principal é como a pesquisa contribui para criar, junto aos participantes e por meio das ferramentas que expandem a agência e os horizontes comuns, o futuro que virá não por si só, mas por intermédio do próprio ativismo materializado em cada um dos seus atos.

PRINCÍPIOS PARA APLICAÇÃO METODOLÓGICA

Os princípios metodológicos da pesquisa educacional baseada no PAT podem ser articulados de acordo com os seguintes princípios:

- A premissa geral inicial é que as situações de pesquisa, assim como o próprio mundo, estão continuamente sendo constituídas historicamente e, assim, em constante transformação, realizadas coletivamente por meio de atividades colaborativas instanciadas por contribuições únicas de cada participante. Situações de pesquisa são, conseqüentemente, indelevelmente imbuídas de questões conflitantes de poder e valores e, portanto, contingentes, contestáveis e passíveis de mudança.
- Os participantes são atores-agentes de suas próprias vidas e de suas comunidades diretamente implicados na criação de seus próprios futuros e, dessa maneira, capazes de instigar mudanças no *status quo* que transcendam suas limitações e suas imposições.
- Os compromissos iniciais dos pesquisadores com relação às dinâmicas de poder em curso, e como eles podem e devem ser mudados, influenciam e moldam todos os componentes e todas as etapas da pesquisa. Uma articulação explícita e aberta de compromissos é parte constitutiva e legítima da metodologia; por exemplo, explicar como o local da pesquisa é escolhido, quais perguntas são feitas e quais dados são coletados, interpretados, analisados e disseminados.
- Os compromissos iniciais dos pesquisadores nunca podem estar totalmente formulados nem nunca podem ser suficientes antes da pesquisa. Em vez disso, eles precisam ser explorados e expandidos em colaboração com os participantes e constantemente atualizados à medida que são dinamicamente instigados na e pela pesquisa. A elaboração de uma visão/objetivo e agenda em comum para a mudança social por meio da pesquisa é seu componente mais crítico.
- O projeto colaborativo resultante da realização de uma agenda coletiva fornece o contexto no qual o conhecimento é produzido e validado. Objetividade nesse sentido está lastreada na transparência de fundamentos ideológicos e objetivos de pesquisa aos quais outros podem objetar.
- A validade do conhecimento é definida por sua relevância dentro de projetos que capacitam os participantes como agentes de transformação.

- O conhecimento teórico é uma ferramenta para analisar criticamente o *status quo* presente e sua história, a fim de abrir possibilidades de mudança e definir sua destinação. Esta, por sua vez, lança luz sobre o *status quo* presente e sua história, conectando, assim, o passado, o presente e as dimensões futuras das práticas comunitárias. Engendrar por meio dessa dialética de interconexões entre escalas de tempo e entre o “que é”, em sua historicidade, e o “que deveria ser” é o componente central da pesquisa.

Qualquer pesquisa, portanto, inevitavelmente explora e interrompe, já por meio de sua “mera” presença, o *status quo* nos locais de pesquisa. A natureza necessariamente intervencionista e “perturbadora” de qualquer pesquisa é assim exposta e ampliada, em vez de apenas reconhecida e aceita. Claramente, tomar partido nessa dinâmica de poder é, desarte, não apenas inevitável, mas também necessário e, em última análise, benéfico, ao passo que uma postura neutra não é uma opção. Por fim, qualquer pesquisa é sempre um esforço conjunto entre pesquisadores e participantes. A experiência dos participantes, especialmente de grupos marginalizados, fornece *insights* inestimáveis sobre a dinâmica e as condições de poder nos locais de pesquisa. O desenvolvimento de um objetivo comum e de uma agenda para a mudança social é realizado por meio do questionamento crítico tanto das contradições quanto das contribuições e das posições assumidas por todas as partes envolvidas. Esse tipo de pesquisa incorpora não apenas aspirações emancipatórias carregadas de valor, mas um envolvimento totalmente engajado e partidário com as lutas dos participantes e suas comunidades em resistência colaborativa e projetos transformadores.

Tudo o que foi exposto anteriormente sugere que os pesquisadores e participantes nunca deixam de atuar como agentes de mudança colaborativos, ou ativistas, em vez de meros observadores ou intérpretes da realidade. Devido ao fato de qualquer pesquisa sempre intervir e perturbar o *status quo*, seus riscos, custos e benefícios sociais precisam ser examinados e continuamente negociados em cada etapa do caminho. A pesquisa também envolve transformar o engajamento pessoal em uma ferramenta de pesquisa, trazendo dimensões éticas de responsabilidade pessoal e vulnerabilidade e tornando a pesquisa um esforço simultaneamente pessoal, político e conceitual.

CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENVOLVIMENTO PESSOAL DE PESQUISADORES E OS RISCOS E CUSTOS ASSOCIADOS

A realização de projetos colaborativos transformadores com grupos historicamente marginalizados implica enfrentar estruturas e práticas que reproduzem desigualdade econômica, racismo, machismo, homofobia e outras formas de exclusão. Atuar em solidariedade com os participantes, ganhar sua confiança e comprometer-se em buscar conjuntamente um caminho emancipatório demandam reivindicar direitos e tomar partido em práticas institucionais e comunitárias. Isso necessariamente envolve desafiar hierarquias estabelecidas e estruturas dominantes, o que implica correr riscos e colocar-se em situação de vulnerabilidade. Portanto, fazer pesquisa a partir de um posicionamento ativista transformador explícito não apenas perturba as dinâmicas de poder em curso, mas afeta intensamente os participantes e suscita fortes sentimentos e emoções, inclusive entre os próprios pesquisadores. Tal investimento emocional, ao invés de um entrave a ser superado, como em pesquisas tradicionais objetivistas, constitui uma dimensão inalienável desse tipo de trabalho.

Lutar contra autoridades, resistir e buscar superar práticas opressivas e alienantes requer, por um lado, ousadia e mesmo coragem, inclusive para lidar com uma gama de emoções, variando e oscilando entre ansiedade, medo e, às vezes, sensação de impotência e desesperança. Por outro lado, construir alianças com participantes marginalizados e excluídos e juntos construir uma comunidade de luta também traz encorajamento, energiza e causa alegria quando se consegue avançar no caminho emancipatório e na expansão “coletividade” da agência, para usar um termo de Stetsenko (2013). Como demonstrado no trabalho do primeiro autor com jovens em um abrigo nos Estados Unidos da América (VIANNA, 2009; VIANNA; STETSENKO, 2011, 2014, 2019), a própria situação de vulnerabilidade do pesquisador serviu como instrumento indispensável para a condução desse projeto ativista transformador que almejava transformar práticas institucionais opressoras (por exemplo, os jovens sofriam punições coletivas constantes, suas opções eram severamente restritas e sua resistência interpretada como distúrbio psicopatológico) e criar condições para os jovens construírem um futuro equitativo para si por meio de contribuição para combater a desigualdade e buscar justiça social.

Ver que o pesquisador às vezes era criticado abertamente pela equipe, enquanto tentava manter firme sua posição de que uma forma dialógica baseada em práticas alternativas de sair dos conflitos institucionais era possível, foi fundamental para ganhar a confiança dos jovens, que começaram a sentir que ele estava realmente do lado deles, a ponto de arriscar sua reputação pessoal. Assim, sua vulnerabilidade se transformava em força à medida que os jovens percebiam e apreciavam que ele também estava sendo afetado pelas práticas institucionais. Era como se o pesquisador estivesse em um lugar parecido (embora não igual) de vulnerabilidade que os jovens e pudesse experimentar, em primeira mão, o poder implacável das práticas institucionais que regiam o programa. Posicionar-se em solidariedade com os jovens no abrigo, que eram vítimas de várias camadas de opressão, e ser afetado por esse posicionamento ativista, sofrendo repercussões (por exemplo, seu trabalho foi inicialmente boicotado pela instituição, embora isso tenha mudado depois), correspondeu à mudança importante nas práticas da comunidade na medida em que ao ser afetado o pesquisador também afetou, e necessariamente transformou, mesmo que inicialmente de forma pequena e provisória, o contexto do programa. Foi a partir desse posicionamento ativista transformador que o pesquisador pode engajar os jovens em um projeto coletivo de reimaginar seu futuro e construir uma visão para a transformação social.

Em resumo, trabalhar a partir de um posicionamento politicamente comprometido e não neutro é repleto de dificuldades e exige vigilância constante para as formas como se lida com relações de poder, se enfrentam estruturas dominantes e hierarquias estabelecidas e se busca expandir a agência “coletiva”. Questões de risco, vulnerabilidade, vínculos e compromissos são, pois, parte integrante de projetos de investigação colaborativa com objetivos emancipatórios. Essa é a *ético-ontopistemologia* que distingue a pesquisa com posicionamento ativista transformador.

REFERÊNCIAS

STETSENKO, A. From relational ontology to transformative activist stance: expanding Vygotsky’s (CHAT) project. **Cultural Studies of Science Education**, [s. l.], v. 3, n. 2, p. 465-485, 2008. DOI: https://doi.org/10.1057/9780230119864_8

STETSENKO, A. Teaching-learning and development as activist projects of historical becoming: Expanding Vygotsky's approach to pedagogy. *Pedagogies: an International Journal*, [s. l.], n. 5, p. 6-16, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1080/15544800903406266>

STETSENKO, A. The challenge of individuality in cultural-historical activity theory: "Collectivindual" dialectics from a transformative activist stance. *Outlines: Critical Practice Studies*, [s. l.], v. 14, n. 2, p. 7-28, 2013.

STETSENKO, A. Transformative activist stance for education: inventing the future in moving beyond the status quo. In: CORCORAN, T. (ed.). *Psychology in Education: critical theory ~ practice*. Rotterdam: Sense, 2014. p. 181-198. DOI: https://doi.org/10.1007/978-94-6209-566-3_12

STETSENKO, A. **The transformative mind**: expanding Vygotsky's approach to development and education. New York: Cambridge University Press, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1017/9780511843044>

STETSENKO, A. Research and activist projects of resistance: the ethical political foundations for a transformative ethico-ontopistemology. *Learning, Culture and Social Interaction*, [s. l.], v. 26, p. 1-8, 2020a. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2018.04.002>

STETSENKO, A. Critical challenges in cultural-historical activity theory: the urgency of agency. *Cultural-Historical Psychology*, [s. l.], v. 16, n. 2, p. 5-18, 2020b. DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2020160202>

STETSENKO, A. Radical-transformative agency: Developing a transformative activist stance on a Marxist-Vygotskian foundation. In: TANZI NETO, A.; LIBERALI, F.; DAFERMOS, M. (ed.). *Revisiting Vygotsky for social change: Bringing together theory and practice*. London: Peter Lang, 2020c. p. 31-62.

VIANNA, E. **Collaborative transformations in foster care**: teaching-learning as a developmental tool in a residential program. Saarbrücken, Germany: VDM Verlag Dr. Muller, 2009.

VIANNA, E.; STETSENKO, S. Connecting learning and identity: application in adolescent development in a child welfare program. *Human Development*, [s. l.], v. 54, p. 313-338, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1159/000331484>

VIANNA, E.; STETSENKO, A. Research with a transformative activist agenda: creating the future through education for social change. *National Society for the Studies of Education*, [s. l.], v. 113, n. 2, p. 575-602, 2014.

VIANNA, E.; STETSENKO, A. Turning resistance into passion for knowledge with the tools of agency: teaching-learning about theories of evolution for social justice among foster youth. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 37, n. 4, p. 864-886, out./dez. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2019.e61082>

VIANNA, E.; HOUGAARD, N.; STETSENKO, A. The dialectics of collective and individual transformation: transformative activist research in a collaborative learning community project. In: BLUNDEN, A. (ed.). **Project collaboration: an interdisciplinary study**. Boston: Brill Academic Publishers, 2014. p. 59-88. DOI: https://doi.org/10.1163/9789004261228_005

CAPÍTULO 4

DEVOLUTIVA DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO AOS PARTICIPANTES: PRINCÍPIOS ÉTICOS E VALIDAÇÃO SOCIAL

Márcia Denise Pletsch

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

Flávia Faissal de Souza

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

*A ciência que não contribuir para resolver os problemas da vida,
há de servir para muito pouco.
Regina Leite Garcia (2003, p. 10)*

O objetivo deste texto é discutir os princípios éticos e a validade social de diferentes formas de devolutiva das pesquisas aos participantes do estudo no seu processo de finalização. Igualmente, pretendemos trazer um conjunto de estratégias que podem ser usadas, dependendo dos referenciais teórico-metodológicos assumidos no desenvolvimento do projeto de pesquisa.

Atualmente, a pesquisa com análise qualitativa é a mais usada nas investigações nas Ciências da Educação e em pesquisas na área de Humanidades. De maneira geral, tais estudos são desenvolvidos com aportes teórico-metodológicos que se pautam em registros viabilizados por meio de técnicas de observação e de entrevistas. Já as análises têm sido realizadas com base em diferentes concepções epistemológicas, como a perspectiva histórico-cultural, o estruturalismo e o pós-estruturalismo, entre outros.

Nessa perspectiva, como já sinalizava Bourdieu (2001), a produção de dados é, em si mesma, indissociável das premissas teórico-metodológicas que orientam a pesquisa. Essa construção parte das situações vivenciadas em campo, que podem ser registradas de diferentes formas: memória, afetos, sensações, percepções, texto escrito, áudio, gravação, videogravação, fotografias, desenhos, atividades pedagógicas, registros de alunos e professores, entre outros. Esse material é construído como *corpus* da análise a partir do referencial teórico-metodológico e do lugar que o pesquisador ocupa (subjetividades). Assim, partilhar o *corpus* da análise com os outros sujeitos envolvidos no processo (professores, gestores, alunos etc.) é uma premissa ética e uma forma de validar socialmente o estudo.

Em outros termos, defendemos que a devolutiva da pesquisa é parte constitutiva da ética e da transparência com os participantes em pesquisas na área das Ciências da Educação, especialmente em investigações que envolvem, como campo de pesquisa, escolas e seus sujeitos. Sobre os demais princípios que envolvem a ética da pesquisa em Educação, sugerimos a leitura de Campos (2020) e Mainardes e Cury (2019).

Nesse sentido, a devolutiva pode ser realizada de formas distintas, pois existem várias possibilidades de retorno aos participantes e às instituições que compõem o campo de pesquisa. Algumas envolvem a participação mais direta dos participantes do projeto e outras são mais tradicionais e já conhecidas pelos pesquisadores. Algumas estratégias merecem destaque:

1. Apresentação da pesquisa: é o formato mais tradicional e mais usado para a devolutiva aos participantes de projetos de pesquisa. Os pesquisadores, após o fim do estudo, apresentam o relatório com as análises, as indagações e as recomendações aos participantes nas escolas ou nos demais espaços em que a investigação foi realizada.
2. Audiências públicas: podem ser organizadas por meio de seminários ou fóruns com a participação dos integrantes do projeto de pesquisa e, também, abertos a participantes externos. O objetivo dessas audiências é apresentar as análises e debatê-las com os participantes, mas sem realizar mudanças no relatório final.
3. Reunião técnica com participantes: essa forma de devolutiva da pesquisa considera como premissa de investigação a ideia de produzir conhecimento *com* os participantes, e não *sobre* eles e suas ações educativas. Essa forma, além de apresentar as análises iniciais aos participantes, depende das inferências e das considerações desses sujeitos para a finalização do estudo, incorrendo em mudanças ou revisões no relatório final de pesquisa. É uma forma de validar socialmente o estudo.
4. A devolutiva por meios digitais: envio de relatório por *e-mail*, discussão em grupos de *WhatsApp* ou outras plataformas *online* como o *Moodle*, possibilidades que cresceram durante a pandemia provocada pela Covid-19, nomeado “novo coronavírus” (SARS-CoV-2), declarada pela Organização Mundial da Saúde em 11 de março de 2020.
5. Publicação em periódicos científicos: outra forma, bastante tradicional e usualmente usada por pesquisadores na devolutiva é publicá-los e submetê-los à análise da comunidade científica. Atualmente, também tem sido comum a prática de devolutiva por meio de redes sociais ou *blogs*, mas alertamos que essa prática não substitui a disseminação em periódicos para avaliação dos pares.

Essas estratégias de devolutiva podem ser usadas de forma isolada ou complementarmente. Para ilustrarmos, podemos citar as estratégias utilizadas em recente pesquisa sobre implementação e avaliação de um

protocolo de acessibilidade de livros didáticos digitais para pessoas com diferentes deficiências, cuja devolutiva foi elaborada em duas fases. Na primeira, organizamos uma reunião técnica com os participantes do projeto (gestores, professores e alunos das escolas envolvidas) e pessoas com deficiências convidadas, assim como pesquisadores da área (PLETSCH *et al.*, 2018). Após a apresentação das análises da pesquisa aos participantes da reunião técnica, formamos grupos de discussão para a análise do relatório apresentado e, ao final, realizamos uma plenária para escuta e registro das sugestões. Essas sugestões foram inseridas no relatório e na revisão do protocolo. Posteriormente, o documento revisto foi apresentado em uma segunda fase em um evento público (audiência pública) com a presença de 150 pessoas, entre professores da Educação Básica de diferentes redes de ensino, estudantes de Graduação, Pós-Graduação e pesquisadores da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Essa é uma forma de atendermos ao princípio da responsabilidade social discutido por Mainardes e Cury (2019), com base no documento da *American Educational Research Association - AERA* (2017) em pesquisas na Educação, de modo a publicizar o conhecimento e compreendê-lo como um bem público.

Outra estratégia que temos utilizado e que tem se mostrado profícua na devolução da pesquisa é a articulação com as redes de ensino onde comumente realizamos nossas investigações, por meio do Fórum Permanente de Educação Especial e Inclusiva da Baixada e Sul Fluminense, Rio de Janeiro, criado e registrado na Pró-Reitoria de Extensão da UFRRJ, em 2015, no âmbito de um projeto de pesquisa financiado pelo Programa Observatório da Educação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que fomentava o diálogo entre Educação Básica e Educação Superior. Esse Fórum conta com a participação de gestores de Educação Especial de diferentes redes de ensino da Baixada e Sul Fluminense, assim como das duas universidades públicas da região: a UFRRJ (*campus* de Nova Iguaçu) e a UERJ (*campus* de Duque de Caxias).

Nesse contexto, as pesquisas são devolvidas para as redes de ensino participantes por meio de programas de formação continuada de curta ou média duração, registrados nas Pró-Reitorias de Extensão de ambas as universidades. Entendemos que essa forma não apenas contribui para a devolutiva das pesquisas, mas possibilita intervir nos problemas identificados durante a sua realização e favorece espaços de formação continuada aos profissionais da Educação. Em outras palavras, essa estratégia aca-

ba sendo uma forma de retorno social da pesquisa diretamente para os seus participantes. Ademais, como já nos sinalizava Ibiapina (2008), essa perspectiva favorece a construção coletiva de conhecimento e reflexão sobre as condições e os desafios educacionais dos territórios investigados.

É importante salientarmos que as formas de devolução das pesquisas estão articuladas com o tipo e os referenciais teórico-metodológicos empregados nas investigações, podendo variar de acordo com elas. Entretanto, como premissa ética, devem considerar, prioritariamente, que os participantes tenham acesso aos seus resultados.

As possibilidades de devolutivas diferenciadas tendem a aumentar à medida que essa prática se intensificar. De todo modo, como bem argumentam Alves e Teixeira (2020), trata-se de um procedimento importante para fomentar o debate, divulgar a ciência produzida na área de Humanidades, contribuir com a educação científica da população e, de alguma maneira, prestar contas à sociedade.

REFERÊNCIAS

AERA. American Educational Research Association. Código de ética. Tradução de Elita de Medeiros. Revisão de Jefferson Mainardes. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 12, n. 3, p. 1041-1065, set./dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.12i3.021>

ALVES, D. A. de; TEIXEIRA, W. M. Ética em pesquisa em ciências sociais: regulamentação, prática científica e controvérsias. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, e217376, p. 1-21, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s1678-4634202046217376>

BOURDIEU, P. **O pode simbólico**. Tradução Fernando Tomaz. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2001.

CAMPOS, R. H. de F. A pesquisa em ciências humanas, ciências sociais e educação: questões éticas suscitadas pela regulamentação brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, e217224, p. 1-20, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s1678-4634202046217224>

GARCIA, R. L. **Método: pesquisa com o cotidiano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

IBIAPINA, I. M. L. de M. **Pesquisa colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Líber Livro editora, 2008.

MAINARDES, J.; CURY, C. R. J. Ética na pesquisa: princípios gerais. In: ANPEd. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. (org.). **Ética e pesquisa em Educação**: subsídios. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019. p. 23-28.

PLETSCH, M. D. *et al.* **Relatório técnico-científico do Projeto Desenho Universal para a Aprendizagem**: implementação e avaliação do protocolo do livro digital acessível. 2018. Disponível em: <https://obee.ufrj.br/wp-content/uploads/2018/09/Projeto-Desenho-Universal-para-a-Aprendizagem-Implementa%C3%A7%C3%A3o-e-avalia%C3%A7%C3%A3o-do-protocolo-do-livro-digital-acess%C3%ADvel.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2021.

CAPÍTULO 5

INTEGRIDADE NA PRÁTICA CIENTÍFICA

Paulo Peixoto

Universidade de Coimbra (UC) - Faculdade de Economia (FEUC)

Centro de Estudos Sociais (CES)

Instituto de Pesquisa e Ação sobre Fraude e Plágio na Academia (IRAFPA)

INTEGRIDADE

O que é integridade? De que modo ela se concretiza na prática científica? Que obstáculos enfrenta em sua concretização? Como se relaciona com a ética e com a deontologia¹? Esses quatro questionamentos são fundamentais e suficientes – ainda que não esgotem a abordagem do tema – para podermos problematizar a integridade na prática científica.

A integridade é o grande chaveiro da prática científica. É, com frequência, uma palavra acriticamente usada, que, muitas vezes, não tem conteúdo nem alcance. Um termo a que, outras vezes, recorremos para legitimar as práticas, sejam elas científicas ou não, como se sermos íntegros nos conferisse uma postura ética irrepreensível e inquestionável. A integridade é cega e surda em relação ao bem e ao mal. A integridade é uma espécie de água benta das instituições científicas, funcionando como termo que abençoa os cientistas e aquilo que eles fazem. Desempenha a função de placebo, pois é amíuê, um nada que sara. É a aura da ciência. Podemos não ter evidência empírica da sua existência, mas acreditamos nela e em seu poder curativo.

Recorrentemente assumida como um valor (que, sublinhe-se, muitas vezes não é), a integridade é, em rigor, uma qualidade moral. Em uma primeira acepção, não é mais que uma medida da adesão a princípios e a regras. Ser mais ou menos íntegro significa termos a capacidade de aderir por inteiro, ou apenas parcialmente, a essas regras e a esses princípios. Isso significa também que podemos ser totalmente íntegros em comunidades orientadas por valores socialmente reprováveis (PEIXOTO, 2019). Ninguém será mais íntegro do que os elementos de uma gangue, já que poucos ousarão quebrar as regras e os princípios de funcionamento

¹ Embora se faça uso recorrente da expressão “ética deontológica”, estabelecemos uma distinção entre ética e deontologia. Deontologia refere-se a todos os deveres e a todas as obrigações impostas aos membros de uma ordem ou de uma associação profissional. Tal como as normas da lei, as regras de ética aplicam-se de maneira idêntica a todos os membros do grupo, em todas as situações de prática profissional. Uma autoridade ficará responsável por fazê-las cumprir e por aplicar sanções em caso de desvio. Não se faz necessário, a fim de respeitar a ética, refletir sobre os valores que fundamentam as regras, nem mesmo compartilhar esses valores. A ética, pelo contrário, convida o profissional a refletir sobre os valores que motivam sua ação e a escolher, em consciência, a conduta mais apropriada. Na perspectiva deontológica, o que é importante é a conformidade da ação à regra.

do grupo. Concluimos que, independentemente do contexto, a integridade tem sempre um preço, seja qual for o tipo de comunidade a que ela se reporta. A questão fundamental é sabermos em relação a quem e a o que somos íntegros. Na comunidade e na prática científica, a integridade é um imperativo de princípios transversalmente aceitos, ainda que a sua concretização não deixe de enfrentar obstáculos relevantes.

DE QUE COMUNIDADE CIENTÍFICA FAZEMOS PARTE?

Eis a pergunta que revela as dificuldades em implementar a integridade na prática científica. Que comunidade científica integramos? A comunidade internacional? A comunidade nacional? A comunidade da nossa disciplina científica? Todas elas? É possível adotar uma conduta que nos torne, em simultâneo, membros por inteiro dessas comunidades?

A convicção de que a produção de códigos e de documentos de orientação – como, por exemplo, a Declaração de Cingapura na *2nd World Conference On Research Integrity* (WCRI, 2010) ou o Código Europeu de Conduta para a Integridade da Pesquisa da *All European Academies – ALLEA* (2018) – é suficiente para implementar a integridade na prática científica é uma falácia. A dificuldade em garantir a integridade científica à escala internacional é mais do que um problema real, uma vez que a prática científica se vê confrontada com um pluralismo de disciplinas, de culturas e de instituições (CARVALLO, 2021). Para serem universais, esses códigos e documentos de orientação têm de reduzir-se a princípios genéricos e a regras difusas. Na prática, procuram tornar homogêneo o que é heterogêneo, expondo as tensões presentes nas tentativas de implementação da integridade científica à escala internacional.² Nessa medida, concordamos com Sarah Carvallo quando argumenta que convém distinguir integridade na prática científica (que deve ser universal) de ética da pesquisa (que tende a ser particular, uma vez que se orienta por valores culturais (CARVALLO, 2021). Essa distinção permite sustentarmos que

² A chegada em força dos chineses ao mundo da pesquisa e das publicações científicas constitui um exemplo atual e premente dessas tensões (TANG, 2019). As regras relativas ao crédito a conferir às fontes consultadas e às concepções e práticas diferenciadas em relação à cópia, ao plágio e ao autoplágio suscitam entendimentos muito heterogêneos que causam uma inusitada entropia no universo das publicações internacionais.

é possível e desejável definirmos princípios e regras internacionais para a pesquisa que possam configurar um padrão a partir do qual se afere a integridade.³

A integridade não se decreta, constrói-se paulatinamente. Uma vez perdida é de muito difícil recuperação. Requer dedicação, treinamento e aprendizagem com os pares. Por sua vez, aprender com os pares exige integração na comunidade científica (o todo de que fazemos parte). Esse é também um domínio que traz obstáculos à concretização da integridade. A comunidade científica não é menos conflitual, nem mais aberta, do que outras comunidades. Nem está nem mais nem menos isenta dos problemas que afetam os indivíduos e os grupos sociais (LATOURE; BENEDETTI, 2012; WOOLGAR, 1988). Se os conflitos de valores são comuns, há uma questão que se torna relevante. Até que ponto é possível identificar limiares de adesão às regras e aos princípios a partir dos quais passamos a ser íntegros? Dito de outro modo, sermos íntegros implica uma adesão total às regras da prática científica, quaisquer que elas sejam, ou podemos ser íntegros respeitando apenas parte dessas regras?

A distinção que Max Weber (2017) faz entre ética da convicção e ética da responsabilidade nos ajuda a situar a questão da integridade na prática científica. A ética da convicção não deixa margens sobre o certo e o errado. Os indivíduos sabem, a cada instante, o que fazer, agindo doutrinariamente. Por sua vez, a ética da responsabilidade reside na aceitação da obrigatoriedade de resposta às consequências da conduta adotada. Sem dúvida, essa segunda modalidade da ética confere maior autonomia aos membros de uma determinada comunidade. O que é relevante é que qualquer uma das duas modalidades constitui um caminho para a integridade, porém o peso que cada uma delas tem na comunidade científica é variável, dependendo de muitos fatores, como, por exemplo, a posição que se tem na hierarquia da comunidade, ou a tensão entre convicções éticas e obrigações deontológicas. Como é igualmente volúvel o preço que cada uma dessas duas vias de acesso à integridade pode obrigar a pagar, a ética da convicção impõe a disciplina fixada pela comunidade, produzindo um empobrecimento intelectual. A ética da responsabilidade

³ Respeitar os participantes na pesquisa seria um princípio universal em relação ao qual se pode aferir a integridade. A forma de concretizar esse respeito (por exemplo, assinando artigos científicos em coautoria com os participantes que foram objeto de estudo) remete a condições particulares da ética de pesquisa, que podem variar de um país para outro, ou de uma área disciplinar em relação a outra.

aumenta a liberdade, mas exige transparência, prestação de contas e, tal como a ética da convicção, capacidade em reagir em tempo útil às ameaças ou às violações da integridade.

INTEGRIDADE, ÉTICA E DEONTOLOGIA

A liberdade de pesquisar e a autonomia científica fazem parte dos valores mais reivindicados e mais acarinhados no exercício da prática científica. Quanto mais essa autonomia se concretiza maior é a responsabilidade individual e coletiva dos membros da comunidade científica. A integridade faz-se de virtudes e de valores, não apenas de princípios e de regras. Nessa acepção, a integridade torna-se, em si mesma, um objetivo da prática científica, ou melhor, um valor. É esse o sentido contido no uso da expressão “comunidade científica” – um grupo que comunga objetivos (valores) e que reúne indivíduos dotados de características (virtudes) que permitem alcançar esses objetivos. Não aderir por inteiro a valores transversais que definem a cultura coletiva da comunidade científica, e que estipulam o que é e não é aceitável, traduz uma situação de ausência de integridade. A responsabilidade individual que cauciona a integridade obriga a que cada pesquisador assuma, pela educação e pelo treinamento, características próprias que sustentem a excelência moral e a harmonia da comunidade científica de que faz parte. A harmonia representa uma vinculação a princípios e a regras, reftreando os instintos individuais, e abre caminho à responsabilidade coletiva necessária à existência de integridade. Na prática científica, como acontece em outros tipos de grupos, a força das regras e dos princípios repousa frequentemente na sua informalidade. Quando a cultura que enquadra a integridade está consolidada e é socialmente partilhada, o respeito dessa cultura está menos dependente de regras formalizadas e de códigos de ética ou deontológicos. Nessas circunstâncias, os valores de referência desempenham discretamente a sua função.

A discussão sobre o caminho mais adequado para fomentar a integridade na prática científica nunca estará fechada. Devemos privilegiar a institucionalização de mecanismos formais que, confinando a ação a regras, promovam a integridade, ou devemos apostar no incremento de referenciais éticos que, instituindo princípios e balizas, orientem para

valores partilhados? Não havendo resposta taxativa a essa dúvida, o que é certo é que a discussão entra no domínio do infrutífero e do absurdo quando pressupomos que os dois caminhos são mutuamente exclusivos. No entanto, essa discussão é necessária, pois ajuda a problematizarmos a integridade na prática científica. Sem nos alongarmos nessa discussão, vale a pena destacarmos, sumariamente, a relação entre integridade, ética e deontologia.

A integridade na prática científica não se garante sem a fixação de princípios que permitam criar um quadro referencial de atuação. Os princípios suportam a informalidade, não têm caráter absoluto e adquirem um cunho vago e abstrato (GOMES CANOTILHO, 2003). O Código Europeu de Conduta para a Integridade da Investigação (ALLEA, 2018), por exemplo, assume quatro princípios genéricos (fiabilidade, honestidade, respeito e responsabilidade), a partir dos quais extrai algumas orientações que se confundem com regras ou que, pelo menos, abrem caminho a orientações deontológicas. As regras são taxativas, prescrevem comportamentos, justificando-se pela necessidade em densificar os princípios (GOMES CANOTILHO, 2003). Dito isso, sobressai-se a conclusão que violar princípios é mais grave do que violar regras, pois os princípios são os verdadeiros fundamentos da integridade.

Os princípios remetem, predominantemente, a questões éticas. As regras, pela sua especificidade, remetem, sobretudo, a questões deontológicas. Os princípios suscitam dilemas ou conflitos éticos. As regras suscitam adesão ou recusa. Essa distinção é importante porque permite-nos dar conta de que a ética nos convida a refletir sobre os valores que motivam a ação e, a partir dessa reflexão, instiga à adoção da conduta julgada mais apropriada. Ao contrário, a deontologia não implica uma reflexão sobre os valores, nem mesmo a uma partilha de valores. Ironicamente, como sustentam Amigud e Pell (2020), na Academia e no mundo da prática científica, há circunstâncias em que a recusa das regras deve ser um imperativo, uma obrigação moral, designadamente quando, ao negarmos os princípios, as regras são ressentidas como injustas e discriminatórias, ou até mesmo nos casos de debates de pendor ideológico ou filosófico.

O DILEMA DA INTEGRIDADE NA PRÁTICA CIENTÍFICA

Separar a ética da deontologia é crucial para termos a noção exata do dilema da integridade na prática científica. A deontologia não deixa qualquer margem de dúvida quanto àquilo que o profissional deve ou não deve fazer em sua prática profissional. O princípio da ação deontológica é a clareza da regra, sendo certo que, na complexidade da prática profissional, a sobreposição ou a indefinição de regras para situações difíceis é uma realidade. Já a ética não define antecipadamente a conduta adequada, sugerindo apenas modos de refletir em torno da busca dessa conduta. Os conflitos éticos emergem quando as regras não são claras ou quando suscitam divergências em relação a valores. Sermos íntegros é um desafio constante e equilibrado entre saber respeitar as regras e manter um posicionamento crítico e vigilante que permita discutir os pontos de vista divergentes em relação a valores. A integridade emerge no espaço em que a ética e a deontologia se complementam.

A prática científica não é exercida de forma isolada. Quem faz ciência ou pesquisa tem outros papéis na sociedade. Em vários contextos, a prática científica não corresponde a uma profissionalização ou corresponde a uma profissionalização fragmentada, dividindo-se em atividades potencialmente conflitantes.⁴ A fragmentação profissional é a principal fonte do dilema. Contudo, outros fatores contemporâneos, como, por exemplo, a interdisciplinaridade, a pesquisa desenvolvida em contexto multicultural e todos os fatores sociais que provocam a fragmentação dos sujeitos podem também adensá-lo.

Paradoxalmente, esse dilema mostra-nos que o preço mais elevado a pagar pela integridade reside no fato de, com frequência, sermos obrigados a fazer escolhas em que melhorar uma conduta da nossa esfera de ação prejudica consciente e irreversivelmente outra conduta do campo em que intervimos; ou sermos obrigados a abdicar dos nossos imperativos éticos para alcançarmos a integridade profissional; ou, inversamente, ficarmos constrangidos ao incumprimento de regras profissionais porque os imperativos éticos assim o exigem. Em todo o caso, nas decisões fun-

⁴ Veja-se o caso do professor-pesquisador, profissionalizado como professor e desenvolvendo uma prática pedagógica e uma prática científica. Ou, por exemplo, do cientista-gestor, profissionalizado como cientista, mas obrigado a desempenhar funções de administração e funções de pesquisa.

dadas em valores e em princípios, como são as que envolvem necessariamente a prática científica, o indivíduo, por mais que esteja submetido à fragmentação causada pelos processos sociais contemporâneos, é o foco dessas decisões. Perante constrangimentos, a reflexão ética apela à autonomia e ao sentido de responsabilidade. Na verdade, a prática científica é muito mais do que uma prática profissional enquadrada por deveres e por obrigações impostas por uma autoridade externa.

Na complexidade do contexto atual em que a prática científica se desenvolve, o dever de integridade manifesta-se em relação a vários destinatários: a comunidade científica, a profissão, o público, o cliente. Na perspectiva ética, podemos discutir os vários pontos de vista sobre os valores que justificam as nossas opções. Entretanto, na perspectiva deontológica, seremos obrigados a escolher a prioridade que orienta a nossa conduta. O dilema da integridade na prática científica emerge precisamente da necessidade em resolvermos obrigações que dificilmente são conciliáveis.

REFERÊNCIAS

ALLEA. All European Academies. **Código Europeu de Conduta para a Integridade da Investigação**. Berlim: ALLEA, 2018. Disponível em: https://www.allea.org/wp-content/uploads/2018/11/ALLEA-European-Code-of-Conduct-for-Research-Integrity-2017-Digital_PT.pdf. Acesso em: 3 mar. 2021

AMIGUD, A.; PELL, D. J. When academic integrity rules should not apply: a survey of academic staff. **Assessment & Evaluation in Higher Education**, [s. l.], p. 1-15, out. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1826900>

CARVALLO, S. Pour une diplomatie de l'intégrité scientifique en situation d'interculturalité. In: BERGADAÀ, M.; PEIXOTO, P. (ed.). **L'urgence de l'intégrité académique**. Caen: EMS, 2021. p. 69-86.

GOMES CANOTILHO, J. J. **Direito constitucional e teoria da constituição**. 7. ed. Coimbra: Almedina, 2003.

LATOUR, B.; BENEDETTI, I. C. **Ciência em ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora**. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

PEIXOTO, P. A importância da Universidade na promoção de uma cultura de honestidade. In: NICOLAU, L. E. (org.). **31 desafios para o ensino superior**: ensaios. Funchal: Imprensa Académica, 2019. p. 75-79.

TANG, L. Five ways China must cultivate research integrity. **Nature**, [s. l.], v. 575, n. 7784, p. 589-591, 28 nov. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1038/d41586-019-03613-1>

WEBER, M. **A ciência e a política como ofício e vocação**. Lisboa: Relógio de Água, 2017.

WCRI. World Conference on Research Integrity. **Singapore Statement on Research Integrity**, 2nd World Conference on Research Integrity, 2010. Disponível em: <https://wcrif.org/guidance/singapore-statement>. Acesso em: 3 fev. 2021.

WOOLGAR, S. **Science, the very idea**. Chichester: Ellis Horwood; Tavistock Publications, 1988.

CAPÍTULO 6 **AVALIAÇÃO DE** **PROJETOS EM** **AGÊNCIAS DE** **FOMENTO**

João Ferreira de Oliveira
Universidade Federal de Goiás (UFG)

A compreensão do modo como se dá a avaliação de projetos em agências de fomento implica conhecer quais são as principais agências de fomento no Brasil, quais são os tipos de projeto avaliados e financiados, com destaque para os projetos de pesquisa, e como se dá a avaliação desses projetos nas diferentes agências. Há, em geral, nas agências de fomento, o desenvolvimento de práticas institucionais voltadas à integridade científica, ou melhor, aderentes a princípios éticos na pesquisa, que acarretam condutas profissionais, procedimentos, dimensões e mecanismos que devem balizar a avaliação de projetos pela comunidade científica e possível financiamento por parte das agências.

A avaliação de projetos é uma prática comum nas agências de fomento, sendo os projetos normalmente captados por meio de editais ou chamadas públicas universais ou dirigidas para áreas ou temáticas consideradas estratégicas. Os projetos, decorrentes de atividades de pesquisa desenvolvidas no âmbito das instituições educativas ou organizações vinculadas ao setor produtivo, podem ser de pesquisa ou voltados ao desenvolvimento de outras ações ou intervenções, que visem a avançar o conhecimento, a produzir tecnologias e inovações ou mesmo capacitar e formar recursos humanos.

Dentre as agências de fomento nacionais mais vinculadas às instituições educativas, estão a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), ambas criadas em 1951, e que, aos poucos, foram tornando-se fundamentais no desenvolvimento da pesquisa, da ciência, da tecnologia e da Pós-Graduação. O CNPq foca mais no fomento à ciência, tecnologia e inovação e define a macro agenda da pesquisa no país; além disso, o CNPq avalia e incentiva as carreiras científicas dos pesquisadores que se destacam nos diversos campos de conhecimento. A Capes, por sua vez, tem papel histórico no credenciamento e na avaliação dos programas e cursos de Pós-Graduação *stricto sensu* (Mestrados e Doutorados acadêmicos ou profissionais, presenciais ou a distância). Ela avalia e supervisiona o sistema nacional de Pós-Graduação e estabelece políticas, programas e ações para sua expansão, sobretudo nas áreas consideradas de maior interesse estratégico para o país, pelos governos e, em certa medida, pela comunidade científica. Além de forte atuação na oferta de bolsas de estudo, a Capes tem financiado projetos diversos, com destaque para projetos de pesquisa. Em âmbito federal,

destacam-se, ainda, como agências de fomento, a Financiadora de Estudos e Projetos (Finep) e a Empresa Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial (Embrapii), as quais operam por editais ou mesmo por parcerias com instituições de pesquisa ou grupos de pesquisa mais consolidados, apoiando projetos vinculados às instituições educativas e às organizações do setor produtivo que possuem objetivos vinculados ao desenvolvimento tecnológico e à inovação de produtos e de processos.

Em âmbito estadual, há agências de fomento em todos os estados e no Distrito Federal (DF), normalmente denominadas fundações de amparo, apoio ou fomento à pesquisa, ciência, tecnologia e inovação, que se organizam nacionalmente no Conselho Nacional das Fundações Estaduais de Amparo à Pesquisa (Confap).

Outros organismos que desempenham funções de agências de fomento são as fundações de apoio que dão suporte às Instituições Científicas, Tecnológicas e de Inovação (ICTs) Federais e Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes). O Ministério da Educação (MEC) apresenta conceitos básicos para o credenciamento e a autorização de fundações de apoio (BRASIL, 2019), nos termos da Lei Nº 8.598, de 20 de dezembro de 1994, que dispõe sobre as relações entre as IFES e as fundações de apoio (BRASIL, 1994).

O Tribunal de Contas da União (TCU) também orienta a atuação das fundações por meio de cartilhas, relatórios, deliberações, recomendações etc. Além disso, realiza auditorias nas fundações, visando maior controle externo, transparência e atingimento de suas finalidades. Existem ainda as fundações de Instituições Públicas Estaduais, regidas por legislação específica de cada estado, mas que observam normas federais.

As agências de fomento normalmente financiam os seguintes itens presentes nos projetos: **bolsas** (de Iniciação Científica, Mestrado, Doutorado, Pós-doutorado, de pesquisa no país ou no exterior, produtividade etc.), **auxílios** (projetos temáticos ou por área, jovens pesquisadores, pesquisador visitante, eventos científicos etc.) e **programas específicos**. Para isso, os pesquisadores submetem suas propostas que são avaliadas e, se estiverem em conformidade com as condições estabelecidas, entram na fase seguinte do processo. Nessa fase, são efetivadas liberações dos recursos que precisam ser utilizados, respeitando-se as normas estabelecidas com relação às rubricas permitidas, importações e exportações, proibições de despesa, possíveis alterações da concessão inicial, culminando na pres-

tação de contas mediante relatórios técnicos e financeiros, restituições etc. Cada agência de fomento tem, normalmente, suas normas e seus sistemas de acompanhamento da execução financeira.

Os estados e o Distrito Federal, por meio de suas fundações, implementam modalidades de fomento que resultam em mais compromisso com: a pesquisa científica; a formação e a capacitação de recursos humanos na área de ciência, tecnologia e inovação; a constituição de parcerias e a realização de estudos técnicos voltados aos problemas e ao desenvolvimento estadual; o atendimento às demandas de Programas de Pós-Graduação, de grupos e de redes de pesquisa; a indução, a inovação e a transferência de conhecimento para áreas pré-definidas e consideradas prioritárias; a realização de eventos técnico-científicos; a divulgação e a difusão do conhecimento etc. A aprovação do fomento baseia-se na avaliação do mérito, na relevância e no potencial dos projetos para o desenvolvimento econômico, social, científico e tecnológico.

Destacam-se, ainda, em âmbito internacional, nacional, regional ou estadual, agências e fundações privadas de fomento à pesquisa, bolsas de estudo, realização de eventos, publicações etc. Essas agências ou fundações possuem sistemáticas próprias de avaliação, as quais incluem, normalmente, avaliação *ad hoc*, trabalho de comitê científico ou comissão específica, orientadas por princípios e práticas da ética na pesquisa.

A avaliação de projetos de pesquisa submetidos às agências de fomento, normalmente, é feita pelos pares ou pesquisadores mais experientes, conforme banco de avaliadores existentes nas agências. Avalia-se o mérito científico, a originalidade e a relevância do projeto para o desenvolvimento científico, tecnológico do país, considerando seus potenciais impactos, sua aplicabilidade e seu caráter inovador. Essa avaliação inclui, em geral, os seguintes tópicos: a relevância, a pertinência e a clareza do tema; a definição e a delimitação do(s) problema(s) a ser(em) investigado(s); a justificativa que mostre a importância do objeto de estudo sob diferentes aspectos; a pertinência da revisão e do diálogo com a literatura; a clareza e a pertinência dos objetivos que se pretende alcançar com a execução do projeto; a explicitação do método e dos procedimentos metodológicos a serem utilizados para alcançar os objetivos propostos; o cronograma de atividades, o qual necessita evidenciar a coerência acerca do tempo necessário a cada fase da pesquisa; o orçamento proposto, considerando os objetivos e a metodologia; as referências bibliográficas etc.

Os avaliadores examinam, além desses itens, a coerência e a articulação entre os itens: questões de pesquisa, objetivos, referencial teórico, procedimentos metodológicos e argumentação em geral e, ainda, o potencial de geração de conhecimento, a relevância e a exequibilidade, os aspectos éticos envolvidos, a submissão às normas do edital e da respectiva agência. Trata-se, pois, de uma avaliação baseada em diferentes critérios, feita por mais de um avaliador (parecerista *ad hoc*), que tem um caráter científico, mas também educativo, uma vez que visa ao crescimento do(a) pesquisador(a) e o avanço do conhecimento.

Em algumas agências de fomento, acresce-se ao processo avaliativo do projeto uma avaliação do(a) pesquisador(a) proponente que abrange os seguintes aspectos: relevância, originalidade, repercussão e caráter inovador de sua produção científica, tecnológica, acadêmica e artística; atuação na formação de recursos humanos; interação com outros grupos e redes de pesquisa; inserção nacional e internacional do proponente; atuação em atividades de gestão acadêmico-científica; coordenação ou participação em projetos e/ou redes de pesquisa, desenvolvimento e/ou extensão; e participação em corpo editorial e revisão de periódicos. É comum ainda se exigir que o proponente possua algum grau de aderência à área ou ao tema específico.

Os comitês científicos constituídos nas agências de fomento, tendo por base a avaliação dos projetos e o volume de recursos disponíveis, consolidam a avaliação, hierarquizam as propostas e indicam quais projetos devem ser financiados. Os pareceres *ad hoc* de projetos, feitos pelos pares, constituem, em geral, a base da avaliação para o fomento das agências. Cabe ao pesquisador proponente, portanto, avaliar, de maneira adequada, o tipo de recurso que está solicitando; examinar se o projeto está dentro do escopo do financiamento, observar suas chances acadêmicas reais de êxito, considerando seu nível acadêmico e sua produção intelectual, a capacitação da equipe executora do projeto, a integração com outros pesquisadores e redes de pesquisa, o problema a ser investigado, o objetivo, a contextualização, a justificativa, o referencial teórico, os métodos e os procedimentos escolhidos, o detalhamento e a exequibilidade do cronograma, a efetividade do orçamento, os resultados e os impactos esperados etc.

As agências de fomento, em geral, publicam manuais que explicitam práticas científicas esperadas e manuais de orientações gerais a serem seguidas na execução dos projetos, no formato de monitoramento, no acompanhamento e na avaliação dos resultados, tendo em vista a prestação de contas. Os conteúdos dos editais ou das chamadas públicas são considerados compromissos entre as partes e devem ser obedecidos, assim como as normas complementares estabelecidas em legislação, manuais e orientações. Todos os envolvidos no processo (pesquisadores, avaliadores *ad hocs*, comitês científicos, gestores acadêmico-científicos e técnicos que monitoram, acompanham projetos, examinam e aprovam prestações de contas) são, em certa medida, parceiros na avaliação e na execução dos projetos nas agências de fomento. Todos os envolvidos são responsáveis por observar as instruções, as normas e os prazos para concessão, utilização e prestação de contas dos auxílios e das bolsas, bem como observar o *modus operandi* das comunidades científicas e das respectivas agências de fomento.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei Nº 8.598, de 20 de dezembro de 1994.** Dispõe sobre as relações entre as instituições federais de ensino superior e de pesquisa científica e tecnológica e as fundações de apoio e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [1994]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18958compilado.htm. Acesso em: 7 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual de Credenciamento de Fundações de Apoio.** Grupo de Apoio Técnico (GAT). Brasília: MEC/MCTIC, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2019-pdf/109071-manual-fundacoes-de-apoio/file>. Acesso em: 16 set. 2020.

LEITURAS COMPLEMENTARES

ANPED. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Ética e pesquisa em Educação**: subsídios. Rio de Janeiro: ANPED, 2019.

BRASIL. **Decreto Nº 7.423, de 31 de dezembro de 2010**. Regulamenta a Lei nº 8.958, de 20 de dezembro de 1994, que dispõe sobre as relações entre as instituições federais de ensino superior e de pesquisa científica e tecnológica e as fundações de apoio, e revoga o Decreto nº 5.205, de 14 de setembro de 2004). Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2010]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7423.htm. Acesso em: 7 maio 2021.

BRASIL. **Lei Nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004**. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2004]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/lei/110.973.htm. Acesso em: 7 maio 2021.

FAPEMIG. Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais. **Manual da Fapemig**. Belo Horizonte: FAPEMIG, set. 2018. Disponível em: https://fapemig.br/static/manual/manual-fapemig-2018_final.pdf. Acesso em: 19 set. 2020.

FAPESP. Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo. **Código de Boas Práticas Científicas**. São Paulo: FAPESP, 2014. Disponível em: https://fapesp.br/boaspraticas/FAPESP-Codigo_de_Boas_Praticas_Cientificas_2014.pdf. Acesso em: 16 set. 2020.

CAPÍTULO 7

ÉTICA NA PUBLICAÇÃO CIENTÍFICA

Alexandre Filordi de Carvalho
Universidade Federal de Lavras (UFLA)
Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)

Epistemólogos e filósofos da ciência possuem um consenso: a ciência não é onímoda. Bachelard (1978, p. 7) argumentou que a ciência deveria ser uma espécie de “[...] filosofia aberta, como a consciência de um espírito que se funda trabalhando sobre o desconhecido, procurando no real aquilo que contradiz conhecimentos anteriores”, a partir da qual a ciência se transforma, se renova e supera seus próprios condicionantes.

A ciência, desde então, pode ser concebida como experiência *mutatis mutandis* de como a razão, repugnando o arbítrio de sua própria nomeação, conforme sugere Saint-Sernin (1998), produz instrumentos de mediar a condição humana em múltiplas perspectivas, com domínios singulares de conhecimentos e de suas finalidades. A ciência, assim, são ciências; expressão do modo de ser fundamental das empiricidades que tiveram e ainda persistem em ter lugar na finitude existencial daqueles que vivem, pensam e trabalham, como a arqueologia das ciências humanas empreendida por Foucault (1999). De todo modo, “[...] a ciência é tão só *um* dos muitos instrumentos que as pessoas inventaram para lidar com seu ambiente. Não é o único, não é infalível e tornou-se poderosa demais, atrevida demais e perigosa demais para ser deixada por sua própria conta” (FEYERABEND, 2011, p. 211, grifo do autor). Por isso, tanto para Chalmers (2010) quanto para Singer (2005) e Stengers (2015), a ciência é chamada a uma observância ética, à qual a publicação científica se vincula, respeitando as circunstâncias valorativas de seu tempo.

A ética na publicação científica supõe os sentidos próprios de determinada comunidade científica, do contrário, ela se dissolveria. Embora os valores produzidos, circulados e defendidos pelas práticas de uma comunidade científica se modifiquem histórica e socialmente, eles são adstritos à intencionalidade precípua de sua finalidade condicionada aos umbrais seculares. Produzir, promover, divulgar, indagar, revisar, atualizar, fornecer resultados, inovar e celebrar conhecimentos e práticas científicas aí se circunscrevem. A publicação científica é o duplo da comunidade científica: faz avançar as ciências por meio de vínculos epistêmico-comunitários na medida em que, em uma lógica de cumplicidade, fortalece o quadro científico de sua comunidade.

Esposito (2002, 2010) dá a saber que toda comunidade é uma associação humana dotada de *munus*. A polivalência etimológica de *munus* denota a riqueza teórica a perpassar o sentido de *communitas*. Pertencer a uma comunidade, estar no seu *cum munus*, envolve mútua pertença,

partilha, concórdia e relação com tudo aquilo que o *munus* abrange: “cargo”, “ofício”, “dever”, “dom”, “talento” e “graça”, que, por sua vez, assinalam reciprocidade entre disposição individual em confiar seu *munus* ao *comum* e este em acolhê-lo como forma de fortalecimento da própria comunidade.

A refrangibilidade ao comunitário ocorre quando emerge a figura daqueles que, fora do pacto do *munus*, tornam-se figuras imunes ao sentido valorativo comum. Os imunes são os *immunitas*, isto é, os que não têm, os que não querem ter ou aqueles a quem foram negados e privados do *munus*. Toda comunidade se fortalece reforçando seu sentido comum enquanto se desvia dos que se pretendem imunes a ela, além de se ter em consideração estratégias que visem a abordar a refração ao *munus* para, então, permitir o seu acesso à comunidade. Paradoxalmente, a comunidade imuniza-se contra os *immunitas*; e os *immunitas* precisam ser imunizados contra a sua imunização.

Nesse veio, toda e qualquer publicação científica, uma vez adstrita ao “interior de uma disposição epistemológica”, nos termos de Foucault (1999, p. 360), tem seu lastro produtivo no indissociado cenário do autor, de seus pares e do público, porém remarcado pela própria sustentação, por exemplo: do “dever”, do “ofício” ou do “talento” do *munus* que circula na comunidade científica. Logo, a ética repercute na produção científica, pois abrange toda postura, toda conduta, todo propósito, toda ação, todo afeto e toda resposta de todas aquelas e de todos aqueles que congregam o sentido *comum* de pertença à comunidade científica. Não é sem razão, e é para isso que existem marcadores, referenciais, parâmetros e perspectivas comunitários: para que ninguém se considere ou se presume imune ao sentido da *conservatio comunae*.

Sem embargo, em uma sociedade cuja sanha pela economia do conhecimento prevalece, entendida por Stengers (2015) como reorientação das políticas científicas sob o servilismo produtivista, materialista, rentável e, muitas vezes, cooptadas pelos setores produtivos privados, a ética emerge como estratégia e manifestação de postura e de conduta a fim de delimitar a excessiva vontade de *imunização* contrária aos valores próprios da comunidade científica.

Ética aqui, contudo, não é um “novo surto de preceituação incondicional” (LIPOVETISKY, 2005, p. 199). Trata-se, ao contrário, do vínculo consciente desde “o dúplice dom da liberdade e da ação”, como bem reforçou Arendt (2007, p. 220), que cada indivíduo pode estabele-

cer com a realidade a que pertence. No caso, a realidade da comunidade científica com o seu *munus*. É ética, assim, toda ação advinda da autopoisição na responsabilidade de si com o outro. Autopoisição que assinala para a liberdade volutiva de se querer pertencer à determinada comunidade científica, responsabilidade que subscreve a intencionalidade mútua de pertencimento. Nesse sentido, a indagação “o que se deve fazer?”, como nos interpõe Descombes (2004, p. 222), assinala para a consideração de todos os critérios de estilo, de forma de verdade, de racionalidade, de procedimento, claro está, frutos das escolhas humanas, manifestados, porém, no ato social e na situação dos direitos e dos deveres de cada um com a sua esfera coletiva.

Não obstante ao fato de que “[...] cada área do conhecimento deve ser julgada pelos próprios méritos, pela investigação de seus objetivos e em que extensão é capaz de alcançá-los” (CHALMERS, 2010, p. 211), em termos gerais de publicação científica, cada autoria vê-se ligada aos valores da comunidade científica a qual se dedica. Desse ponto de vista, há uma dimensão ética de troca guiada, ou melhor, a disposição consciente em que “[...] alguns ou todos [os] participantes adotam uma tradição bem específica e aceitam apenas aquelas respostas que correspondem a seus padrões” (FEYERABEND, 2011, p. 289). No entanto, como toda expressão científica denota sua situação histórica, além “dos jogos de verdade que obedecem” (FOUCAULT, 2014, p. 90), não sendo nem infalível e tampouco alheia às políticas de suas ocupações, a comunidade científica “[...] tem à sua disposição uma variedade de maneiras de mudar a situação, quer gostem ou não” (CHALMERS, 2010, p. 211). Equivale dizer que há uma ética de trocas abertas em toda produção científica, a saber: a possibilidade de uma comunidade científica rever o ponto das “ideias, percepções e visões de mundo” passíveis de serem modificadas, como assinalou Feyerabend (2011, p. 289) em *Contra o método*.

Ora, o axioma ético geral pode ser sintetizado na seguinte ideia: “[...] a vida ética é uma escolha baseada na interpretação e no compartilhamento existencial” (BERARDI, 2020, p. 200). A publicação científica, assim, inspira o compartilhamento de sentidos e de valores de sua comunidade, ainda que possa dialogar contra ela. O fundamento da boa conduta na publicação científica, por extensão, seria fruto da posição das trocas guiadas, compactuadas ao longo da comunidade científica e de seus objetivos comuns, porém passíveis de serem reconsideradas apenas quando possíveis negociáveis se dão pela troca aberta comunitária, mas

não pela imposição individual, reduzida, neste caso, à disformidade da autopercepção comunitário: a má-conduta.

A função da ética na publicação científica é corolário do fato de que não há sociedade nem comunidade de normas perfeitas. Do contrário, a ética seria desnecessária como *práxis* de escolhas existenciais, de compartilhamentos existenciais, de ensejo de valoração e de vínculos almejados. Somente é ética, então, a publicação científica que elabora sobre si a relação constante entre seu vínculo com o fazer ciência e o ato de publicizá-la sob o coeficiente de seus sentidos comunitários.

É sob essa ótica que se situam o *Relatório da Comissão de Integridade de Pesquisa* do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), publicado em 2011, o qual aborda a relação ética e a integridade na prática científica; a sessão *Boas Práticas* da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP (2021); os parâmetros e as declarações de princípios do *Global Research Council – GRC* (2020); ou o índice de transparência para publicações científicas, *Transparency Index* (T.I.), da organização *Retraction Watch – RW* (2021a) – Observatório de Retratação que visa a combater más condutas na publicação científica. As causas comuns aí situadas não se dissociam do cenário predatório de competitividade acadêmica e das buscas por resultados imediatos, muitas vezes acumpliciados por setores inteiros que manejam interesses escusos nas publicações científicas. Os atalhos e os desvios éticos quase sempre almejam sobrepujar o próprio ato ético da publicação científica.

Como se pode verificar, foi o número de casos cada vez mais acentuado de más condutas em publicação científica que se permitiu elaborar até 100 situações combatidas pela comunidade científica (RW, 2021b). Dentre elas, destacam-se as mais praticadas: a) recurso de plágio e de autoplágio, podendo ser direto – apropriação literal – ou indireto – reprodução de ideias ou asserções com outras palavras; b) fraude na produção ou na interpretação de dados, na manipulação de imagens ou de índices; c) sabotagem de métodos e imprecisão analítico-metodológica; d) auto-citação ou citação endógena como mera forma de promover índices de impacto; e) violação ética por falta de consentimento quando se trata de pesquisas com seres humanos.

Uma vez que se pactua para a publicação científica condicionantes que funcionam como compromissos éticos adotados de forma comum, justamente para abrigar a sua integralidade, é mister supor que cada autoria deve se responsabilizar com o pacto feito dentro de sua própria co-

munidade científica. Ainda assim, em uma “[...] sociedade cuja norma é a procura tacaña do próprio interesse material” (SINGER, 2002, p. 333), além da vontade de autopromoção narcísico-acadêmica (CAMPBELL; TWENGE, 2013) e da lógica predatória da competição extremada (CHAMAYOU, 2020), sublinhando as inclinações individualistas por disputa de espaço consagrados ao “empreendedorismo de si mesmo”, nos termos de Rose (2011, p. 211), nem sempre a sensatez concede pacto ético. E são muitos os que se sentem imunes.

Nessa situação, é a própria qualidade científica que está em causa, correndo o risco de se soçobrar quando a contaminação do conhecimento científico opera fora dos circuitos dos afetos e das ações éticas. Dão testemunho disso: a) publicações que comprometem a integridade da revisão da literatura científica; o uso de textos fora do contexto; a desconsideração com fontes primárias; b) fracionamento de resultados almejando inflacionar o acúmulo quantitativo de publicação; c) publicações endógenas sem critérios mínimos de revisão “duplo-cega” ou entregues sob encomenda de compadrio acadêmico, responsáveis por gerar uma contaminação de conhecimento de baixa qualidade; d) publicações em periódicos predatórios; e) publicações pagas e editorializadas com a cumplicidade no relaxamento do rigor científico ou até mesmo destituídas de comissão científica isenta; f) apadrinhamento de publicação relevando condições de rigor *ad hominem*, quer seja por autoria presenteada, dando crédito a autores que não contribuíram efetivamente na produção da publicação, quer seja fazendo vistas grossas ao escrutínio do rigor científico em detrimento de fama de um/a determinado/a autor/a, produzindo textos no modo da impostura; g) sujeição epistemológica destituída de autocrítica e de referenciais teóricos pertinentes, por vezes implicando em vieses interpretativos e propositivos; h) assédio moral, valendo-se de hierarquia, capaz de interferir com parcialidade na publicação científica.

A publicação científica, entretanto, é uma forma de engajamento no mundo; de produzirem-se acontecimentos que incidem sobre a história e a sociedade às quais se pertence e que também se almeja; de ritualizar a coragem da verdade como procedimento científico que, minimamente desde Sócrates, dá a vida pela verdade, sem menoscabar a sua implicação com a ordem dos saberes, dos poderes e das discursividades que assume. O desprezo pela ética que a publicação científica está sujeita se inscreve no mesmo patamar daquele que a humanidade padece quando vê a própria condição humana correndo o risco de ter aniquilada a condição de

pertencimento mútuo, confiante e equilibrado à própria comunidade humana. Quem se considera imune ao bem comum, eivado pelos valores da publicação científica, é capaz de tudo, menos de querer afirmar o seu pertencimento à comunidade que pretensamente pensa confiar o seu *munus*, quando na verdade está insultando-a e desmoralizando-a.

REFERÊNCIAS

- ARENDDT, H. **Entre passado e futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- BACHELARD, G. **Coleção “Os pensadores”**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.
- BERARDI, F. **Asfixia**. Capitalismo financeiro e insurreição da linguagem. São Paulo: UBU, 2020.
- CAMPBELL, W. K.; TWENGE, J. M. **The narcissism epidemic**. Living in the age of entitlement. New York: Atria, 2013.
- CHALMERS, A. F. **O que é ciência afinal?** São Paulo: Brasiliense, 2010.
- CHAMAYOU, G. **A sociedade ingovernável**. Uma genealogia do liberalismo autoritário. São Paulo: UBU, 2020.
- CNPQ. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. **Ética e integridade na Prática Científica**. Brasília: CNPq, 2011. Disponível em: <https://bit.ly/3wueU6g>. Acesso em: 19 fev. 2021.
- DESCOMBES, V. **Le complément de sujet**. Enquête sur le fait d’agir de soi-même. Paris: Gallimard, 2004.
- ESPOSITO, R. **Immunitas**: protezione e negazione della vita. Turim: Einaudi, 2002.
- ESPOSITO, R. **Bios**. Biopolítica e Filosofia. Lisboa: Edições 70, 2010.
- FAPESP. Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo. **Revista Pesquisa**. 2021. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/panorama-das-retratacoes/>. Acesso em: 20 fev. 2021.
- FEYERABEND, P. **Contra o método**. São Paulo: Editora da Unesp, 2011.

FOUCAULT, M. **As palavras e as coisas**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, M. **O governo dos vivos**. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

GRC. Global Research Council. **Statement of Principles on Mission-Oriented Research**. 2020. Disponível em: https://www.global-researchcouncil.org/fileadmin/documents/GRC_Publications/Sof/new_logo_2020_GRC_FINAL_Statement_of_Principles_Mission-oriented_Research.pdf. Acesso em: 20 fev. 2021.

LIPOVETSKY, G. **A sociedade pós-moralista: o crepúsculo do dever e a ética indolor dos novos tempos democráticos**. São Paulo: Manole, 2005.

ROSE, N. **Inventando nossos selfs**. Psicologia, poder e subjetividade. Petrópolis: Vozes, 2011.

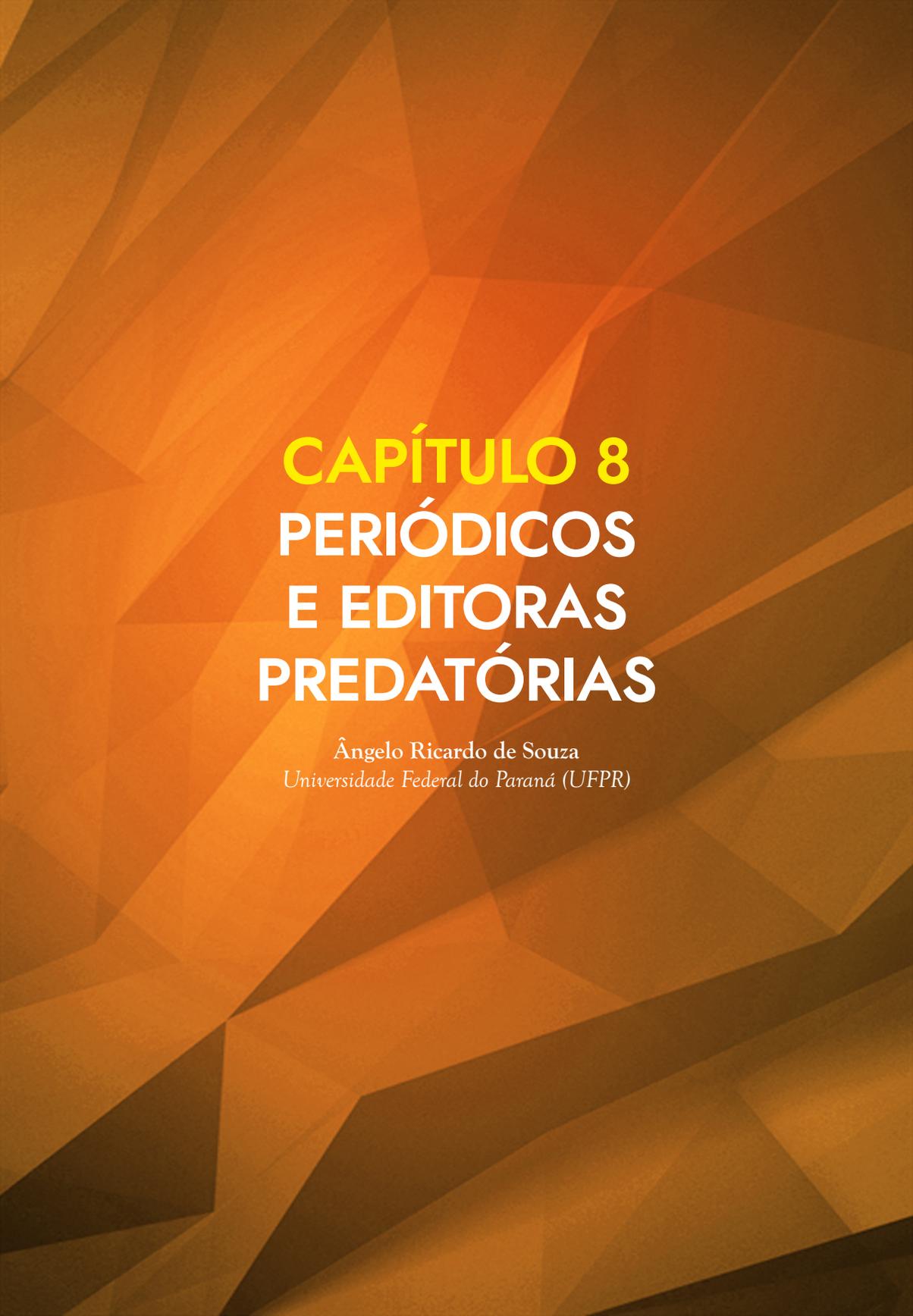
RW. Retraction Watch. **The Retraction Watch Transparency Index**. 2021a. Disponível em: <https://retractionwatch.com/the-retraction-watch-faq/transparencyindex/>. Acesso em: 21 fev. 2021.

RW. Retraction Watch. **Retraction Watch Database User**. 2021b. Disponível em: <https://retractionwatch.com/retraction-watch-database-user-guide/retraction-watch-database-user-guide-appendix-b-reasons/>. Acesso em: 21 fev. 2021.

SAINT-SERNIN. **A razão no século XX**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

SINGER, P. **Vida ética**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.

STENGERS, I. **No tempo das catástrofes**. Resistir à barbárie que se aproxima. São Paulo: CosacNaify, 2015.



CAPÍTULO 8 **PERIÓDICOS** **E EDITORAS** **PREDATÓRIAS**

Ângelo Ricardo de Souza
Universidade Federal do Paraná (UFPR)

Periódicos e editoras predatórias são instituições de comunicação e difusão científica que se organizam de forma a oferecer serviços de publicação de artigos científicos, livros e outros produtos acadêmicos, mediante o pagamento de taxas de publicação pelos autores, mas sem os devidos cuidados que envolvem a qualidade e os procedimentos de avaliação e de arbitragem aceitos na produção científica. O resultado são publicações disponibilizadas em prazo exíguo, sem a garantia da legitimidade científica à comunidade acadêmica e ao público em geral.

São considerados predatórios porque têm como foco o ganho financeiro gerado pelo pagamento de taxas de submissão ou de publicação pelos autores, os quais são, via de regra, enganados a publicar nesses veículos e, antes de tudo, são inclusive assediados pelos periódicos e pelas editoras, que oferecem os seus serviços. Usualmente, apresentam informações dúbias ou deliberadamente incorretas, prometendo ágil publicação e com alcance e impactos elevados.

A Revista *Nature*, um dos mais prestigiados periódicos acadêmicos do mundo, entende os predatórios desta forma:

Periódicos e editores predatórios são instituições que priorizam o interesse próprio onerando o apoio financeiro acadêmico e são caracterizados por informações falsas ou enganosas, desvio das boas práticas editoriais e de publicação, falta de transparência e/ou o uso de práticas agressivas e indiscriminadas de oferta de seus serviços. (GRUDNIEWICZ *et al.*, 2019, n.p., tradução nossa).¹

Tais instituições são uma ameaça global, mesmo porque estão disseminadas por toda a comunidade acadêmica no mundo, especialmente com a pressão pelo aumento quantitativo da publicação, que se articula em muitos países aos indicadores utilizados na avaliação e no financiamento da pesquisa e da Pós-Graduação.

¹ No original: “Predatory journals and publishers are entities that prioritize self-interest at the expense of scholarship and are characterized by false or misleading information, deviation from best editorial and publication practices, a lack of transparency, and/or the use of aggressive and indiscriminate solicitation practices” (GRUDNIEWICZ *et al.*, 2019, n.p.).

OS PERIÓDICOS PREDATÓRIOS

Os periódicos não se mostram, no Brasil, como um campo de negócios muito lucrativo. Ao contrário, a absoluta maioria dos periódicos nacionais são conduzidos por Instituições de Ensino Superior (IES) ou, em menor proporção, de pesquisa, que não o fazem com vistas a qualquer ganho financeiro, senão pelo compromisso em servir como um importante canal de difusão científica.

Alguns periódicos desse padrão nacional, ainda em minoria, cobram taxas de processamento ou equivalente, com o intuito de custear o funcionamento do periódico, e apenas isso, uma vez que seu custo é elevado, já que é necessário pagar a revisão linguística, a editoração e a diagramação, a tradução ou pelo menos a revisão para língua estrangeira do artigo ou de partes, como o resumo e as palavras-chave, a geração do *Digital Object Identifier* (DOI), a gravação em *eXtensible Markup Language* (XML) e a marcação de *links*, além dos custos de manutenção administrativa do periódico. Na maioria dos casos, esses custos são suportados pelas próprias instituições, com algum apoio complementar de recursos angariados por meio de editais de agências como o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e as fundações estaduais de apoio à pesquisa.

Há poucos periódicos nacionais que podem ser efetivamente classificados como predatórios, pois, em território nacional, há uma forte relação entre essa categorização e a instituição mantenedora ou proprietária do periódico, sendo, como vimos, uma enorme proporção dos periódicos nacionais mantida por IES. Quando o periódico tem um proprietário ou mantenedor com fins lucrativos, temos, então, a chance de encontrar práticas predatórias, porque o escopo principal do periódico não é a difusão científica como uma expressão do compromisso com a socialização do conhecimento derivado da pesquisa, mas, sim, o lucro. Esses são, portanto, periódicos que cobram para publicar artigos acadêmicos, mas, geralmente, não conduzem uma avaliação científica adequada da qualidade dos originais submetidos.

Essa avaliação, por padrão mundial, deve ser realizada por pares que se constituem como pareceristas independentes e que atuam na área, conhecem com profundidade o objeto investigado e operam acompanhados pela editoria do periódico, a qual também possui a devida formação científica e acadêmica. Por tratar-se de uma avaliação criteriosa, muitas

vezes implica diversas rodadas de pareceres e de revisões e sói serem realizadas voluntariamente pelos envolvidos, de pareceristas a editores. Tal processo costuma levar meses até a publicação final do artigo, para garantir-se a qualidade do material que será divulgado aos pesquisadores de dado campo científico.

Os periódicos considerados predatórios operam de forma mais rápida, porque não atuam com o cuidado acadêmico necessário e, por isso, conseguem publicar um artigo muito rapidamente, satisfazendo certas emergências ou necessidades dos autores, os quais são pressionados por resultados e acabam se iludindo com a proposição de negócios que esse tipo de periódico lhes apresenta. Entretanto, como podem os autores, muitos dos quais com formação acadêmica elevada, iludirem-se e aceitarem fazer parte desse processo eticamente controverso? Por um lado, isso advém da já mencionada pressão por resultados, imposta por mecanismos avaliativos indutores de produção elevada. Por outro lado, a comunidade acadêmica, em boa proporção, ainda desconhece esse tipo de prática, ou melhor, não reconhece e nem consegue diferenciar um periódico acadêmico que se pauta pelas boas práticas editoriais e pelo compromisso com a ciência de um predatório voltado apenas ao ganho financeiro.

Tanto no exterior quanto no Brasil, os periódicos predatórios, com frequência, utilizam o acesso aberto à sua publicação, ou melhor, não cobram pelo acesso aos artigos publicados. O seu ganho advém do pagamento das taxas pelos autores, e esse é um ponto complexo na identificação de um predatório, porque a maioria deles não cobra taxas muito superiores (às vezes, cobram até menos!) do que periódicos respeitados e reconhecidos pela comunidade acadêmica. A diferença não pode recair, portanto, sobre o valor das taxas de publicação, mas sobre os cuidados e os procedimentos utilizados para todo o ciclo avaliativo e de publicação do artigo, afora, por certo, o assédio, o qual se expressa sinteticamente na seguinte ideia: pague para publicar.

AS EDITORAS PREDATÓRIAS

O mundo da produção, publicação e circulação de livros mudou, não só na dimensão comercial, na qual se encontra a maior parte das obras literárias (romances, poesias, ficção etc.), senão que no campo aca-

dêmico. Outrora, publicar um livro acadêmico significava um esforço autoral enorme, pois, além de produzir um material científico de qualidade, era preciso convencer o editor que era uma obra que valia a pena ser publicada, o que implicava custos para a editora, os quais nem sempre retornavam à proporção do investimento financeiro realizado.

No entanto, vimos uma mudança importante no mercado de livros, pelo menos no Brasil, com o crescimento do número de docentes e dos Programas de Pós-Graduação; com o modelo avaliativo da Pós-Graduação e da pesquisa, que incorporou bem os livros como produtos importantes a serem considerados na qualidade do trabalho acadêmico; com as facilidades tecnológicas e a diminuição do custo para o processo técnico de publicação, venda e distribuição de livros. As editoras comerciais que antes tinham o livreiro e o leitor como seus clientes, e o autor como seu fornecedor de material, agora ocupam o lugar daqueles.

O autor é pressionado por esses aspectos para publicar cada vez mais produtos, e os livros são uma boa saída. As editoras perceberam que os autores seriam a fonte de seus recursos e de seu lucro e não mais os leitores. Assim, transferir ao autor o custo da produção de um livro foi algo quase imediato, na busca pelo aumento dos lucros, em especial nas editoras privadas e/ou não universitárias. Já os pesquisadores, autores de livros, passaram a reservar parte de seus recursos de pesquisa para financiar a “difusão do conhecimento”, gerando mais e mais livros com os resultados de pesquisa.

Esse movimento, apesar de mostrar uma mudança econômica importante, não se apresenta como um problema acadêmico, desde que a publicação dos livros não seja dependente apenas dos valores pagos pelos autores; em outras palavras, se as editoras têm um comitê científico ou equivalente, que promova a avaliação do conteúdo da obra, garantindo que se trata de um livro com méritos acadêmicos, com qualidade e legitimidade junto à comunidade científica. Contudo, em diversos casos, temos visto pesquisadores que são convocados pela editora a apresentarem um parecer de algum pesquisador que aprove o livro, pois é o próprio autor que deve providenciar a avaliação de mérito do seu trabalho, de maneira que tais editoras sequer precisam de contatos no mundo acadêmico na forma de um comitê científico. E, pior, em outros casos, nem isso tem sido pedido por esse tipo de editora. Ademais, pesquisadores passaram a ser assediados diariamente por tais editoras, que apresentam seus serviços, argumentando inclusive que estão atualizadas com os melhores cri-

térios avaliativos das principais agências de pesquisa e de Pós-Graduação no país, como o CNPq e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Esse assédio e essa baixa ou inexistente avaliação científica dos originais do livro configuram a editora que assim age como predatória. Assim, temos um sistema que está se autorreproduzindo, uma vez que: os pesquisadores produzem livros porque o sistema avaliativo os cobra; as editoras oferecem serviços para tal produção mediante pagamento do custo, com consequente geração de lucro; os pesquisadores que mais produzem tais livros são melhor pontuados nos sistemas avaliativos; tais pesquisadores recebem mais recursos para a pesquisa e, com isso, produzem ainda mais livros; esse volume de livros, pela expressão quantitativa, induz à ideia de que a produção acadêmica (de qualidade) circula especialmente nesses livros; o sistema avaliativo legitima a cobrança pela produção de cada vez mais livros.

Nos Programas de Pós-Graduação (PPG) em Educação, considerando a avaliação feita pela área na Capes, tivemos a produção de mais de 16.000 livros² distintos no biênio 2017/2018, pelos docentes e discentes dos PPG em Educação no país, indicando que podemos passar ou nos aproximar muito de 30 mil livros (produtos com ISBN) distintos no quadriênio 2017/2020. É certo que boa parte dessa produção não pode ser efetivamente considerada como livro acadêmico, pois temos materiais didáticos, anais de eventos, e diversos outros produtos que são registrados com ISBN. Todavia, mesmo assim, estimamos que esse número é tão elevado porque é uma resposta do campo acadêmico ao modelo avaliativo, que induziu, em anos anteriores, essa extremada quantidade. E, como observamos, isso se constituiu como terreno fértil para as editoras predatórias.

Seguem existindo, entretanto, editoras universitárias e mesmo comerciais que não operam dessa forma. Mesmo dentre as que oferecem seus serviços aos autores, em troca de pagamento do custo e geração de lucro, há aquelas que têm cuidados acadêmicos e rigor científico na avaliação do material a ser publicado, as quais dialogam com os critérios acadêmicos. Contudo, ao que parece, crescem, infelizmente, as editoras que

² Estão inseridos neste cálculo todos os produtos com ISBN lançados na Plataforma Sucupira pelos PPG em Educação, acadêmicos e profissionais.

têm foco exclusivo na venda do serviço editorial, independentemente da qualidade e da contribuição acadêmica que o livro pode trazer.

O ENFRENTAMENTO ÀS PRÁTICAS PREDATÓRIAS

A luta contra esse tipo de prática editorial passa por um conjunto de ações individuais, coletivas e institucionais. Os autores são responsáveis por buscar o melhor canal para difusão da sua produção intelectual; assim, devem estar atentos a tais práticas e se recusar a oferecer seus originais a tais periódicos ou editoras, a despeito da pressão que recebem dos sistemas avaliativos da pesquisa e da Pós-Graduação. A busca e a escolha pelo periódico ou canal adequado para socializar os achados da pesquisa é algo, portanto, a ser tratado pelos programas de pesquisa e de Pós-Graduação, inclusive, e quicá especialmente, na formação de jovens pesquisadores.

Os coletivos e as redes de pesquisadores são muito assediados, especialmente pelas editoras, para a publicação de livros-coletâneas que congreguem os resultados das pesquisas, o que é um elemento importante, considerando que nem sempre é possível apresentar todos os resultados de um esforço coletivo em um periódico, seja pelo número de autores seja pelo número de artigos possíveis de serem publicados no mesmo volume de um periódico acadêmico. Por isso, a busca por uma editora deve se pautar nos cuidados com a qualidade da obra e o respeito aos critérios acadêmicos. No entanto, não temos muitos documentos de referência sobre a questão no país. As associações científicas ou de editores, e mesmo as agências de fomento à pesquisa e à Pós-Graduação podem/devem, assim, debruçarem-se em (re)definir as boas práticas de publicação e divulgá-las aos pesquisadores e, por certo, aos editores.

REFERÊNCIAS

GRUDNIEWICZ, A. Comment: Predatory journals: no definition, no defence. *Nature*, 11 dez. 2019. Disponível em: <https://www.nature.com/articles/d41586-019-03759-y>. Acesso em: 18 abr. 2021.

LEITURAS COMPLEMENTARES

BUTLER, D. Investigating journals: The dark side of publishing - The explosion in open-access publishing has fuelled the rise of questionable operators. **Nature**, 27 mar. 2013. Disponível em: <https://www.nature.com/news/investigating-journals-the-dark-side-of-publishing-1.12666>. Acesso em: 18 abr. 2021.

MAINARDES, J. Práticas predatórias na publicação. **Boletim técnico do PPEC**, Campinas, v. 5, e020019, p. 1-5, 2020. DOI: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.11599.61608>

MAINARDES, J. Questões éticas em periódicos científicos de Ciências Humanas e Sociais. **Boletim técnico do PPEC**, Campinas, v. 5, e020018, p. 1-6, 2020. DOI: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.18310.50242>

MAINARDES, J. **Algumas características das revistas potencialmente predatórias**. 2015. DOI: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.14575.23207>

UNIVERSITY OF STIRLING. **Choosing your journal - be aware of predatory**. [201-], Disponível em: <https://www.stir.ac.uk/about/professional-services/information-services-and-library/current-students-and-staff/researchers/writing-and-research/publishing-and-impact/open-access/about-open-access/choosing-your-journal---be-aware-of-predatory-journals/>. Acesso em 18 abr. 2021.

CAPÍTULO 9
OS/AS
PESQUISADORES/AS
E O SISTEMA
CEP/CONEP

Isabel Cristina de Moura Carvalho
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Muito temos discutido na literatura sobre a regulação da ética em pesquisa, acerca das relações entre os/as participantes da pesquisa e o Sistema CEP/Conep¹. Esse sistema existe exclusivamente para atuar na proteção dos direitos dos/as que aceitam submeter-se a um procedimento de pesquisa, contra eventuais abusos dos métodos e dos procedimentos científicos.

Neste verbete, no entanto, vamos abordar um outro aspecto da pesquisa, desta vez tomando o/a pesquisador/a e suas relações com o Sistema CEP/Conep como objeto de reflexão. Assim, a questão é: Como têm se dado essa relação nas instituições universitárias, sobretudo na área das Ciências Humanas e Sociais? Qual é a voz que o/a pesquisador/a tem diante do atual sistema institucional de regulação da pesquisa, de seus dispositivos de regulação, de suas formas de coerção mais ou menos veladas, presentes nos procedimentos de submissão, avaliação e aprovação ou pendências de um projeto de pesquisa?

Tomarmos o/a pesquisador/a como foco, é preciso dizer, não implica qualquer prejuízo dos direitos do/a participante da pesquisa, o que segue sendo um valor ético fundamental na condução de toda pesquisa científica. Outro esclarecimento é que admitir como pressuposto uma margem de escolha do/a pesquisador/a diante do dispositivo vigente de regulação da pesquisa não equivale a sugerir, em nenhum nível, a desresponsabilização do/a pesquisador/a em relação à conduta ética com as instituições, as pessoas, os animais e os ambientes humanos e não humanos que são, de algum modo, afetados por sua pesquisa. Nosso ponto é a escolha refletida e a possibilidade de um posicionamento crítico do/a pesquisador/a em relação aos processos de acreditação instituídos. Partimos do pressuposto de que o sistema de regulação vigente é um dispositivo histórico, construído socialmente, portanto atravessado por relações de poder e, como tal, não é necessariamente o espelho de uma instância ética ideal e nem está acima das contradições sociais e das disputas científicas.

Em muitas universidades, as autoridades acadêmicas têm generalizado o procedimento de acreditação ética por meio do sistema CEP/Conep, como via régia, universal e obrigatória para todas as pesquisas com seres humanos. Em alguns casos, até mesmo pesquisas que não lidam com seres humanos, têm sido encaminhadas ao CEP para efeito de controle

¹ Diz respeito ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep).

da produção científica. As políticas institucionais levam adiante, muitas vezes, o mal-entendido sobre fazer pesquisa *em* seres humanos e *com* seres humanos que, desde Oliveira (2004), se tornou um consenso entre os que reivindicam a especificidade do conceito de humano nas Ciências Humanas, distinguindo-o do corpo ou organismo, objeto por excelência das pesquisas biomédicas. A compreensão equivocada que unifica toda a pesquisa com seres humanos sob a hegemonia da regulação biomédica encarna uma disputa de poder (SARTI, 2015) que tem sido identificada como imperialismo biomédico (DUARTE, 2015) e obriga pesquisadores/as que investigam “com” seres humanos a submeterem seus projetos a CEPs ainda majoritariamente marcados pela cultura biomédica da pesquisa “em” seres humanos.

Temos poucos CEPs específicos para Ciências Humanas em nossas universidades. Nem todos os CEPs existentes se adaptaram às exigências da Resolução N° 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que definiu a paridade na composição dos CEPs entre professores das Ciências Humanas e Sociais e das Ciências Biomédicas (BRASIL, 2016). Os CEPs foram constituídos pela cultura biomédica. Essa é sua marca e seu compromisso de origem. Os CEPs conquistaram hegemonia como instância certificadora às custas do que Fonseca (2015) chamou de “expansão sorrateira” da visão biomédica para todas as áreas da Ciência. A história do sistema CEP/Conep criou uma situação de acomodação dos CEPs em uma posição de hegemonia (DINIZ, 2010; EDLER, 2015; SANTOS; JELOAS, 2015). Assim, é compreensível que a internalização pelos CEPs de uma perspectiva pluralista de ciência anunciada, por exemplo, pela Resolução CNS N° 510/2016, seja incorporada lenta e parcialmente ou mesmo não incorporada.

O CIRCUITO DE AUTOVALIDAÇÃO DO SISTEMA

Como parte deste processo mais amplo de conflito entre visões de ciência, a crítica das Ciências Sociais e Humanas ao sistema de regulação CEP/Conep chegou lentamente ou não chegou às instâncias que regulam a pesquisa dentro da universidade. Lembremos que estas, muitas vezes, são formadas pela mesma cultura científica biomédica dos CEPs.

A orientação institucional para que todas as pesquisas que envolvem seres humanos sejam compulsoriamente enviadas para o CEP mostra a ausência de aprofundamento dessa questão dentro das universidades.

Defendemos, aqui, que o envio de uma pesquisa ao CEP seja uma decisão tomada em comum acordo com o/a pesquisador/a e não apenas uma decisão unilateral e verticalizada, determinada por um ordenamento acadêmico. No caso da docência em Programas de Pós-Graduação, essa decisão deveria implicar um processo reflexivo assumido pelo/a orientador/a e o/a orientando/a e por pares dos grupos de pesquisa. Este seria um exercício de responsabilidade ética que implica justificar os procedimentos de pesquisa e expor os procedimentos de revisão ética mais adequados ao escopo da pesquisa.

O sistema de regulação vigente constitui-se de normativas que não tem o caráter de uma “lei”. Não implicam, por exemplo, sanções no caso do/a pesquisador/a escolher outro meio de validação ética, sustentando as razões de sua escolha em foro público e/ou publicado. Contudo, o sistema de regulação atual tem mecanismos coercitivos. Dessa forma, a demanda por protocolos de aprovação dos CEPs, em periódicos, agências de financiamento de pesquisas e outras instâncias de publicação e/ou apoio à pesquisa, principalmente na área da Saúde e suas interfaces com as Ciências Humanas, forma uma arena coercitiva que remete novamente ao sistema CEP/Conep como certificação “compulsória”.

A questão que muitos/as pesquisadores/as, insatisfeitos/as com o modelo biomédico do sistema CEP/Conep, tem se feito é: como diversificar os espaços de regulação ética, diante desse circuito de autovalidação que se criou em torno do sistema CEP/Conep? Arriscamos pensar em alguns aspectos extra científicos, mas igualmente definidores da ciência como prática social, para compreendermos esse mecanismo. O caráter normativo-procedimental, fortalecido pelo clima organizacional prescritivo das instituições torna, em muitos casos, mais simples e conveniente a interpretação menos refletida. Em outras palavras, na dúvida, define-se que todos os/as pesquisadores/as em Ciências Humanas e Sociais devem enviar seus projetos para o CEP. Os/As pesquisadores/as, muitas vezes pressionados/as por vários afazeres, entendem que não deveriam perder tempo discutindo a regulação da pesquisa; ou, ainda, não gostariam de arcar com os custos de questionar uma política institucional. Dessa maneira, submetem-se a essa solução simplificadora que remete todos os projetos de pesquisa ao CEP, sem discussão. Contudo, trata-se de um falso “ganho” de tempo e, sem dúvida, uma perda da oportunidade de reflexão e escolha do/a pesquisador/a diante de um sistema regulatório.

EXISTEM ALTERNATIVAS?

Iniciativas de questionamento da hegemonia do modelo bioético, que orienta o sistema CEP/Conep e suas inadequações para a pesquisa em Ciências Humanas, foram desencadeadas pelo Fórum de Ciências Humanas e Sociais no sentido de negociar uma instância de certificação ética, específica para as pesquisas em Ciências Humanas, fora do Ministério da Saúde (DUARTE, 2017). Entretanto, essas iniciativas têm encontrado, nos últimos anos, um contexto macropolítico pouco favorável para avançar.

Em termos de políticas institucionais acadêmicas, o que parece estar sendo um caminho interessante tem sido a criação de instâncias intermediárias de acreditação de pesquisa que podem mediar a relação do/a pesquisador/a e o sistema CEP/Conep. Essas instâncias mediadoras têm sido um dispositivo interessante, implementado em algumas universidades. Elas se estabelecem como Comissões, Grupos de Trabalho, Forças-Tarefa entre outras denominações, dentro das áreas de Humanidades. Estão mais próximas dos/as pesquisadores/as e dos seus contextos de práticas científicas. Têm como atribuição a revisão ética dos projetos antes do envio ao CEP, podendo pedir melhorias ou esclarecimentos sobre os procedimentos éticos e, ao final, devolver ao/à pesquisador/a decisão de envio ou não ao CEP.

No plano individual, ao/à professor/a pesquisador/a e orientador/a em Ciências Humanas e Sociais, cabe compreender e posicionar-se no debate sobre regulação da ética na pesquisa. Apenas desse modo poderá tornar-se menos refém de deliberações que não consideram as especificidades de sua pesquisa e da perspectiva científica de sua área.

CONCLUSÃO: FORMAÇÃO ÉTICA PARA ALÉM DA REGULAÇÃO

A postura mais produtiva, como já defendemos em outros trabalhos (DE LA FARE; CARVALHO, 2017), parece-nos a de reconhecer que a formação do/a pesquisador/a tem que incluir cada vez mais uma formação para as decisões éticas na pesquisa. A prática da pesquisa evoca

a habilidade de lidarmos com uma ética situacional, que vai além de apenas cumprirmos alguns protocolos de uma ética principialista. Esta última, a despeito de sua legitimidade histórica, ao ser transformada em modelos e plataformas padronizados, tende a universalizar protocolos nem sempre pertinentes às situações singulares encontradas em campo. O que queremos destacar é que as decisões e as responsabilidades éticas do/a pesquisador/a não se esgotam no momento de elaborar um projeto para submetê-lo ao CEP, mas seguem todo o tempo da pesquisa, inclusive após seu encerramento, quando o/a pesquisador/a deve responsabilizar-se pela devolução dos resultados da pesquisa. A dimensão ética evidencia-se continuamente, no cuidado com as relações humanas e institucionais, em nosso cotidiano de pesquisadores/as.

Como em todo processo de aprendizagem situada, a pesquisa é uma prática contínua e intrínseca ao fazer profissional, científico e docente. As teorias da educação valorizam a autonomia como qualidade do processo educativo, como fundamentado amplamente, de Dewey a Paulo Freire. Então, no aspecto da regulação ética da pesquisa, por que não assumirmos a condição de crítica responsável para investirmos em sistemas de regulação epistemicamente mais adequados, como, por exemplo, os CEPs específicos para as Ciências Humanas e Sociais? Esse é um dos caminhos propostos pelo Fórum dos Pesquisadores em Ciências Humanas e Sociais, apoiado pela Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) e pelas principais sociedades científicas do Brasil. No entanto, esse entendimento ainda não tem incidido sobre grande parte das práticas institucionais cotidianas, nos encaminhamentos das pesquisas. A relação dos/as pesquisadores/as com o Sistema de Regulação tem sido mais caracterizada pela resignação pouco refletida do que por uma postura de crítica consistente e propositiva. Dialogarmos com o sistema de regulação não seria mais produtivo do que nos submetermos a ele, como se o “sistema” fosse uma entidade autônoma das condições sociais que a produzem, sem historicidade e sem conflitos? O empoderamento concedido ao “sistema” pela renúncia dos/as pesquisadores/as diante dos custos de seu enfrentamento implica a alienação dos/as pesquisadores/as. Esse mecanismo reproduz um aspecto clássico das relações de dominação, nomeado por Etienne de La Boétie (1987[1548]) como *servidão voluntária*, evidenciando como o tirano obtém seu poder às custas dos que se submetem a ele. Assim, tão atual como esse clássico escrito no século XVI, vivemos no século XXI diante de vários sistemas que tendem a se

tornar tirânicos, na medida em que não encontram questionamentos e resistências que o transformem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 98, seção 1, p. 44-46, 24 maio 2016.

DE LA FARE, M.; CARVALHO, I. C. M. Ética e pesquisa em Educação: tensões entre autonomia e regulação. In: SANTOS, L. H. S.; KARNOPP, L. B. (org.). **Ética e pesquisa em Educação**: questões e proposições às ciências humanas e sociais. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2017. p. 103-120.

DINIZ, D. A pesquisa social e os comitês de ética no Brasil. In: FLEISCHER, S.; SCHUCH, P. (org.). **Ética e regulamentação na pesquisa antropológica**. Brasília: Letras Livres e Editora da UnB, 2010. p. 183-192.

DUARTE, L. F. D. Ética em pesquisa nas Ciências Humanas e o imperialismo bioético no Brasil. **Revista Brasileira de Sociologia**, Porto Alegre, v. 3, n. 5, p. 31-52, jan./jun. 2015. DOI: <https://doi.org/10.20336/rbs.90>

DUARTE, L. F. D. Cronologia da luta pela regulação específica para as Ciências Humanas e Sociais da avaliação da ética em pesquisa no Brasil. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 12, n. 1, p. 267-286, 2017. DOI: <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.12i1.0015>

EDLER, F. A húbri bioética: rumo a uma polícia epistemológica? **Revista Brasileira de Sociologia**, Porto Alegre, v. 3, n. 5, p. 97-113, jan./jun. 2015. DOI: <https://doi.org/10.20336/rbs.95>

FONSECA, C. Situando os comitês de ética em pesquisa: o sistema CEP (Brasil) em perspectiva situacional. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 21, n. 44, p. 333-369, jul./dez. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0104-71832015000200014>

LA BOÉTIE, E. de. **A servidão voluntária**. São Paulo: Editora Escuta, 1987.

OLIVEIRA, L. R. C. A Pesquisas *em* versus pesquisas *com* seres humanos. In: VÍCTORA, C.; OLIVEN, R.; MACIEL, M.; ORO, A. (org.). **Antropologia e ética**: o debate atual no Brasil. Niterói: EdUFF, 2004. p. 33-44.

SANTOS, L. A. C.; JEOLÁS, L. Uma Comissão Nacional de Ética na Pesquisa, as Ciências Biomédicas e as Ciências Humanas: trespassing à brasileira. **Revista Brasileira de Sociologia**, Porto Alegre, v. 3, n. 5, p. 239-259, jan./jun. 2015. DOI: <https://doi.org/10.20336/rbs.102>

SARTI, C. A ética em pesquisa transfigurada em campo de poder: notas sobre o sistema CEP/CONEP. **Revista Brasileira de Sociologia**, Porto Alegre, v. 3, n. 5, p. 77-96, jan./jun. 2015. DOI: <https://doi.org/10.20336/rbs.94>

CAPÍTULO 10

PAPEL DOS ORIENTADORES/AS NA FORMAÇÃO ÉTICA DE SEUS ORIENTANDOS/AS E PARA A ÉTICA EM PESQUISA¹

Mónica de la Fare

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Pedro Savi Neto

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

¹ Este trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) – Brasil, Código de Financiamento 001, com bolsa do *Programa Nacional de Pós-Doutorado (PNPD)* para Pedro Savi Neto.

Ao recorrer à etimologia, é possível afirmar que a palavra “formação” tem origem latina (*formatio*) e significa “o ato de dar forma, de formar”. Nessa linha, uma leitura possível do que é formação pressupõe uma intencionalidade; uma ideia prévia da forma a ser construída. Isso explica a razão pela qual um dos projetos educacionais mais relevantes do Ocidente tenha recebido a denominação de *Bildung* (palavra alemã que pode ser traduzida por formação). *Bild* significa imagem; desse modo, a *Bildung* pode ser entendida como um processo de formação, de construção, de um ser humano a partir de uma determinada imagem ideal (enquanto conceitual, idealizada). Essa noção de uma imagem idealizada tem origem na doutrina medieval da *Imago Dei*, que quer dizer a ideia da imagem de Deus formada no âmago do indivíduo e projetada para o seu exterior na relação com os outros. Já a ideia de *Bildung*, na segunda metade do século XVIII, passa a ser tomada de forma secularizada, especialmente a partir de Johann Herder (ALVES, 2019). Para o filósofo, a imagem a ser formada nos indivíduos não é divina, mas, sim, humana; ele considera que a humanidade não nasce com o sujeito, precisando ser construída por meio da educação.

Na mesma linha de Herder, Theodor Adorno (2006), ao pensar sobre os atos praticados por seres humanos, pretensamente educados sob o ideal da *Bildung*, retomou essa ideia de maneira radical, mais fundamental, no sentido de que educar deve ser, antes do que qualquer outra coisa, humanizar. Para o autor, depois de Auschwitz, a educação deve ser a humanização construída por oposição à barbárie.²

Feita essa breve introdução referida ao termo “formação”, passa-se a pensar a respeito do papel do orientador na formação (ética) de seus orientandos. A relação entre orientador e orientando é, por excelência, uma relação educacional. Embora a existência de uma pluralidade de conceitos do que vem a ser uma relação educacional, a origem etimológica do verbo educar (*e/ducare*, do latim) é suficientemente reveladora para guiar uma linha argumentativa. Educar pode ser entendido como o processo de conduzir (*dúcere*) o educando para fora de si (*e-ex*) (ROMANELLI, 1959) e prepará-lo para viver no mundo, coletivamente com as outras formas de vida.

Embora seja razoável admitir que o orientador possui um conhecimento mais aprofundado do que seus orientandos em relação ao ofício

² Este tema foi amplamente desenvolvido na tese de Doutorado de Pedro Savi Neto e em artigos posteriores (SAVI NETO, 2017, 2018).

de pesquisar, de modo a conduzi-los, a experiência educacional remete (felizmente) a uma certa desconfiança com relação à ideia da possibilidade de alguém, de fato, formar ou conduzir outra pessoa. A relação educacional parece muito mais uma relação de sensibilização do que efetivamente de um ser formando o outro, sem a participação efetiva de ambas as partes envolvidas. Nessa linha, faz todo o sentido recuperar uma das denotações possíveis do conceito de *Bildung*, propositalmente deixada para esta parte do texto, qual seja: *Bild* (imagem), entendida não apenas como a formação exterior a partir de uma forma, mas como a imitação a partir de uma imagem, como um processo de autoformação com base em um modelo: “[...] *Bildung* se relaciona com *Urbild*, original, arquétipo, e, também, com *Vorbild*, norma ou modelo aos quais *Bildung* se refere numa relação de reprodução ou ‘resposta’, *Nachbild*” (SUAREZ, 2005, p. 65).

Nesse viés, o caráter formativo a ser pensado a partir da relação de orientação exige levar em conta esse elemento constitutivo fundamental de que formar/educar implica o reconhecimento de uma imagem modelo. Recorrendo à origem etimológica de mais uma palavra importante no contexto da presente temática, a palavra “ensinar”, apesar de contemporaneamente empobrecida apenas no seu aspecto técnico, remete à noção de mostrar, de demonstrar:

[...] da autoridade pedagógica, sustentou-se que a única licença honesta e demonstrável para ensinar é aquela possuída em virtude do exemplo. [...]. O ensino válido é ostensivo. Mostra. Essa “ostentação”, que tanto intrigava Wittgenstein, está embutida na etimologia: o latim *dicere*, “mostrar” e, só mais tarde, “mostrar dizendo”; *token* e *techen* do inglês médio, com suas conotações implícitas de “o que mostra”. (Afinal, o professor é um homem espetáculo?) Em alemão, *deuten*, que significa “apontar”, é inseparável de *bedeuten*, “significar”. (STEINER, 2004, p. 13, tradução nossa).³

³ [...] desde la autoridad pedagógica se ha sostenido que la única licencia honrada y demostrable para enseñar es la que se posee en virtud del ejemplo. [...]. La enseñanza válida es ostensible. Muestra. Esta “ostentación”, que tanto intrigaba a Wittgenstein, está inserta en la etimología: el latín *dicere*, “mostrar” y, sólo posteriormente, “mostrar diciendo”; el inglés medio *token* y *techen* con sus connotaciones implícitas de “lo que muestra”. (¿Es el profesor, a fin de cuentas, un hombre espectáculo?) En alemán, *deuten*, que significa “señalar”, es inseparable de *bedeuten*, “significar”. (STEINER, 2004, p. 13).

Nesse processo de ensinar-mostrando, que instiga o orientando a imitar o orientador, reside a possibilidade de uma aprendizagem significativa, nascida do desejo de aprender por parte do orientando e que encontra um modelo a ser imitado na figura do orientador. Para Adorno (2009), o processo de formação é movimentado pela identificação mímica com particulares que contenham o universal, no caso, a humanidade. Na obra *Minima moralia*, Adorno (1993, p. 147) afirma que o “[...] humano aferra-se à imitação: um ser humano torna-se verdadeiramente humano só quando imita os outros seres humanos”.

A pesquisa é uma instância privilegiada para a aprendizagem por imitação, na medida em que são operacionalizados conceitos por vezes demasiado abstratos para que sejam compreendidos pelos orientandos apenas mediante a tradicional verbalização de uma aula expositiva. O que é muito importante do ponto de vista da formação ética, pois os conceitos do campo moral, devido ao seu caráter metafísico, são impossíveis de serem conhecidos objetivamente (LAVELLE, 2018), impondo, muitas vezes, sérias dificuldades aos orientandos. É importante observar que essa dificuldade na compreensão dos conceitos do campo moral, em boa parte imposta pelo seu caráter metafísico, está na base da explicação do recurso excessivo às normas, pois estas são, em tese, tentativas de materialização de princípios morais, oferecendo a segurança de um conceito em contraposição à potencialmente perturbadora necessidade de dar conta de dilemas éticos de forma verdadeiramente autônoma.

Na história recente, é possível notar-se uma crescente associação entre a ética e as normas positivadas, em boa parte tendo em vista que a normatização passa a atuar como fonte artificial de princípios morais, substituindo o doloroso (mas necessário) processo de amadurecimento moral pela comodidade da regulação externa: as normas “[...] significam uma heteronomia, um tornar-se dependente de mandamentos, de normas que não são assumidas pela razão própria do indivíduo” (ADORNO, 2006, p. 124).

Todavia, o potencial formativo (ético) da relação que se estabelece entre orientador e orientando reside, fundamentalmente, no fato de ela possibilitar a realização da tendência humana ao aprendizado por imitação, sem reduzi-lo à ideia de uma reprodução passiva. Essa tendência é tão forte que é possível afirmar haver uma relação indissociável entre imitação e educação na cultura ocidental (CARVALHO, 2019). Nessa linha, Christoph Wulf (2016) afirma que o ser humano, a criança ou o adulto,

aprende a agir em sociedade, principalmente pela imitação, instância na qual o conhecimento é passado de forma incorporada à ação. Assim, é possível pensar que a prática de pesquisa realiza o que Walter Benjamin (2001) denominou de *experiência do pensamento*, pela visualização de imagens carregadas de significado. A pesquisa permite aos orientandos a visualização de comportamentos carregados de significados morais por parte dos orientadores e a formação de imagens mentais da aplicação de conceitos éticos em situações práticas, como, por exemplo, na tomada de posição diante de dilemas éticos concretos.

Importante registrar que esse conhecimento, adquirido por imitação de forma incorporada à ação, corre o risco de ser pouco valorizado no âmbito das Ciências Humanas e Sociais (CHS). Isso se deve, principalmente, ao caráter mais material que parece caracterizar as práticas de pesquisa nas Ciências Biológicas. Parece haver uma ideia (equivocada) de que a aprendizagem por imitação é mais relevante nessa área do conhecimento do que, em geral, nas CHS, caracterizadas por práticas de pesquisa que remetem a uma aprendizagem meramente racional, supostamente sem materialização no mundo físico. Contudo, a aprendizagem mimética é um recurso importante, também, na formação de pesquisadores nas CHS, o que fica evidente, por exemplo, quando um orientando aprende a realizar entrevistas por meio da imitação das técnicas de abordagem e de entrevista de seu orientador e, por consequência, visualiza a aplicação de conceitos éticos de forma incorporada à ação, pela tomada de decisão diante de dilemas éticos surgidos na prática de pesquisa.

É importante mencionar que uma das principais controvérsias sobre o potencial formativo da imitação decorre de uma suposta passividade por parte do orientando nesse tipo de relação. Afirmar que a aprendizagem moral é favorecida pelo recurso da imitação na relação entre orientador e orientando não significa determinar que o segundo vai formar-se à semelhança do primeiro. Segundo Wulf (2016, p. 559), “[i]mitar não significa fabricar uma cópia, mas elaborar uma imagem que tem, decerto, um modelo, mas não o copia”. Nesse processo autônomo de construção da imagem mental necessária ao orientando reside o caráter ativo da imitação como capacidade de representação. De acordo com Benjamin (1987), a imitação é um processo ativo de produção de semelhanças por meio do qual o aprendiz busca transportar-se para dentro de um mundo do qual ainda não se sente parte, no caso da delimitação deste texto, do mundo da pesquisa e da ciência.

Com base nesses argumentos, compreende-se que o papel dos orientadores na formação (ética) de seus orientandos reside, fundamentalmente, na capacidade de servirem de inspiração, de modelo, a serem imitados na sua prática de pesquisa (o que parece ser indissociável do caráter humano do pesquisador e, por consequência, da ética presente na realização da pesquisa). Dessa maneira, o modelo ideal a ser construído só pode ter a forma humana, na medida em que a ética é o elemento constitutivo mais definidor do verdadeiro ser humano. A ideia da indissociabilidade entre formação e ética acompanha a humanidade desde os primeiros projetos formativos e precisa, talvez mais do que nunca, ser recuperada e reforçada, até mesmo como uma potente forma de frear a invasão normativa ao campo de pesquisa das CHS e de aprofundar o caminho da reflexividade inerente ao ofício de pesquisar.

REFERÊNCIA

- ADORNO, T. W. **Dialética negativa**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. Paz e Terra: São Paulo, 2006.
- ADORNO, T. W. **Minima moralia**. São Paulo: Ática, 1993.
- ALVES, A. A tradição alemã do cultivo de si (Bildung) e sua significação histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, e83003, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623683003>
- BENJAMIN, W. Infância em Berlim por volta de 1900. In: BENJAMIN, W. **Obras escolhidas** (v. II). São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 71-142.
- BENJAMIN, W. Sobre el programa de la filosofía venidera. In: BENJAMIN, W. **Para una crítica de la violencia y otros ensayos**. 3. ed. Madrid: Taurus Humanidades, 2001. p. 59-74.
- CARVALHO, M. V. C. Mimese: sobre processos de conhecimento, representação artística e formação na história da educação. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 35, n. 73, p. 15-31, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.62733>
- LAVELLE, P. Literatura, reflexão e semelhança: uma afinidade entre Benjamin e Ricoeur. **Kriterion: Revista de filosofia**, Belo Horizonte, v. 59, n. 139, p. 235-253, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/0100-512x2017n-13913pl>

ROMANELLI, R. C. O vocabulário indo-europeu e o seu desenvolvimento semântico. **Kriterion**: Revista de Filosofia, Belo Horizonte, n. 50, p. 59-60, 1959.

SAVI NETO, P. **Educação e memória do sofrimento em T. W. Adorno**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

SAVI NETO, P. Theodor W. Adorno e a dialética negativa. **Conjectura**: Filosofia e Educação, Caxias do Sul, v. 23, n. 1, p. 1-18, 2018. DOI: <https://doi.org/18226/21784612.v23.n1.1>

STEINER, G. **Lecciones de los maestros**. Traducción María Cándor. Madrid: Siruela, 2004.

SUAREZ, R. Nota sobre o conceito de Bildung (formação cultural). **Kriterion**: Revista de Filosofia, Belo Horizonte, v. 46, n. 112, p. 191-198, dez. 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0100-512x2005000200005>

WULF, C. Aprendizagem cultural e mimese: jogos, rituais e gestos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 66, p. 553-568, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216629>

CAPÍTULO 11

ÉTICA NO ENCONTRO COM BEBÊS E SEUS/SUAS CUIDADORES/AS¹

Vanessa Ferraz Almeida Neves
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Fernanda Müller
Universidade de Brasília (UnB)

¹ O termo apresenta-se aqui em seu caráter antropológico (GOTTLIEB, 2012). Estamos tratando de uma função, uma identidade que é anterior à questão do ofício de profissionais da Educação. O termo cuidador/a relaciona-se à função que um/a adulto/a desempenha em relação a uma criança e que pode ser realizada por familiares, profissionais da Educação e outras pessoas. Tal termo relaciona-se também ao cuidado, um princípio que estamos defendendo aqui como ético para a pesquisa com as crianças em diferentes contextos, tais como a família, a creche ou outros. Obviamente, reconhecemos e valorizamos as especificidades próprias relacionadas à indissociabilidade entre o cuidar e o educar no âmbito da Educação Infantil e que se diferenciam de outros contextos sociais.

Quando tratamos de ética na pesquisa com e sobre crianças no campo educacional, ainda observamos, no mínimo, uma lacuna, qual seja: a consolidação de uma agenda de pesquisa com e sobre os/as bebês, o que envolve a atualização de concepções de infância de acordo com o tempo e os diferentes contextos. Em comparação ao número de pesquisas realizadas com crianças maiores, os projetos que consideram bebês como possíveis interlocutores/as ainda são em menor número. Assim sendo, tratando-se da necessária consolidação de uma agenda de pesquisa, com orientações teórico-metodológicas próprias sobre quem são os/as bebês, um debate consistente sobre ética também precisa ser atualizado.

Do ponto de vista etário, concordamos com Barbosa (2010) quando afirma que, em nossa sociedade, bebês são crianças de até 18 meses de idade. Tal definição refere-se às possibilidades culturais e biológicas relativas à apropriação da marcha e da fala. No contexto das políticas públicas educacionais do nosso país, o recorte etário é igualmente associado às experiências ofertadas às crianças na creche². Partimos de uma concepção sobre os/as bebês que considera a idade cronológica, mas vai além³. O/A bebê é, simultaneamente, potente e vulnerável. Potente porque atribui sentidos aos acontecimentos que o/a rodeiam, ao mesmo tempo em que é inserido/a e transforma os contextos dos quais participa. Nesse sentido, os/as bebês não apenas são afetados/as pelos contextos, mas também os afetam, assim como aqueles/as que os/as rodeiam (adultos/as; outros/as bebês; e as demais crianças, já maiores), provocando transformações tanto no meio quanto nas outras pessoas. As ideias de potência dos/as bebês, então, “[...] se constituem na ação com o outro e não devem esconder ou ignorar sua fragilidade e dependência” (SILVA; NEVES, 2019, p. 8). Vulnerável, ricamente incompleto/a, o que demanda grande sensibilidade das pessoas adultas que dele/a cuidam e educam, e não

² A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica – Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – define, no artigo 30, que a “[...] Educação Infantil será oferecida em I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)” (BRASIL, 1996, n.p.). As raízes históricas da Educação Infantil, incluindo os termos “creches” e “pré-escola”, são plenamente tratadas no campo (vide, por exemplo, FINCO; GOBBI; FÁRIA, 2015; KUHLMANN JR., 2011; ROSEMBERG; CAMPOS, 1994; SILVA, 2016).

³ Vide Machado (2013) e Müller (2020) para uma discussão sobre bebês e a noção de pessoa.

menos importante, daqueles/as que os/as consideram como sujeitos da pesquisa. Logo, “a incompletude como virtude” (VASCONCELOS *et al.*, 2003) é uma premissa fundamental em todo e em qualquer debate ético na pesquisa com bebês.

Aqui, assumimos as pessoas adultas que cuidam e educam crianças como cuidadores/as, termo mais próximo da experiência que o/a bebê os/as demanda (sejam mãe, pai, avós, profissionais da educação) e de forma muito intensa nos seus primeiros meses de vida. Essas demandas só são atendidas porque, nessa diáde, que concentra vivências e tempos de vida tão diferentes, é estabelecida uma tradução bilateral e simultânea. O/A bebê lê o mundo por meio de cuidadores/as (bem como por meio de outras crianças), ao mesmo tempo em que também demanda destes/as um conjunto de adaptações desse mesmo mundo. Adultos/as são intérpretes ao mediar e darem sentidos às ações de bebês em nossas pesquisas, o que os/as posiciona como importantes interlocutores/as (GOTTLIEB, 2012). A ética na pesquisa com bebês precisa, portanto, incluir quem cuida deles/as, considerar o consentimento⁴ do/a adulto/a e do/a bebê, em diálogo com a tradução feita pelo/a cuidador/a e que aos poucos, nós, pesquisadores/as, passamos a melhor compreender.

Todavia, quais seriam os dilemas e os impasses que temos enfrentado ao pesquisar com e sobre bebês? Um primeiro ponto de reflexão é sobre a ética na produção de dados em um campo que tem acolhido muitas pesquisas: a creche. A educação e o cuidado das crianças pequenas têm sido paulatinamente inseridos na agenda das pesquisas, das políticas públicas e das práticas pedagógicas. Por certo, esse fato pode estar relacionado ao percentual de atendimento de 35,7% das crianças brasileiras de até três anos de idade em creches⁵ e às alterações nos currículos e nas práticas educativas suscitadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2009), o que gera mais visibilidade a questões específicas desse contexto coletivo de educação e de cuidado.

É justamente no contexto da creche que, no Brasil, a maioria das pesquisas tem se aproximado de bebês, de suas famílias e de profissionais da educação. É nesse espaço que se tem explorado interações de bebês com pares e de bebês com adultos/as, processos de inserção, organização de rotinas e espaços. Nesse encontro, fica evidente que os modos de co-

⁴ Vide Coutinho (2019).

⁵ Dado disponível em: <https://www.observatoriodopne.org.br/meta/educacao-infantil>. Acesso em: 10 jun. 2021.

municação que lançamos mão com crianças maiores ou com adultos/as não funcionam. Os/As bebês lembram-nos das nossas incompletudes e da necessária sensibilidade de aprendermos a compreendê-los/as a partir dos gestos abruptos ou sutis, dos olhares, dos sorrisos, dos choros. Logo, uma maior presença dos/as bebês nas pesquisas educacionais demanda um aprofundamento sobre o que deve nortear a ética na pesquisa com pessoas de tão pouca idade.

Concordamos com Fernandes (2016, p. 763) sobre a impossibilidade de construção de uma ética de pesquisa rígida e aplicável a qualquer contexto, “[...] mas sim que as relações éticas são portadoras de diversidade e complexidade e exigem um cuidado ontológico permanente de construção e reconstrução, porque [...] depende(m), afinal, da consideração da alteridade que configura a infância”. O respeito incondicional à alteridade e à inteireza dos/as bebês relaciona-se à filosofia de Espinosa, que, ao unificar corpo e alma como atributos de uma só Substância, elabora “[...] uma ética da alegria, da felicidade, do contentamento intelectual e da liberdade individual e política” (CHAUÍ, 2001, p. 52). Tal ética exige um trabalho intelectual árduo, contínuo e, ao mesmo tempo, afetivo, por meio do qual podemos elaborar princípios que nos liberam da “[...] heteronomia do agente submetido a fins e valores externos não definidos por ele” (CHAUÍ, 2001, p. 53). Trata-se, portanto, do “contentamento intelectual” em diálogo com a alteridade do/a bebê.

De acordo com Alderson e Morrow (2011), não há um manual sobre como agirmos a cada etapa da pesquisa, mas só o pensamento crítico permitiria uma boa conduta desde o planejamento metodológico até a apresentação de resultados. Isso porque “[...] ética envolve pensar criticamente sobre este processo, ao invés de chegar a um ponto final perfeito imaginado” (ALDERSON; MORROW, 2011, p. 5, tradução nossa). Além disso, devemos considerar que a “incerteza”, termo também utilizado pelas autoras para tratar da pesquisa com crianças, e, no nosso caso, com e sobre bebês, é fundamental e necessária. Incerteza no sentido de bem conhecer um campo e atentar à surpresa, ao novo, ao desafio e, não menos importante, à necessária coerência com as decisões teórico-metodológicas (KRAMER; PENA, 2019). Nesse sentido, pesquisar bebês instiga-nos a avançar em relação ao uso de categorias analíticas pensadas para outros sujeitos geracionais, oferecendo “[...] oportunidades para os/as bebês romperem com as categorias pré-determinadas de entendimento, sentidos e expectativas dos/as pesquisadores/as” (ELWICK; BRADLEY; SUMSION, 2014, p. 196, tradução nossa).

Estar com bebês e seus/suas cuidadores/as assume um lugar especial nas nossas reflexões, o que pode ser elaborado como a “honra do encontro”. Para Cheeseman (2017, p. 58, tradução nossa), “[...] cada encontro com os bebês contém desejos, intenções e razões que devem ser buscados e honrados”, o que se relaciona com disponibilidade, nesse caso, bilateral. Pesquisas só podem ser conduzidas com bebês se eles/as, por meio de suas linguagens, demonstrarem disponibilidade para tal, o que também é válido para os/as seus/suas cuidadores/as.

Qualquer projeto de pesquisa que inclua bebês requer permanência prolongada em campo, sensibilidade e disponibilidade. Mais do que pesquisadores/as, somos pessoas que, em interação, somos exigidos/as, muitas vezes, a uma resposta diante da aproximação de bebês, sua necessária proteção e cuidado. Precisamos de tempo para aprendermos a interpretar modos de comunicação muito particulares, tomando o sorriso, o olhar ou até os braços que se oferecem para um colo, como sinais de consentimento. Nesse caso, o consentimento sempre deve ser entendido como provisório, tal como defende Flewitt (2005), porque precisa ser continuamente negociado e revisitado. No encontro com bebês, os sinais de estranhamento e mesmo de não consentimento precisam ser observados, analisados e compreendidos (CRUZ, 2019). Chorar, desviar o olhar, ignorar a presença do/a pesquisador/a constituem-se como recusas de aproximação, que devem ser incondicionalmente respeitadas. Nesses casos, só nos resta mudar o foco da filmagem ou de outras formas de registro, afastarmo-nos do/a bebê e aguardar, com nossos corpos e emoções, por um novo encontro sensível.

A construção e a análise do material empírico dependem de formação e de renovação teórico-metodológicas constantes na pesquisa sobre e com bebês, o que nos impulsiona à discussão da ética e nos permite superar possíveis impasses. A observação como método principal exige, no mínimo, o acionamento de todos os sentidos de quem faz pesquisa. O uso de métodos audiovisuais busca a produção de imagens e sons, que, nesse caso, são fundamentais para a análise na medida em que nos ajuda a reconstituir sequências de gestos e outras ações que, muitas vezes, uma primeira mirada não consegue captar.

Uma discussão profunda sobre os dados enquanto a pesquisa de campo está sendo realizada, bem como depois de sua conclusão, pode dar aos grupos de pesquisa (e não apenas a pesquisas individuais) apoio, orientação, além de *insights* importantes sobre o olhar, a escuta e a produ-

ção dos dados em campo. Por exemplo, na pesquisa com e sobre bebês, dados visuais não são meramente ilustrativos, mas centrais na construção de narrativas escritas e visuais e que precisam ser coerentes com uma concepção de bebê, ou melhor, devem afastar-se da noção de que é objeto ou resíduo de pesquisa. Torna-se necessário refletirmos, individual e coletivamente, sobre os possíveis benefícios acerca do uso das imagens em publicações em relação à proteção e à privacidade da vida desses/as bebês. Nem o/a bebê nem seus/suas cuidadores/as podem ser considerados/as meras ilustrações em relatórios ou apresentações. Um esforço consciente e ético, evitando interpretações que extrapolam o que o material empírico permite ou que reforcem “estereótipos” (CRUZ, 2019, p. 47), pode direcionar-nos na construção e na análise de imagens produzidas no percurso investigativo.

Finalmente, há de reconhecermos eticamente o privilégio que é estar com os/as bebês e seus/suas cuidadores/as. Assim, “honrar o encontro” com essas pessoas significa tomarmos cada uma dessas vidas como única, singular e cada encontro como irrepetível.

REFERÊNCIAS

ALDERSON, P.; MORROW, V. **The Ethics of research with children and young people: a practical handbook**. London: Sage, 2011.

BARBOSA, M. C. S. As especificidades da ação pedagógica com os bebês. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Consulta pública sobre orientações curriculares nacionais da Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB/COEDI, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6670-asespecificidadesda-caopedagogica&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 jun. 2021.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 18 jul. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2009.

CHAUÍ, M. **Espinosa**: uma filosofia da liberdade. São Paulo: Moderna, 2001.

CHEESEMAN, S. Narratives of infants' encounters with curriculum: Beyond the curriculum of care. **Contemporary Issues in Early Childhood**, [s. l.], v. 18, n. 1, p. 55-66. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1177/1463949117692243>

COUTINHO, A. S. Consentimento e assentimento. In: ANPEd. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Ética e pesquisa em Educação**: subsídios. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019. p. 63-66.

CRUZ, S. H. V. Questões éticas na pesquisa com crianças, adolescentes ou pessoas em situação de diminuição de capacidade de decisão. In: ANPEd. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Ética e pesquisa em Educação**: subsídios. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019. p. 47-52.

ELWICK, S.; BRADLEY, B.; SUMSION, J. Infants as Others: uncertainties, difficulties and (im)possibilities in researching infants' lives. **International Journal of Qualitative Studies in Education**, [s. l.], v. 27, n. 2, p. 196-213, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1080/09518398.2012.737043>

FERNANDES, N. Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 66, p. 759-779, set. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216639>

FINCO, D. ; GOBBI, M. A.; FARIA, e A. L. G. (org.) **Creche e feminismo**: desafios atuais para uma educação descolonizadora. Campinas: Edições Leitura Crítica; Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2015.

FLEWITT, R. Conducting research with young children: some ethical considerations. **Early Child Development and Care**, [s. l.], v. 175, n. 6, p. 553-565, ago. 2005. DOI: <https://doi.org/10.1080/03004430500131338>

GOTTLIEB, A. **Tudo começa na outra vida**: a cultura dos recém-nascidos no Oeste da África. Tradução Mara Sobreira. São Paulo: Editora FAP-Unifesp, 2012.

KRAMER, S.; PENA, A. Vulnerabilidade e ética na pesquisa em educação. In: ANPEd. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Ética e pesquisa em Educação**: subsídios. 133 p. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019. p. 71-75.

KUHLMANN JR. M. **Infância e educação Infantil**: uma abordagem histórica. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

MACHADO, I. J. R. O inverso do embrião: reflexões sobre a substancialidade da pessoa em bebês prematuros. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 99-122, abr. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742008000100008>.

MÜLLER, F. “Parabéns pra você”: reflexões na quarentena sobre a transição de uma bebê para a creche. **Campos - Revista de Antropologia**, Curitiba, v. 21, n. 2, p. 142-163, dez. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/cra.v21i2.74238>.

ROSEMBERG, F. CAMPOS, M M. **Creches e pré-escolas no Hemisfério Norte**. São Paulo: Cortez Editora, 1994.

SILVA, I. de O. Educação Infantil no Brasil. **Pensar a educação em Revista**, Curitiba/Belo Horizonte, v. 2, n. 1, p. 3-33, jan./mar. 2016.

SILVA, E. B. T.; NEVES, V. F. A. Os estudos sobre a educação de bebês no Brasil. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 24, n. 1, p. 1-19, 2020. DOI: <https://doi.org/10.4013/edu.2020.241.07>

VASCONCELOS, C. R. F. *et al.* A incompletude como virtude: interação de bebês na creche. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 293-301, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722003000200009>

CAPÍTULO 12

ENSINO (SUPERIOR) REMOTO EMERGENCIAL: QUESTÕES ÉTICAS

Carla Biancha Angelucci
Universidade de São Paulo (USP)

Marcos Garcia Neira
Universidade de São Paulo (USP)

Marcos Sidnei Pagotto-Euzebio
Universidade de São Paulo (USP)

Rosenilton de Oliveira
Universidade de São Paulo (USP)

Rosângela Gavioli Prieto
Universidade de São Paulo (USP)

Vinício de Macedo Santos
Universidade de São Paulo (USP)

Ante a realidade da crise sanitária provocada pela Covid-19, pandemia de efeitos letais e de alcance planetário, a educação foi empurrada, ainda mais, para a condição de direito não assegurado a todos, devido à necessidade de distanciamento social para a proteção da vida. Como em muitas atividades laborais, as escolares passaram a ser realizadas de modo remoto, única via possível para mitigar danos. Contudo, desde cedo, mostrou-se inacessível a amplas parcelas da população dos/as estudantes e irrealizável a muitas redes de ensino. O impacto da ausência de garantia do direito à educação é imensurável.

A pandemia levou a Organização Mundial de Saúde (OMS) a recomendar a adoção, em março de 2020, de medidas protetivas de biossegurança, entre elas o distanciamento social. No caso brasileiro, o Governo Federal não somente se opôs ao procedimento, como também estimulou aglomerações, retardou o necessário auxílio emergencial que garantiria a permanência em domicílio da população mais vulnerável e, principalmente, propagandeou o consumo de fármacos como forma de prevenção à contaminação sem comprovação científica de sua eficácia (GREGÓRIO *et al.*, 2021; MCCOY, 2021; VILELA, 2021).

A precariedade das políticas públicas comprometidas com o enfrentamento da pandemia e, especialmente, a falta de políticas educacionais que assegurem o direito de todos/as à educação escolar geram a falsa ideia de que existe uma “normalidade” (PEREIRA, 2020). Se a pandemia causa problemas sanitários graves, a omissão dos governos tem intensificado as desigualdades, afastando expressivo número de estudantes das unidades educacionais (SALDAÑA, 2021). Conforme pesquisa realizada pelo C6 Bank/Datafolha, no Brasil, em fins de 2020 (PROBLEMAS..., 2020), 24% dos entrevistados (entre 6 e 34 anos) deixaram de frequentar a escola por problemas financeiros, 20% por dificuldades em lidar com o ensino remoto e 22% em função da interrupção das aulas. Quanto às/aos estudantes universitários/as, a pesquisa informa que 16,3% interromperam seus estudos em 2020.

Na atual conjuntura, o boicote do Governo Federal em relação a compromissos históricos e políticas de Estado, voltados à defesa da educação pública e da pesquisa científica, torna a situação ainda mais difícil. A chegada da pandemia em um cenário de fortes, interessados e desleais ataques à escola pública, acusando-a, entre outras barbaridades, de propagar a chamada “ideologia de gênero”, facilita a tarefa de, propoitalmente, confundir o ensino remoto emergencial (ERE) com o ensino domiciliar, imaginando estarem dadas as condições necessárias para a

mudança na legislação educacional. Se, por um lado, até o momento da escrita deste texto, isso não ocorreu; por outro, é perceptível a simpatia nutrida, mesmo por determinados setores da universidade, pela adoção da Educação a Distância (EaD) em definitivo para as chamadas disciplinas teóricas.

Desse modo, dada a inexistência de diretrizes para os sistemas de ensino, educadores/as têm buscado atender a seu mandato ético a partir de discussões pontuais, marcadamente parciais, desarticuladas de outras redes e políticas setoriais. A organização de atividades por meio de estratégias digitais, em um país em que 26% da população não é usuária de *internet*, e, dentre aqueles/as que a acessam, 58% utilizam-se exclusivamente de aparelho celular e apenas 40% têm o costume de utilizá-la para fins de estudo e pesquisa (CETIC-BR, 2019), explicita alguns dos elementos fundamentais pelos quais o ERE não tem sido suficiente. Este é o quadro: sem política de segurança sanitária, sem plano de contingência que estabeleça diretrizes para a Educação, sem acesso universal e gratuito à banda larga, sem costume de utilizar a *internet* para estudo e pesquisa, profissionais da Educação têm sido lançados/as a um conjunto de interações digitais, que não se constituem em ensino a distância (HODGES *et al.*, 2020), mas buscam garantir acesso emergencial ao conhecimento. Tal situação produziu a necessidade de uma reflexão, por parte dos docentes, acerca dos aspectos éticos implicados no ERE. Aspectos, antes inusitados, introduzidos pela dinâmica virtual, exigiram ser compreendidos, menos em sua dimensão normativa ou meramente punitivista, e mais nas pedagógica e formativa, ditadas pela corresponsabilidade entre os/as agentes envolvidos¹.

Em que pese a existência de macrorreferências gerais ligadas ao uso da *internet* (BRASIL, 2014, 2018), elas não têm respondido diretamente ao conjunto de questões nascidas do cotidiano das interações remotas. Desde o início das atividades na pandemia, ocorrências diversas nos encontros remotos (solicitação de gravação dos encontros, questionamentos sobre uso de imagem, acesso de pessoas estranhas, provocações de cunho ideológico, sexual etc.) para as quais não existem respostas prontas, têm acontecido. Inicialmente, as conversas entre docentes indicavam expectativas de que a solução viesse de fora, com as instâncias da administração garantindo não

¹ O texto deste verbete deriva, em grande parte, de publicação interna da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), elaborada pelos/as autores/as a partir de reuniões pedagógicas e trabalho do Grupo de Apoio às Estratégias Digitais (GAED) em 2020, primeiro ano da pandemia da Covid-19.

só a segurança de estudantes e docentes no uso das ferramentas digitais, mas também a preservação dos direitos sobre os conteúdos produzidos.

Na sequência do diálogo instaurado, foi possível retomar o sentido educativo das preocupações, com o reconhecimento da necessidade de discutir-se a responsabilidade de docentes e estudantes diante das interações virtuais, indo além da busca por medidas repressivas ou administrativas, explicitando o caráter educativo das relações nesses novos ambientes e em suas implicações éticas. Assim, as demandas marcadas pela tendência de busca por soluções externas, e que pudessem garantir segurança, deslocaram-se para a convicção de que não existe interação remota segura, tampouco providência administrativa suficiente, porque a questão é, antes de tudo, pedagógica.

Aumentar a frequência de reuniões com docentes, educadoras² e estudantes, bem como convidar pesquisadores/as que atuam no campo do ensino remoto têm sido necessários para a produção dos pactos educativos exigidos pelo contexto, reconhecendo situações já vivenciadas em atividades presenciais (como invasões de sala de aula, presença de estudantes sem participação) e que adquiriram outro caráter no mundo virtual. Discutir aspectos éticos obriga considerar cada situação, relacionando-a à finalidade da formação, que implica rejeitar a ideia simplista de que se opera aqui a conversão de cursos presenciais na modalidade EaD, tendo em vista as enormes diferenças, conceituais e práticas, entre EaD e ERE. Mais do que isso, não houve deliberação antecipada, planejamento ou decisão de conversão da modalidade presencial para a remota. Houve, outrossim, produção de alguns possíveis (utilização das ferramentas disponibilizadas pela Universidade, como o e-disciplinas e o Google Sala de Aula, utilização de meios síncronos e assíncronos de interação, estabelecimento de combinados entre docentes e suas turmas que incluem a extensão de prazos, seleção de materiais disponíveis na internet, substituição de atividades etc.³), diante da ausência de qualquer plano de contingência. Tal esforço por parte de educadores/as não pode ser distorcido em adesão à EaD ou sequer ao chamado ensino híbrido. As tentativas de uso do terrível contexto vivido para fazer avançar o projeto de redução e/ou extinção de disciplinas e cursos presenciais sob o pretexto de que “o mundo não será mais o mes-

² A FEUSP conta com equipe de educadoras, responsáveis por apoiar o Projeto de Formação de Professores/as.

³ Para informações detalhadas, consultar ações desenvolvidas pela FEUSP disponíveis em: <http://www4.fe.usp.br/educacao-isolamento/apresentacao>

mo”, configuraram-se como aproveitamento cínico da necropolítica vigente (MBEMBE, 2018).

Nesse contexto, revelou-se fundamental a criação de um Grupo de Apoio às Estratégias Digitais (GAED) na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), formado por docentes, estudantes, educadora e trabalhador técnico-administrativo, responsável por organizar a oferta de atividades sistemáticas, plantões de dúvidas e repositórios de informações sobre tecnologia da informação e comunicação na Educação.⁴ Apesar da tendência corrente de empregar as estratégias digitais como recurso técnico com vistas a uniformizar o currículo, centralizando a definição de objetivos, conteúdos e instrumentos de avaliação, o que se advoga é a garantia do acesso às experiências formativas, com a exploração das alternativas de interação professor-aluno-conhecimento, propiciadas pelos meios digitais. Isso requer a ruptura com a lógica instaurada pelo neotecnicismo educacional, envernizado pelo discurso das “inovações” ou metodologias ativas, que distancia docentes e estudantes, posicionando os/as primeiros/as como produtores/as (e muitas vezes aplicadores/as) dos chamados objetos educacionais – basicamente vídeos e textos publicados em plataformas digitais – e os/as segundos/as como meros/as consumidores/as.

Da mesma forma, as estratégias remotas não podem ser mera transposição do encontro presencial para o encontro síncrono virtual. Há diferentes condições de acesso; há características específicas de tempo, concentração, organização e sequência nas atividades pedagógicas mediadas por meios tecnológicos de comunicação a distância; há também restrições na interação estudante-estudante e docente-estudante. Em acréscimo, a realização de atividades remotas pode implicar exposição de aspectos da vida de cada pessoa envolvida, por exemplo, em: condições de habitação, intimidade familiar/pessoal, imagens e interações de crianças e adolescentes, animais. Tais aspectos precisam ser alvo de discussão, compondo o contrato pedagógico firmado no início das disciplinas, tal como a discussão sobre as dimensões de racismo, machismo, LGBTfobia, capacitismo e preconceito de classe que constituem a sociedade, que podem emergir no curso de atividades digitais síncronas ou assíncronas, devendo ser consideradas como bons motivos para que as pessoas mantenham suas câmeras desligadas durante as atividades digitais. E, mesmo quando discutimos aspectos de burla (simular estar presente à aula, fazer mais de uma disciplina no mesmo

⁴ Para saber mais sobre o GAED, acesse: <http://www4.fe.usp.br/comissao-de-equidade/grupo-de-apoio-as-estrategias-digitais>.

horário, matricular-se em horário de trabalho, pressionar o/a docente para gravar as aulas), é preciso ler a produção dessas formas de existir na instituição a partir do contexto em que vivemos, no qual a educação se esvazia de sentido ético e é corroída por um projeto político que postula sua pura instrumentalidade.

Outra questão relevante é a divergência entre defensores/as e contrários/as à disponibilização das gravações das atividades síncronas para estudantes que não puderam acompanhá-las. Pesam, a favor, as dificuldades impostas pelo isolamento social com consequências para a organização da rotina familiar, desde a falta de equipamentos, horários em que há de cuidar de crianças e pessoas idosas, compromissos profissionais etc. As justificativas em contrário também são legítimas e variadas. As atividades síncronas certamente perdem uma parcela de sua potência se desprovidas de diálogo. É o que acontece, como já indicamos, se forem simplesmente “assistidas”, em um momento posterior. Além do inquestionável risco da exposição indevida, caso o vídeo venha a cair em mãos de pessoas mal-intencionadas, com iminente probabilidade de edição e utilização das imagens e frases fora de contexto, o que pode representar um perigo à reputação do/a professor/a, dos/as estudantes e do curso, arrefecido pelo clima persecutório instalado nas redes sociais. Assim sendo, e assumindo que nem todos/as os/as estudantes têm condições de acompanhar as atividades síncronas, é preciso conceber estratégias de acesso que não ignorem o direito de qualquer pessoa negar a gravação e/ou reprodução de sua imagem, sem que isso signifique qualquer tipo de prejuízo de acesso ao currículo. É fundamental, portanto, elaborar e avaliar coletivamente a função das gravações, em vídeo e/ou áudio, como parte das estratégias didáticas que comporão a disciplina, de modo que se grave apenas quando houver justificativa pedagógica explícita para tal. É possível, por exemplo, gravar apenas a parte expositiva da atividade, preservando o acesso assíncrono à apresentação da/o docente (ainda que haja o prejuízo da não gravação das discussões/interações ocorridas durante a aula síncrona), ou disponibilizar arquivos nos ambientes virtuais de aprendizagem acessíveis apenas a estudantes da disciplina, de maneira que sejam visualizados sem que possam ser baixados e/ou editados.⁵

De fato, em 2021, mais familiarizados com os recursos tecnológicos, passamos a utilizá-los com alguma proficiência. Antes, buscávamos salvar

⁵ Orientações sobre esses procedimentos estão disponíveis no ambiente virtual do GAED da FEUSP.

os/as naufragos/as; agora, esperamos que cada um/a já tenha um bote. Ao mesmo tempo, o cansaço aumenta, as mortes estão mais próximas, o desemprego cresce e as perspectivas de retomada da formação presencial continuam vagas. Ainda assim (ou precisamente por isso), a responsabilidade por levar a bom termo o enfrentamento da situação anômala que experimentamos precisa continuar a ser compartilhada entre docentes, estudantes e funcionários/as técnicos/as e administrativos/as. Uma responsabilidade ciente do caráter emergencial da conjuntura, por mais que ela se estenda no tempo, e da natureza pedagógica das questões éticas que enfrentamos ao lidar com ela. Um cenário que, ao nos colocarmos diante de recorrentes situações-limite, exige uma pedagogia também emergencial, consciente de ser provisória e passageira, mas também de ser necessária e indispensável para que alcancemos a outra margem que, esperançosos/as, não abdicamos de buscar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei Nº 12.965, de 23 de abril de 2014.** Estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2014]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12965.htm. Acesso: 26 abr. 2021.

BRASIL. **Lei Nº 13.709, de 14 de agosto de 2018.** Especialmente artigos 4º, 7º e 11º. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2018]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13709.htm. Acesso: 26 abr. 2021.

CETIC-BR. Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. **Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos Domicílios Brasileiros – TIC Domicílios.** São Paulo: CETIC, 2019. Disponível em: https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2019_coletiva_imprensa.pdf. Acesso: 12 maio 2021.

GREGÓRIO, P. C. *et al.* Chloroquine may induce endothelial injury through lysosomal dysfunction and oxidative stress. **Toxicology and Applied Pharmacology**, [s. l.], v. 414, p. 115-412, mar. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.taap.2021.115412>

HODGES, C. *et al.* A diferença entre ensino remoto emergencial e ensino a distância. **Debate Terminológico**, Porto Alegre, n. 18, p. 92-100, nov. 2020.

MBEMBE, A. **Necropolítica**: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. São Paulo: N-1 edições, 2018.

MCCOY, T. Bolsonaro has insulted much of the world. Now Brazil needs its help. **The Washington Post**, Americas, 30 abr. 2021. Disponível em: <https://www.washingtonpost.com/world/2021/04/30/brazil-coronavirus-bolsonaro-india-vaccine/>. Acesso em 12 maio 2021.

PEREIRA, V. V. Desconstruindo falsas verdades em tempos de pandemia. **Blog do Grupo de Estudo e Pesquisa em Conjuntura**, Nota Covid-19, 30 abr. 2020. Universidade Federal do Espírito Santo. Disponível em: <https://blog.ufes.br/grupodeconjunturaufes/2020/04/30/desconstruindo-falsas-verdades-em-tempos-de-pandemia-parte-1/>. Acesso em: 12 maio 2021.

PROBLEMAS financeiros e suspensão de aulas estão entre as principais causas, aponta pesquisa C6 Bank/Datafolha. Ensino superior sente mais; desistência é maior nas classes D e E. **Ensino Superior**, 26 jan. 2021. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/pandemia-abandono-escolar-fo/>. Acesso em: 28 maio 2021.

SALDAÑA, P. O impacto da pandemia no abandono escolar no Brasil. **Folha de São Paulo**, São Paulo, Educação, 22 jan. 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/01/cerca-de-4-milhoes-abandonaram-estudos-na-pandemia-diz-pesquisa.shtml>. Acesso em: 12 maio 2021.

VILELA, P. R. Novo protocolo para cloroquina sai nesta quarta, diz Bolsonaro. Medicamento deverá ser usado no início do tratamento da covid-19. **Agência Brasil**, Brasília, política, 19 maio 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2020-05/novo-protocolo-para-cloroquina-sai-nesta-quarta-diz-bolsonaro>. Acesso em: 12 maio 2021.

PARTE 2

*Relatos Sobre a Coordenação
e/ou Participação em
Comitês de Ética em Pesquisa*

CAPÍTULO 13
REFLEXÕES SOBRE
A EXPERIÊNCIA DE
PARTICIPAÇÃO NAS
ORIGENS DO COMITÊ
DE ÉTICA EM PESQUISA
NAS CIÊNCIAS
HUMANAS E SOCIAIS
DA UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE
CAMPINAS

Sandra Fernandes Leite
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

INTRODUÇÃO

Neste texto apresento o relato da criação do Comitê de Ética em Pesquisa nas Ciências Humanas e Sociais da Universidade Estadual de Campinas (CEP-CHS/Unicamp) com base em seu histórico e no âmbito de sua atuação a partir dos meus pontos de vista na coordenação do Comitê (2017-2020) e como primeira vice coordenadora em 2021.

Proponho uma breve descrição do funcionamento, da representação e dos desafios do Comitê de Ética em suas primeiras atividades com a comunidade acadêmica. Partindo da trajetória de criação do CEP-CHS/Unicamp, eu o contextualizo nos atos legais de sua criação, em referências bibliográficas e documentais. Ressalto que o ano de 2020 foi impactado pela Pandemia da Covid-19 (causada pelo Sars-CoV-2), por isso uma série de ações foram tomadas diante dos desafios enfrentados ao longo desse período, com o objetivo de resguardar os cuidados éticos com as pesquisas envolvendo seres humanos e dados identificáveis.

Meu ingresso no CEP-CHS/Unicamp ocorreu quando este ainda era um subcomitê – no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) 5404 da Unicamp¹ – com uma ambientação de fórum de debates em que havia embates e discussões na busca da construção de um olhar ético mais direcionado às pesquisas realizadas nas Ciências Humanas e Sociais (CHS) e que pudesse considerar todas as especificidades inerentes à área. Nesse sentido, procurava-se por uma apreciação ética que contasse com um colegiado sensível à compreensão das características das pesquisas realizadas nas CHS, marcadamente diferenciada da área da Saúde, a qual se constituiu como referência para os pareceres de ética para as pesquisas realizadas nessa área.

Para localizar o CEP-CHS/Unicamp em sua trajetória de criação, apresentarei elementos relevantes para a compreensão de sua historicidade e de seus sentidos de atuação acadêmica, visto que esses detalhes destacados compõem um quadro para o entendimento de como se constituiu e ainda se constituem as atividades e as ações do referido colegiado.

¹ Na Plataforma Brasil, os Comitês de Ética em Pesquisa recebem um número de identificação. Logo, o *campus* da Unicamp tem o CEP 5404 e o CEP-CHS 8142.

SOBRE A UNICAMP E O CEP-CHS

A Unicamp foi criada pela Lei nº 7.655, de 28 de dezembro de 1962 (SÃO PAULO, 1962), e alterada pela Lei Nº 9.715, de 30 de janeiro de 1967 (SÃO PAULO, 1967), e pela Lei Nº 10.214, de 10 de setembro de 1968 (SÃO PAULO, 1968). Ela foi instalada a partir de 5 de outubro de 1968, data de lançamento da Pedra Fundamental de seu *campus* Campinas-São Paulo (SP).²

No seu conjunto universitário, a Unicamp é constituída por 24 unidades de ensino e pesquisa, divididas em 10 Institutos e 14 Faculdades onde são ministrados cursos de Graduação e de Pós-Graduação. As instalações da Unicamp estendem-se às localidades de Piracicaba-SP, sede da Faculdade de Odontologia (FOP), e de Limeira-SP, sede da Faculdade de Ciências Aplicadas (FCA) e da Faculdade de Tecnologia (FT). A Unicamp possui também os Colégios Técnicos em Limeira (Cotil) e o Colégio Técnico de Campinas (Cotuca).

O Quadro 1 contextualiza a criação do CEP-CHS/Unicamp a partir da fundamentação legal e da Resolução CNS Nº 370, de 8 de março de 2007 (BRASIL, 2007), e da Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016 (BRASIL, 2016), no âmbito das ações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep) que tratam dos últimos eventos ocorridos no Brasil, na perspectiva de treinamento e de atualização dos membros dos Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs). Cabe mencionar que esses Comitês da Unicamp se fizeram representados em todos esses eventos, tanto por seus coordenadores como secretários e demais representantes dos usuários e pesquisadores, de acordo com as orientações enviadas aos CEPs. Nesse conjunto, a Unicamp, por meio das normativas emitidas pela Pró-Reitoria de Pesquisa (PRP), acompanha as diretrizes legais remetendo-as ao CEP-CHS/Unicamp. No Quadro 1 também destaco as principais ações realizadas pelo CEP-CHS/Unicamp, como a elaboração constante de relatórios, os cuidados e a atenção a toda documentação, as normas e as demandas de treinamentos internos que visam ao seu pleno funcionamento.

² Para saber mais sobre a Unicamp consulte o Portal disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/index.php/historia>. Acesso em: 25 fev. 2021.

Quadro 1 – Linha do tempo da criação do CEP-CHS/Unicamp

<p>Fundamentação Legal / Conep</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 2007 - Resolução CNS Nº 370 - Condições Mínimas de funcionamento de um CEP. • 2016 - Resolução Nº 510³ do Conselho Nacional de Saúde (CNS), expedida em 7 de abril de 2016, e suas complementares. • 2018 - Programa para Treinamento dos Membros dos CEPs do estado de São Paulo e Região⁴, Ribeirão Preto, SP, 2018; V <i>Brazilian Meeting on Research Integrity, Science and Publication Ethics (V BRISPE)</i>⁵ - Porto Alegre, Brasil, 2018. / V ENCEP⁶ - Encontro Nacional de Comitês de Ética em Pesquisa - Brasília, DF, 2018.
<p>Unicamp</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 2018 - Portaria Interna PRP Nº 008/2018 - Designa a composição dos membros do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos da Unicamp, das Ciências Humanas e Sociais (CEP-CHS/Unicamp). • 2020 - Ofício CEP/PRP/Nº 44/2020. Referente ao Plano de Contingenciamento do CEP em Decorrência do Coronavírus. / Gabinete do Reitor / Resolução GR- 24/2020, de 16, de março de 2020 - Reitor Marcelo Knobel. Dispõe sobre a suspensão das atividades da Unicamp no período de 13/03/2020 a 12/04/2020 em virtude da pandemia do coronavírus (Covid-19). / Portaria PRP Nº 004/2020⁷, de 16 de outubro de 2020. / Ofício PRP - 064/2020 - Renovação de Registro do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos nas áreas de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Estadual de Campinas (CEP-CHS/Unicamp).

³ A Resolução CNS Nº 510/2016 foi aprovada no CNS em 7 de abril de 2016, homologada pelo Ministério da Saúde e publicada no DOU em 24 de maio de 2016. As diretrizes brasileiras sobre ética em pesquisas com seres humanos estão contidas em um conjunto de resoluções do CNS. Uma questão fundamental: pesquisadores das CHS tinham dificuldade na aprovação das suas pesquisas pelo sistema CEP/Conep, ainda que esses projetos de pesquisa não tivessem problemas éticos.

⁴ O Programa para Treinamento dos Membros dos CEPs do Estado de São Paulo e Região foi realizado no Teatro Bassano Vaccarini da Universidade de Ribeirão Preto (UNAERP) – Ribeirão Preto-SP nos dias 16 e 17 de agosto de 2018.

⁵ O V BRISPE, Porto Alegre, Brasil, 2018, foi realizado de 25 a 26 de outubro de 2018. O evento contou com diversas plenárias, painéis, *workshops* e apresentações de pôsteres relacionados a questões da ética em pesquisa.

⁶ O V ENCEP foi realizado de 26 a 27 de novembro de 2018 em Brasília-DF. O evento aconteceu com diversas palestras, rodas de conversas, oficinas, plenárias e apresentação de pôsteres com experiências exitosas dos CEPs.

⁷ A Portaria PRP Nº 004/2020 designa a composição do CEP com seres humanos nas áreas de CHS da Unicamp.

- 2017 - Relatório Semestral do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-CHS/Unicamp).
- 2020 - Renovação de Registro do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos nas áreas de Ciências Humanas e Sociais da Unicamp (CEP-CHS/Unicamp) 22 de junho de 2020. / Aprovação do regimento Interno - Triênio 2020-2023 em 30 de junho de 2020. / Portaria PRP N° 004/2020 - Altera a composição do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos nas áreas de Ciências Humanas e Sociais da Unicamp (CEP-CHS/Unicamp), instituído pela Portaria PRP N° 008/2016, de 17 de novembro de 2016, e alterada pela Portaria PRP N° 008/2018, de 23 de março de 2018.

Fonte: Elaborado pela autora com base em fontes bibliográficas e documentais.

O CEP-CHS/Unicamp teve o mês de março de 2017 como marco do início de suas atividades institucionais, formalizado pelo registro da Conep para seu funcionamento nas dependências da Faculdade de Medicina da Unicamp no referido ano. Contudo, suas atividades não se iniciaram de forma independente no primeiro semestre de 2017. As pesquisas em CHS da Unicamp ainda eram apreciadas no subcomitê de CHS do CEP 5404. No primeiro semestre de 2017, o CEP-CHS/Unicamp ainda funcionou como um subcomitê sem realizar reuniões independentes.

Inicialmente, o CEP-CHS/Unicamp foi vinculado à PRP da Unicamp e à Conep, funcionando em conformidade com as condições estabelecidas pela Conep nas dependências da Faculdade de Ciências Médicas (FCM). Na prática, todas as pesquisas na área das CHS já recebiam uma apreciação por pareceristas pertencentes a ela. No entanto, na Plataforma Brasil⁸, as submissões dos protocolos de pesquisa ainda eram endereçadas ao CEP 5404, sediado na FCM da Unicamp.

Essa condição trazia certo desconforto para os pesquisadores das CHS em seu senso de pertença, que não se sentiam contemplados por esse CEP e demandavam um outro CEP, uma sede na universidade voltada ao atendimento das necessidades, características específicas para o então estabelecimento de debates da área das CHS. A aprovação do registro de funcionamento do CEP-CHS/Unicamp foi considerada uma grande

⁸ Em linhas gerais, a Plataforma Brasil é um sistema criado pelo Governo Federal para sistematizar o recebimento dos projetos de pesquisa que envolvem seres humanos nos Comitês de Ética em todo o país. Disponível em <https://plataformabrasil.saude.gov.br/>. Acesso em 01/05/2021.

conquista da área, porém ainda eram necessárias ações que buscassem uma localização para a instalação física de sua sede, bem como a definição de como se daria o direcionamento dos protocolos de pesquisa para cada um dos CEPs existentes na Unicamp.

O CEP-CHS/Unicamp recebeu o número de registro 8142 na Plataforma Brasil, e de 2018 a 2021 (presente data) encontra-se localizado na Faculdade de Educação (FE) da Unicamp, com horário de funcionamento de segunda a sexta-feira das 8h30 às 12h e das 13h30 às 17h30. O CEP-CHS/Unicamp conta com um funcionário administrativo e tem um total de 13 membros. As áreas de formação profissional contempladas são: Antropologia, Artes, Educação Física, Engenharia, Filosofia, Letras, Pedagogia e Sociologia. As áreas do conhecimento são: Artes, Ciências da Saúde, Ciências Humanas, Engenharias, Letras e Linguística. Em 2021, conta com dois representantes de usuários, sendo um indicado pelo Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA)⁹ e um pelo Conselho Municipal de Saúde de Campinas¹⁰.

O CEP-CHS/Unicamp possui um Regimento Interno, sendo o último aprovado para o triênio 2020-2023 na V Reunião Ordinária de 2020 do CEP-CHS/Unicamp e vinculado à PRP da Unicamp e ao Ministério da Saúde (MS)¹¹, conforme esclarece o texto introdutório do Regimento Interno – triênio 2020-2023.

O Comitê de Ética em Pesquisa nas Ciências Humanas e Sociais da Unicamp, doravante designado neste Regimento como CEP-CHS/Unicamp ou ‘Comitê’, é um órgão colegiado, constituído nos termos da Resolução 510 de 2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), expedida em 04/04/2016, e suas complementares. Foi instituído através da Portaria da Pró-Reitoria de Pesquisa (PRP) n.º 008

⁹ O CMDCA de Campinas tem como responsabilidade deliberar e controlar, em todos os níveis, as ações governamentais e não governamentais, da Política de Atendimento à Criança e ao Adolescente no Município de Campinas.

¹⁰ O Conselho Municipal de Saúde (CMS/CPS) tem caráter permanente, com funções deliberativas, fiscalizadoras e consultivas e tem como objetivos básicos o estabelecimento, o acompanhamento, o controle e a avaliação da Política Municipal de Saúde de Campinas. Disponível em: http://www.campinas.sp.gov.br/governo/saude/conselhos-de-saude/cons_munic_saude.php. Acesso em: 15 mar. 2021.

¹¹ A Conep está vinculada ao CNS, integrante da estrutura organizacional do Ministério da Saúde. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/comissoes-cns/conep/>. Acesso em: 6 abr. 2021.

de 2016. Portanto, vinculado à Pró-Reitoria de Pesquisa da Unicamp e ao Ministério da Saúde, em conformidade com a legislação em vigor. (UNICAMP, 2020a, p. 1).

O regimento vigente tem seis capítulos e 29 artigos. O Capítulo I trata da finalidade e das atribuições do CEP-CHS/Unicamp; o Capítulo II, da sua composição; o Capítulo III, das atribuições da mesa coordenadora; o Capítulo IV, das atribuições dos membros relatores; o Capítulo V, da tramitação dos protocolos de pesquisa; e, por fim, o Capítulo VI, das disposições gerais. O Artigo 1º do Capítulo I apresenta a finalidade e a atribuição do CEP-CHS/Unicamp:

Artigo 1º - O CEP-CHS/Unicamp tem por finalidade analisar, regulamentar e fazer cumprir os aspectos éticos das pesquisas que envolvam seres humanos e/ou dados identificáveis, advindas das grandes áreas de conhecimento em ciências humanas e sociais da Universidade Estadual de Campinas. Adicionalmente, o CEP-CHS/Unicamp pode assumir as mesmas funções em relação a protocolos de pesquisa externos à Universidade, desde que indicados pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep) e que sejam das áreas de Ciências Humanas e Sociais. (UNICAMP, 2020a, p. 1).

Cabe ressaltar que o CEP-CHS/Unicamp e seus membros possuem independência de ação no exercício de suas funções, devendo manter as informações em caráter confidencial e sigiloso. Para tanto, todos os membros assinam um documento chamado “Termo de Compromisso e Confidencialidade” (§1º do Artigo 1º do Regimento Interno - Triênio 2020-2023). O Artigo 2º enfatiza e descreve os compromissos do CEP-CHS/Unicamp e todas as atribuições conferidas na Resolução CNS Nº 510/2016 e nas demais legislações que estejam em vigor. O Artigo 4º descreve a composição e o mandato do colegiado, sendo este de três anos. O Artigo 5º destaca a composição da Mesa Coordenadora (UNICAMP, 2020a). Todos os membros relatores possuem vínculo profissional com a Unicamp, sendo composto por um coordenador e pelos 1º e 2º vice coordenadores e por um secretário. Todos os membros do colegiado são eleitos por meio de voto secreto, em reunião plenária, ao fim de cada triênio de mandato.

No Capítulo III (UNICAMP, 2020a) são descritas as atribuições da mesa-coordenadora, sendo o Artigo 6º dedicado às atribuições do coordenador; o Artigo 7º, às atribuições do 1º vice coordenador, ao qual compete substituir o coordenador nos seus impedimentos; e o Artigo 8º, às atribuições ao 2º vice coordenador, ao qual compete substituir o 1º vice coordenador em seus impedimentos. O Artigo 9º descreve as atribuições do Secretário nos parágrafos 1º, 2º, 3º e 4º, a saber: convocar reuniões, elaboração de atas e pautas, tramitação das correspondências.

O Capítulo IV trata das atribuições dos membros relatores e destaca, no Artigo 10º: “Caberá ao membro relator proceder à apreciação dos protocolos de pesquisa a ele destinados através da Plataforma Brasil, respeitando os princípios de confidencialidade e imparcialidade, emitindo seu parecer dentro dos prazos previstos neste regimento” (UNICAMP, 2020a, p. 4).

O Capítulo V trata da tramitação dos protocolos de pesquisa e esclarece, em seus artigos 16, 17, 18 e 19, os critérios de submissão dos protocolos de pesquisa na Plataforma Brasil, as normas para inclusão e análise de documentos vigentes, os conceitos de *aprovado*, *pendente*, *não aprovado*, *retirado*, *arquivado* e *suspense*. Destaca, ainda, no §3º do Artigo 17: “A coleta de dados prevista nos protocolos de pesquisa poderá ser iniciada somente após a aprovação do respectivo protocolo de pesquisa pelo CEP-CHS/Unicamp e pela Conep, quando aplicável” (UNICAMP, 2020a, p. 5). O Artigo 18 descreve os pedidos de reconsideração sobre pesquisas não aprovadas, mediante solicitação e justificativa da equipe de pesquisa. O Artigo 19 trata do *quórum* mínimo para a realização das reuniões, sendo este de 50% + 1.

O Capítulo VI trata das disposições gerais. O CEP-CHS/Unicamp realiza 11 reuniões ordinárias durante o ano e reuniões extraordinárias quando necessário. Um importante trabalho desempenhado pelo CEP-CHS/Unicamp está previsto no Artigo 24. O CEP-CHS/Unicamp fomenta programas de capacitação dos membros bem como da comunidade acadêmica e promoção da educação em ética em pesquisa envolvendo seres humanos, conforme Norma Operacional CNS Nº 001/2013 (UNICAMP, 2020a).

Além de todo o trabalho de apreciação ética, o CEP-CHS/Unicamp também desempenha um papel consultivo e educativo para toda a comunidade acadêmica. Há uma preocupação no trabalho de esclarecimento, de conscientização dos pesquisadores, alunos e docentes da

Universidade. São realizadas formações, visitas aos Institutos e às Faculdades e oferecimento de palestras com o objetivo de apresentar os trabalhos realizados pelo CEP-CHS/Unicamp e também esclarecer dúvidas. Geralmente esse trabalho é feito pelos coordenadores da Mesa junto ao secretário do CEP-CHS/Unicamp. No entanto, sempre é feito o convite aos membros pareceristas para participação nesses encontros e nessas palestras. Uma curiosidade: muitas vezes são os próprios pareceristas que apresentam e agendam as demandas para seus respectivos Institutos, Faculdades, Centros, Núcleos e Programas. De certa forma, com a pandemia, esse trabalho ficou prejudicado. Foi necessário pensar alternativas para realizá-lo. Uma solução encontrada foi ofertar palestras em plataformas *online*, o que garantiu e até facilitou o atendimento da comunidade acadêmica, abrindo espaço para novas possibilidades.

O ANO DE 2020

Em 2020, o funcionamento do CEP-CHS/Unicamp teve de ser alterado para atender ao novo cenário que se instalou devido à pandemia. Em 13 de março de 2020, as atividades presenciais da Unicamp foram suspensas, a princípio em um período limitado. Pensava-se, naquele momento, que tudo se resolveria em pouco tempo. Todavia, a realidade mostrou-se muito mais severa e muitas ações como essa foram sendo repetidas ao longo do ano de 2020 e permanecem até o momento (abril de 2021). A título de esclarecimento, o Artigo 1º da Resolução GR-24/2020, de 16 de março de 2020, dispôs

[...] a suspensão das atividades da Unicamp no período de 13/03/2020 a 12/04/2020 em virtude da pandemia do Coronavírus (Covid-19).

[...] Art. 1º - ficam suspensas as atividades acadêmicas presenciais e os eventos públicos da Unicamp no período de 13 de março a 12 de abril de 2020, mantidas as atividades administrativas, bem como as essenciais e as da área da saúde, na forma definida (UNICAMP, 2020b, n.p.).

Seguindo na mesma linha, foi elaborado um Plano de Contingenciamento dos CEPs da Unicamp em decorrência da pandemia causada pela Covid-19, ou melhor, o CEP das Biomédicas e o CEP-CHS/Uni-

camp. O Plano de Contingenciamento justifica as alterações nas atividades dos CEPs e descreve as alterações em suas rotinas durante a situação emergencial causada pelo Coronavírus:

Justificamos que as principais atividades dos CEPs podem ser realizadas através do trabalho *home office*, pois grande parte do trabalho, cerca de 80%, é realizada via online na Plataforma Brasil.

As propostas do Plano de Contingenciamento dos CEPs são:

1. Aceitação dos protocolos de pesquisa, emendas, notificações e respostas às pendências serão realizadas pelos funcionários via *home office*.
2. O atendimento ao público presencial será suspenso e será realizado exclusivamente por e-mail.
3. As reuniões do colegiado que ocorrem na penúltima terça-feira de cada mês serão suspensas, até segunda ordem.
4. Os casos emergenciais serão discutidos e despachados através de teleconferência com a mesa coordenadora de cada CEP (UNICAMP, 2020c, n.p.).

A necessidade de tomada de ações de segurança e de cuidados foram tomadas com o objetivo de resguardar e garantir que os trabalhos realizados pelos CEPs da Unicamp pudessem ser realizados e que toda a comunidade acadêmica fosse devidamente informada das ações e do compromisso com a manutenção dos trabalhos da melhor forma possível. Obviamente a falta do atendimento presencial causou inicialmente preocupação por parte dos pesquisadores. Acostumados a terem a possibilidade de tirarem dúvidas de forma presencial, foi uma preocupação constante com o andamento das pesquisas. No entanto, os CEPs foram adequando-se diante do cenário e buscando alternativas seguras e garantias de manter os trabalhos em andamento. É um momento ímpar que ainda se impõe na rotina, mas que vem consolidando o compromisso de todas e todos que compõem os CEPs.

Ainda assim, nos três primeiros anos de funcionamento (2018-2020) do CEP-CHS/Unicamp, em 33 reuniões ordinárias apreciamos e aprovamos 1.100 protocolos de pesquisa, sendo 364 em 2018, 385 em

2019 e 351 em 2020. Ademais, no referido período, promovemos 19 palestras para aproximadamente 767 pesquisadores, participamos de seis treinamentos promovidos pela Conep.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criação do CEP-CHS/Unicamp ainda como um subcomitê e sua consolidação são uma importante referência para as pesquisas na área das CHS no Brasil. Trata-se de uma experiência marcada por muito compromisso com a pesquisa acadêmica na área das CHS, além da dedicação e do aprendizado para quem atuou e atua no CEP-CHS/Unicamp. Muitos são os desafios que se apresentam no horizonte do CEP-CHS/Unicamp, como a submissão dos protocolos de pesquisa na Plataforma Brasil, pois constitui a maior dificuldade das equipes de pesquisa na hora do envio do projeto e das documentações, em especial na operação da Plataforma e seus processos internos de campos a serem preenchidos e envio de arquivos. Outro ponto de dificuldade é a Plataforma Brasil estar no escopo do Ministério da Saúde, o que causa certo espanto e desconforto por parte de muitos pesquisadores que se sentem confusos em terem suas pesquisas da área de Ciências Humanas passando por uma plataforma instalada no Ministério da Saúde.

Além das dificuldades supracitadas de ordem operacional a serem melhoradas em diversos aspectos, há no meio acadêmico um grande debate sobre se pensar as questões éticas da pesquisa em CHS em seus parâmetros - mais alinhadas com as suas perspectivas, categoriais e metodologias.

Com o tempo de sua existência, o Comitê promoveu e promove a toda a equipe do CEP-CHS/Unicamp acúmulo de experiências significativas que tem colaborado muito com o entendimento das pesquisas na perspectiva do trato da pesquisa ética, principalmente no cuidado com participantes das pesquisas. Ainda há questões a serem conquistadas, mas já observamos o comprometimento das pessoas envolvidas com os objetivos do trabalho do Comitê. Atualmente (2021), estou na vice coordenação do CEP-CHS/Unicamp e percebo o quanto avançamos desde as origens como subcomitê. Acredito que a equipe que compõe o Comitê de Ética tem um papel ímpar em toda essa história que marca um campo de conquistas para a construção do fazer pesquisa na área das CHS, bem

como na afirmação de seu lugar de destaque e da sua importância social na produção e na difusão de conhecimentos.

Acreditando no diálogo, nas discussões e nos estudos da legislação, o trabalho tem todo o seu respaldo e busca, assim, a sua legitimidade. É fundamental o trabalho do secretário do CEP-CHS/Unicamp, sendo ele a dar os primeiros passos no recebimento e no atendimento aos pesquisadores. Um trabalho de fôlego, de cuidado e de atenção para com o andamento e o desenvolvimento dos protocolos de pesquisa.

A importância da apreciação ética nas pesquisas realizadas nas CHS ainda demandará muitos esforços e conquistas dessa área e de debates que tragam consensos e unidades possíveis dentro da diversidade das áreas que se identificam e se encontram na natureza da pesquisa de caráter social.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Resolução Nº 370, de 8 de março de 2007.** O Plenário do Conselho Nacional de Saúde, em sua Centésima Septuagésima Primeira Reunião Ordinária, realizada nos dias 7 e 8 de março de 2007, no uso de suas competências regimentais e atribuições conferidas pela Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, e pela Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990 [...]. Brasília: Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Saúde, [2007]. Disponível em: https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2007/res0370_08_03_2007.html. Acesso em: 17 mar. 2021.

BRASIL. **Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016.** Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 98, seção 1, p. 44-46, 24 maio 2016.

SÃO PAULO. **Lei Estadual Nº 7.655, de 28 de dezembro de 1962.** Dispõe sobre a criação da Universidade de Campinas como entidade autárquica e dá outras providências. São Paulo: Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, [1962]. Disponível em: <https://bit.ly/3uKxCFp>. Acesso em: 10 maio 2021.

SÃO PAULO. **Lei Nº 9.715, de 30 de janeiro de 1967.** Altera a redação da Lei n. 7.655, de 28 de dezembro de 1962, e dá outras providências. São Paulo: Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, [1967]. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1967/lei-9715-30.01.1967.html>. Acesso em: 10 maio 2021.

SÃO PAULO. **Lei Nº 10.214, de 10 de setembro de 1968.** Altera disposições da Lei n. 9.715, de 30 de janeiro de 1967, e dá outras providências. São Paulo: Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, [1968]. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1968/lei-10214-10.09.1968.html>. Acesso em: 10 maio 2021.

UNICAMP. Universidade Estadual de Campinas. **Regimento Interno do Comitê de Ética em Pesquisa nas Ciências Humanas e Sociais da Unicamp** - triênio 2020- 2023. Campinas: CEP-CHS/Unicamp, 2020a. Disponível em: https://www.prp.unicamp.br/sites/default/files/2018/cep/4_regimento_interno_cepversao_fevereiro_2018_pos_conep.pdf. Acesso em: 10 maio 2021.

UNICAMP. Universidade Estadual de Campinas. **Resolução GR-24/2020, de 16 de março de 2020.** Dispõe sobre a suspensão das atividades da UNICAMP no período de 13/03/2020 a 12/04/2020 em virtude da pandemia do Coronavírus (Covid-19). Campinas: Gabinete do Reitor, [2020b]. Disponível em: https://fefnet170.fef.unicamp.br/fef/sites/uploads/resolucao_gr_24-2020_-_dispoe_sobre_a_suspensao_das_atividades_da_unicamp.pdf. Acesso em: 10 maio 2021.

UNICAMP. Universidade Estadual de Campinas. **Plano de Contingenciamento dos CEPs da Unicamp.** Campinas: Unicamp, 2020c.

CAPÍTULO 14
O COMITÊ DE ÉTICA EM
CIÊNCIAS HUMANAS
DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO RIO
DE JANEIRO: UMA
HISTÓRIA DE LUTA E
PROTAGONISMO

Mônica Pereira dos Santos
Faculdade de Educação
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

INTRODUÇÃO

O Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CEP-CFCH/UFRJ) teve seu registro de aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa e pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, o Sistema CEP/Conep, comunicado ao CFCH por meio da Carta Circular nº 229/2012 Conep/CNS/GB/MS, de 5 de novembro de 2012. Desde então, tem sido recorrentemente recadastrado. Ao longo dos anos, nosso CEP tem acompanhado todo o movimento de tensionamento e luta referente ao debate da ética em Ciências Humanas e Sociais (CHS) *versus* Ética na perspectiva biomédica; e, claro, inevitavelmente, sendo influenciado por esse movimento, até porque alguns dos atores mais presentes nesse cenário de luta são da UFRJ.

Minha entrada no CEP-CFCH/UFRJ foi, inicialmente, como suplente, em maio de 2014. Em nossa rotina de trabalho, mesmo os suplentes sempre exerceram análise e relatoria de projetos, ainda que em número bem menor do que os titulares. Portanto, fui me familiarizando, desde logo, com o modo de funcionamento, as regras, as resoluções e tudo o mais como suplente.

Pouco depois, de 2015 para 2016, a titular aposentou-se e acabei ficando como titular da vaga, assumindo uma carga bem mais pesada de processos para analisar e um protagonismo que muito me motivou, contribuindo para trazer e enriquecer as discussões que tínhamos nos dias de reuniões do Colegiado. Em junho de 2017, nosso então Coordenador finalizou seu mandato e eu fui escolhida nova Coordenadora. Nesse papel, fiquei até minha saída, em março de 2020.

Tendo tido, assim, o privilégio de “viver” o CEP dos mais variados ângulos (membro suplente, titular e Coordenadora), ao longo de seis anos, desejo, neste capítulo, narrar um pouco dessa trajetória. Em particular, pretendo debruçar-me sobre os movimentos que pude implementar e/ou aos quais pude dar continuidade na condição de Coordenadora. Organizei este capítulo de forma a tratar, na próxima seção, dessa experiência mesclada com o relato sobre algumas características do CEP em termos de sua estrutura e de seu funcionamento, como também em termos de suas diretrizes (em particular o Regimento).

Faço, então, uma narrativa mesclada, por assim dizer, sobre mim no CEP e sobre o CEP em si, tamanha foi a intensidade com que vivi

esses anos, especialmente os mais recentes. Na sequência, finalizo o capítulo com uma breve reflexão, em que abordarei o que aprendi e o que vejo como desafios centrais a serem enfrentados por nosso CEP.

UM OLHAR SOBRE O CEP-CFCH DA UFRJ: CARACTERÍSTICAS E CURIOSIDADES

O CEP-CFCH/UFRJ foi o segundo CEP das Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas a ser criado no Brasil (UFRJ, 2018), o que já lhe confere um caráter vanguardista. Quanto à sua natureza e finalidade, trata-se de um Comitê que, embora vinculado a uma Decania, é independente dela para tomar suas próprias decisões quanto à sua organização e ao seu funcionamento. Todas as Unidades do CFCH (Faculdades, Escolas e Institutos¹), incluindo a própria Decania, são corresponsáveis pelo CEP. Outro aspecto de destaque é o seu caráter educativo, complementado pelas funções de registro, de avaliação e de acompanhamento das pesquisas em CHS.

No que tange à sua composição, o CEP/CFCH-UFRJ é constituído por um Coordenador Geral, um Coordenador Adjunto (de mandato de três anos, prorrogáveis apenas uma vez por mais três anos) e uma Secretaria Geral². A respeito da Secretaria, cabe destacar que ela só aparece, no Regimento, no Capítulo III, que regula as Atribuições da Coordenação, e não no Capítulo II, que rege sobre sua composição, no qual aparecem as figuras do Coordenador Geral e do Coordenador Adjunto.

Seu Regimento³, que contém algumas curiosidades que serão exploradas posteriormente, estabelece também que sua composição deve ter um número ímpar de membros, cuja maioria é oriunda das Unidades, havendo duas outras cadeiras para o titular e o suplente de uma repre-

¹ São elas: Faculdade de Educação (FE), Escola de Serviço Social (ESS), Escola de Comunicação (ECO), Instituto de Psicologia (IP), Instituto de História (IH), Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFCS) e Núcleo de Estudos em Políticas Públicas em Direitos Humanos (NEPP-DH).

² Capítulo III do Regimento, das Atribuições da Coordenação.

³ Disponível em: <http://www.cfch.ufrj.br/index.php/regimento-interno>. Acesso em: 20 jun. 2021.

sentação intitulada de “Representação da Comunidade”. Vale ressaltar, neste ponto, que essa representação carece de maior detalhamento. Pela Resolução CNS Nº 196, de 10 de outubro de 1996, que embasou o Regimento, essa matéria consta da Parte VII – Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), item VII. 6, que reza que: “No caso de pesquisas em grupos vulneráveis, comunidades e coletividades, deverá ser convidado um representante, como membro ‘ad hoc’ do CEP, para participar da análise do projeto específico” (BRASIL, 1996, n.p.).

Já na Resolução CNS Nº 466, de 12 de dezembro de 2012 (BRASIL, 2013), e na Resolução CNS Nº 510, de 7 de abril de 2016 (BRASIL, 2016), o que encontramos de específico sobre representação da comunidade diz respeito, principalmente, a comunidades indígenas, e tal conteúdo é espalhado pelos textos como um todo, em vez de concentrar-se em um artigo ou item. No CEP/CFCH-UFRJ, essa figura, enquanto lá estive, foi ocupada por uma advogada representante de movimentos sociais contra a violência doméstica e sobre mulheres. De fato, a participação dessa pessoa no CEP fazia uma enorme e positiva diferença quando ela estava presente com as questões que trazia, sempre se colocando no lugar dos “sujeitos” ou dos/as participantes da pesquisa e defendendo seus interesses.

De todo modo, tendo em vista o que me parece ser uma certa dissonância entre o que se encontra nos textos das Resoluções e o que presenciei nos anos de CEP, no respeitante à definição do que seria essa “Comunidade”, penso que caberia um exercício ao CEP no sentido de problematizar e debater sobre esse conceito para a sua realidade e defini-lo com alguma precisão, já que, neste momento, me parece não haver nenhuma definição precisa.

Chama-me atenção, ainda, no Regimento, um trecho importante. Trata-se do Art. 10: “Os participantes do CEP/CFCH não serão remunerados por essa atividade” (UFRJ, 2012, n.p.). Esse artigo traz, em seu §1º, que: “É desejável que o membro docente coordenador e coordenador adjunto tenham liberação de parte da carga horária didática” (UFRJ, 2012, n.p.). Esse assunto tornou-se cada vez mais premente ao longo dos anos no cotidiano de nosso CEP, a ponto de o termos discutido algumas vezes. Reconhecíamos o acúmulo crescente de trabalho sendo identificado pelos docentes, que começavam a não conseguir dar conta do fluxo, que aumentava a cada ano.

Formas de incentivo ao trabalho no CEP foram discutidas e implementadas durante a minha Coordenação, como, por exemplo, a estratégia educativa do Ciclo de Debates ao longo de 2018 que, entre outras coisas, tinha por objetivo divulgar a importância do trabalho do CEP e da participação de colegas como membros do referido colegiado, tentando, assim, atrair o interesse deles para que participassem mais desse importante fórum. Como o fator financeiro estava fora de cogitação, pensamos na diminuição da carga horária de alguma forma. Em dado momento, chegamos, inclusive, a rascunhar uma comunicação aos diretores de Unidades sugerindo essa medida. Tal comunicação não foi adiante porque o Colegiado optou por priorizar o processo de revisão do Regimento.

Se, por um lado, esse ponto retrata, em boa medida, a complexidade embutida em todo o exercício da docência no Ensino Superior, considero, por outro, relevante que tal questão constasse no texto do Regimento. Importante dizer que, se na Resolução CNS Nº 196/2012 essa questão saiu de forma tímida, colocando a liberação do tempo apenas como “recomendável” (Item VII. 10), na Resolução CNS Nº 466/2012, ela aparece de forma bem mais contundente, no item VII. 6:

Os membros dos CEP e da CONEP não poderão ser remunerados no desempenho de sua tarefa, podendo, apenas, receber ressarcimento de despesas efetuadas com transporte, hospedagem e alimentação, sendo **imprescindível que sejam dispensados, nos horários de seu trabalho nos CEP, ou na CONEP, de outras obrigações nas instituições e/ou organizações às quais prestam serviço, dado o caráter de relevância pública da função.** (BRASIL, 2013, n.p., grifo nosso).

Curiosamente, na Resolução CNS Nº 510/2016, nada encontrei sobre o assunto, o que considero um retrocesso. Fato é que, ainda que com limitações pela “timidez” com que aparece no texto do Regimento do CEP, a preocupação está registrada, criando-se, com aquelas palavras, um território, um campo representativo de que o assunto está na pauta, ainda que muito timidamente, apenas como desejo (“É desejável...”). E mais: está registrado em um Regimento de um Comitê de Ética em Pesquisa; assim, por ali também podemos ver como o tempo para refletir sobre as questões éticas em pesquisa nas CHS é necessário, relevante, quase sagrado. Ademais, dada essa importância, qualquer coisa que seja feita

às pressas, na correria produtivista de se “dar conta da carga de trabalho dentro de prazo estipulado -x (quando um dia já fora x ou mesmo x+)”, não faria sentido nem seria produtora no campo da ética em pesquisa pelo olhar das CHS. Resta também desejar que, diferentemente do que ocorreu na Resolução CNS Nº 510/2016, essa preocupação não se esvaia do texto do novo Regimento, ora em construção.

Voltando ao CEP propriamente dito, ele nasceu multidisciplinar, posto que as Unidades corresponsáveis representam diversas áreas dentro do Campo das CHS: Psicologia, Educação, Serviço Social, Comunicação, História, Ciências Sociais, Filosofia e Direitos Humanos. O curioso, no entanto, é que, no Regimento, o §2º do Art. 6º, no qual essa matéria está regida, diz: “§ 2º. O CEP/ CFCH será multidisciplinar e multiprofissional e atuará preferencialmente na área de ciências humanas” (UFRJ, 2012, n.p.).

O que me chama atenção aqui é a palavra “preferencialmente”. Por que o “preferencialmente”, se estamos tratando de um CEP de/em/por/para as Ciências Humanas e Sociais? Aliás, haveria mesmo a necessidade desse parágrafo, tendo em vista que as Ciências Humanas e Sociais são, por natureza, multidisciplinares? Entendo que essa questão se trata de um “lapso” herdado da versão original do Regimento, feito lá em 2012, quando da criação do CEP, e que se baseou na Resolução CNS Nº 196/1996, posto que a Resolução que a substituiu, a de Nº 466, só saiu em dezembro de 2012 e a Resolução Nº 510/2016 só adviria em maio de 2016.

Das três Resoluções, de fato, a única que fala em multidisciplinaridade é a de Nº 196/1996. As demais falam em interdisciplinaridade. Nenhuma delas, no entanto, menciona o “preferencialmente”. As duas primeiras ao não utilizarem o termo para demarcar a participação de pesquisadores das áreas de CHS faz sentido, posto que se trata de Resoluções construídas em diálogo multidisciplinar, mas com hegemonia biomédica de saberes. Já na Resolução CNS Nº 510/2016, faria algum sentido para reforçar a preocupação com tal participação, demarcando, assim, um certo território.

Entretanto, isso não ocorreu, o que me faz entender que o uso da palavra “preferencialmente”, provavelmente retrate a preocupação, à época, do CEP/CFCH-UFRJ em demonstrar um posicionamento explícito de consonância com as demandas e a luta das Ciências Humanas e Sociais sobre ética em pesquisa que ocorria em âmbito nacional.

O CEP-CFCH/UFRJ EM NÚMEROS

Em se tratando do trabalho em si, desenvolvido pelo CEP desde sua instauração, segundo dados encontrados nos relatórios anuais, publicados no próprio *site* do CEP⁴, podemos perceber um expressivo crescimento de 200% no número de processos avaliados ao longo dos anos (Tabela 1).

Tabela 1 – Projetos analisados pelo CEP/CHS – UFRJ
– Corte Longitudinal 2013-2019

ANOS	NÃO APROVADOS	PENDENTES	APROVADOS 1ª ANÁLISE	APROVADOS 2ª ANÁLISE	TOTAL
2013	1	2	7	14	24
2014	8	2	38	26	74
2015	1	6	63	20	90
2016	1	16	75	18	110
2017	0	16	59	45	120
2018	0	10	68	41	119
2019	0	16	81	38	135
Total Geral	11	68	391	202	672

Fonte: Dados do CEP/CFCH-UFRJ organizados pela autora.

Obs.: “Não Aprovados” são os projetos que caíram em pendência mais de duas vezes e, em todas as reanálises, não atenderam a uma, algumas ou nenhuma solicitação feita no Parecer do CEP.

Importante ressaltar, também, que os casos pendentes aumentaram, o que poderia denotar um maior risco de não aprovação dos projetos. No entanto, devo considerar dois aspectos relevantes a qualquer interpretação: 1) o número de casos por ano foi aumentando; e 2) o número de não aprovados “zerou” nos três últimos anos. Em meu entendimento, isso aponta para o fato de que as pendências aumentaram por

⁴ Disponível em: <http://www.cfch.ufrj.br/index.php/relatorios-dos-projetos-analisados>. Acesso em 20 jun. 2021.

conta do aumento de processos, o que pude presenciar e confirmar, pelo fato de que a função educativa do CEP foi tomada como uma missão cada vez mais relevante pelo Colegiado, especialmente quando assumi a Coordenação.

O trabalho educativo de um CEP é ressaltado em todas as Resoluções comentadas até aqui e pode e deve dar-se por várias vertentes. No nosso caso, duas foram as principais vertentes durante minha atuação como Coordenadora. A primeira tratava-se de um processo educativo durante a tramitação do processo relativo ao projeto. Era um acordo tácito colocarmos em pendência quando houvesse algum esclarecimento a ser feito ou a adição de documentos faltantes, como deveria ser, e, também, quando percebíamos que o pesquisador pleiteante necessitava de uma melhor orientação em relação aos aspectos pouco esclarecedores ou omissos em seu processo.

A pendência era, assim, vista como um recurso por nós, embora, àquela época, ainda fosse sentida como uma punição por muitos pesquisadores pleiteantes. Para amenizarmos esse sentimento, era prática comum, por exemplo, quando um processo caía em pendência, enviarmos correspondência ou mesmo realizarmos telefonemas explicando detalhadamente o porquê da pendência, como saná-la e a importância de o pesquisador ir conhecer de perto as normativas relativas à ética em pesquisa nas CHS.

A segunda vertente tratou-se do processo educativo e informativo que ocorria em paralelo à tramitação de processos, por meio de iniciativas que o CEP tomava em relação a abrir debates, fazer visitas, e assim por diante. No meu tempo de coordenação, a título de exemplo, finalizamos 2017 com um Seminário muito importante (organizado em parceria com Decanias de outras áreas, com a Pró-Reitoria de Pós-Graduação e pesquisadores de Núcleos que discutem a Bioética) intitulado *Gradação de Risco e Tipificação de Pesquisa: O Que Importa para a Avaliação Ética de Pesquisas nas Áreas de Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas*. Esse Seminário aconteceu justo em meio à fase em que o Conep havia desfeito o Grupo de Trabalho (GT) que representava as CHS. Talvez por isso ele tenha surtido manifestações contundentes, entre os presentes, relativas ao desejo de saída das CHS do Sistema CEP/Conep.

Acolhidos esses sentimentos, planejamos e executamos, como CEP/CFCH-UFRJ, em 2018, um Ciclo de debates sobre Ética em Pesquisa, que aconteceu bimensalmente, cujos temas de discussão foram ex-

traídos de uma breve enquete que fizemos ao final do próprio Seminário de 2017. Esses encontros do Ciclo eram gratuitos e abertos, além de serem certificados.

Dessa forma, foram discutidos, ao longo daquele ano de 2018, os seguintes temas elencados em 2017, nesta ordem: Papel e Limites de Atuação dos CEPs das Ciências Humanas e Sociais; Aprofundando Elementos da Avaliação dos Projetos de Pesquisa; O Registro de Consentimento Livre e Esclarecido (RCLE) e a Questão dos Participantes da Pesquisa; Seminário Ética em Pesquisa nas Ciências Humanas e Sociais. Esse Ciclo teve seus altos e baixos. Como ponto alto, destaco que as discussões eram profundas, fecundas e acalentadoras para os que participavam. Profundas porque eram oportunidades em que trazíamos colegas mais experientes no campo da Ética em Pesquisa e mais “escolados” na contenda relativa ao sistema CEP/Conep; fecundas porque originavam ideias enriquecedoras de apoio e suporte mútuos entre as universidades que participavam; e acalentadoras porque, como os CEPs em CHS ainda eram muito poucos no Brasil, pesquisadores das universidades ou dos centros que não os tinham se viam animados a construir os seus ao não se sentirem tão sozinhos. Entretanto, o topo mesmo do ano de 2017 foi o momento em que foi decidido, ainda no primeiro encontro do Ciclo, e logo em seguida na reunião colegiada do CEP, que o nosso CEP deveria se desligar do Sistema CEP/Conep.

O ponto nevrálgico dos seminários, entretanto, e que, infelizmente, levou à sua não continuidade em 2019, foi o baixo comparecimento de pessoas, já desde o primeiro encontro do Ciclo. A despeito de toda a circulação da informação e dos convites que fazíamos sobre os encontros e o Ciclo como um todo, creio termos falhado muito nesse quesito, porque sempre compareciam muito menos pessoas do que o esperado. Houve encontro, o do final de 2018, em que nem dez participantes estavam presentes, o que nos desmotivou bastante a continuar com a iniciativa.

Isso posto, o que não faltou foi trabalho “extra” a partir da decisão de desligamento do Sistema CEP/Conep. Levamos isso a uma reunião inicial de Conselho de Centro (da qual participaram o Decano e todos os diretores de todas as Unidades do CFCH), explicamos cuidadosa e detalhadamente o que se passava no cenário Nacional, o quanto o Sistema CEP/Conep não atendia às nossas demandas e atrasava, em muito, nossa organização, além de tolher nossa autonomia. Nesse Conselho, ficou decidido que o CEP prepararia um Documento sobre a matéria, que

seria encaminhada a todos os diretores, os quais, por sua vez, pautariam as discussões em suas Congregações para que se manifestassem a favor ou contra essa saída. Nosso desejo era o de sairmos tendo o aval de todas as Unidades, evidentemente tendo em vista fortalecer nossa posição dentro da própria UFRJ primeiro (posto que tal decisão, provavelmente, ainda seria levada a instâncias colegiadas superiores e poderia enfrentar resistências, já que nessas instâncias estão presentes colegas das outras áreas, com perspectivas divergentes das apresentadas pelo CEP do CFCH).

E assim foi feito durante a metade restante de 2018 e todo o ano de 2019. As Congregações iam pautando e discutindo, e nós, do CEP, íamos participando à medida em que íamos sendo chamados a esclarecer a questão aos membros de suas Congregações, até que chegamos ao final de 2019 com a aprovação da saída de nosso CEP do sistema CEP/Conep pelas Congregações de todas as Unidades do CFCH.

Iniciamos 2020 com um enorme vigor em relação aos próximos passos, que, em nosso planejamento, seria retornar ao Conselho de Centro com a resposta e, a partir dali, encaminharmos a discussão às instâncias superiores. Até o momento de minha saída, realizamos essa reunião com o Conselho de Centro e chegamos a combinar o encaminhamento de um documento inicial à Reitoria e à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, mas, desde então, não soube mais o que se passou, inclusive porque tivemos o advento da Pandemia, que praticamente paralisou nossas vidas universitárias.

Para finalizar esta seção, considero importante trazer, ainda quanto ao funcionamento do CEP entre os anos de 2013 e 2019, sua demanda por grupos de Unidades. Gostaria de pontuar também a informação completa sobre a distribuição por cada Unidade do CFCH, mas como não haverá espaço suficiente neste texto, mencionarei apenas as duas mais demandantes.

Começando pelos grupos de Unidades, os relatórios anuais os têm caracterizado em três tipos: Grupo de Unidades do CFCH (que pertencem ao CFCH), de Unidades da UFRJ (que não pertencem ao CFCH, mas que são da UFRJ, como o instituto de Matemática, que pertence ao Centro de Ciências Matemáticas e da Natureza - CCMN); e de Unidades Externas (que não pertencem à UFRJ, como, por exemplo, outras Universidades, inclusive do exterior, e Organizações Não Governamentais - ONGs). Em relação a essa classificação, vemos a distribuição apresentada na Tabela 2.

Tabela 2 – Quantidade e origem de processos por Grupo de Instituições
- CEP/CFCH-UFRJ (2013-2019)

ANOS	INSTITUIÇÕES DO CFCH	INSTITUIÇÕES DA UFRJ	INSTITUIÇÕES EXTERNAS	TOTAL
2013	23	1	2	26
2014	65	1	12	78
2015	81	7	4	92
2016	97	12	1	110
2017	109	8	3	120
2018	108	8	3	119
2019	117	17	3	137
Total geral	600	54	28	682

Fonte: Dados do CEP/CFCH-UFRJ organizados pela autora.

Obs.: Entre 2013 e 2015, nove projetos foram “retirados” do sistema, mas esses números não foram computados aqui, somente em situação por projeto. Por isso, o total de projetos aqui é mais numeroso do que o da tabela anterior.

Pelos dados apresentados, podemos perceber que as Unidades pertencentes ao CFCH têm mostrado uma demanda crescente de submissão de projetos ao CEP ao longo dos anos, o que parece refletir positivamente seu próprio trabalho de divulgação. Quanto à leve queda de um projeto entre os anos de 2017 e 2018, creio que ainda está cedo para avaliar suas prováveis causas, até porque, na série apresentada, trata-se de queda insignificante. Análises de anos futuros permitirão acompanhar melhor se se trata de uma tendência ou não.

Em contrapartida, podemos observar que a submissão de projetos por Unidades de outros Centros/Decanias da UFRJ que não o CFCH, assim como de Instituições Externas, oscilou. No primeiro caso, a oscilação deu-se de modo tal que ainda não parece ser possível identificarmos uma tendência. Já quanto ao segundo, apesar da oscilação, o que observamos mais recentemente é uma tendência à queda. Essa tendência, se confirmada nos próximos anos, pode bem indicar um aumento no número de CEPs institucionais em CHS.

Vale informar, por fim, que as Unidades do CFCH que mais submeteram projetos nesses anos todos foram, em primeiro lugar, o Instituto de Psicologia (com 264 submissões entre 2013 e 2019) e, em segundo, a Faculdade de Educação (com 196 projetos submetidos à avaliação no mesmo intervalo de tempo).

FINALIZANDO: O CEP/CFCH-UFRJ, SUAS CONQUISTAS E SEUS DESAFIOS

Procurei, neste breve texto, relatar um pouco de minha experiência com o CEP do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da UFRJ desde, especialmente, 2017, quando assumi sua coordenação. Chegando ao final, sinto orgulho de poder olhar para trás e ver quanta coisa foi alcançada e aprimorada, sob a égide de muita luta, é claro, mas quem trabalha com Ciência – e ainda mais em Ciências Humanas e Sociais, eu diria – sabe: não há como se prometer um mar de rosas. No entanto, se assim o é, posso dizer, em contrapartida, que nem tudo são espinhos. Nesses anos de CEP, lutamos pela sua instituição, pela sua consolidação e pela sua separação do Sistema CEP/Conep (luta que ainda não terminou). Em cada luta, muito diálogo, muita articulação, muita paciência e, sobretudo, temperança para lidar com a complexidade que é compreender que são muitas as variáveis em jogo na constituição e no funcionamento de um CEP.

Assim, chego ao final deste texto com algumas aprendizagens e muitas incertezas. Aprendi que a luta é legítima, necessária e relevante. Que nem sempre separar significa romper nem fragmentar. Por vezes, é necessário separar justamente porque se está em crescimento, como me parece ser o caso dos CEPs de Humanas e Sociais, tanto no que diz respeito à sua quantidade, que vem aumentando, quanto em relação à sua importância, tendo em vista as demandas crescentes mostradas no exemplo aqui de nosso CEP (e não creio que com outros seja muito diferente).

As incertezas ficam por conta dos tempos atuais: sombrios, antidemocráticos, em grave crise sanitária, com ainda mais grave repercussão de aumento da desigualdade social, do desemprego, da corrupção, do desgoverno, das mudanças climáticas... Nesse clima, se fica difícil prever

o futuro de nosso país, imaginemos o dos CEPs. Ainda assim, prefiro terminar de forma otimista: alertando para a necessidade de mantermos viva nossa luta dentro do movimento nacional das Ciências Humanas e Sociais e crendo que os desafios atuais, em paródia com Mario Quintana, *passarão. Nós, passarinhos.*

REFERÊNCIAS

BRASIL. Resolução Nº 196, de 10 de outubro de 1996. O Plenário do Conselho Nacional de Saúde em sua Quinquagésima Nona Reunião Ordinária, realizada nos dias 09 e 10 de outubro de 1996, no uso de suas competências regimentais e atribuições conferidas pela Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, e pela Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990, resolve [...]. Brasília: Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Saúde, [1996]. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/1996/res0196_10_10_1996.html. Acesso em: 18 maio 2021.

BRASIL. Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 12, p. 59-62, 13 jun. 2013.

BRASIL. Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 98, seção 1, p. 44-46, 24 maio 2016.

UFRJ. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Comitê de Ética em Pesquisa. Centro de Filosofia e Ciências Humanas. **Proposta Relativa ao Sistema CEP/Conep/CNS**. Rio de Janeiro: CFCH/UFRJ, 2018.

UFRJ. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Centro de Filosofia e Ciências Humanas. **Comitê de Ética em Pesquisa (Regimento Interno)**. UFRJ: CFCH/UFRJ, 2012. Disponível em: <http://www.cfch.ufrj.br/index.php/regimento-interno>. Acesso em: 18 maio 2021.

CAPÍTULO 15
O COMITÊ DE ÉTICA
EM HUMANAS DA
UNIVERSIDADE
FEDERAL FLUMINENSE:
O LUGAR DA
EDUCAÇÃO

Marcos Marques de Oliveira
Universidade Federal Fluminense (UFF)

O Comitê de Ética na Pesquisa em Ciências Sociais, Sociais Aplicadas, Humanas, Letras, Artes e Linguística (CEP/Humanas) é um órgão colegiado, independente e interdisciplinar da Universidade Federal Fluminense (UFF), criado em conformidade com a Resolução N° 466, de 12 de dezembro de 2012 (BRASIL, 2013), e a Resolução N° 510, de 7 de abril de 2016 (BRASIL, 2016), do Conselho Nacional de Saúde (CNS), vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), que regulamenta e estrutura o respectivo sistema nacional.

A missão primordial do CEP/Humanas/UFF é o desenvolvimento de mecanismos de proteção da instituição, dos pesquisadores e dos participantes de pesquisa, comprometidos e articulados às dimensões éticas dos diferentes campos de conhecimento, dos quais são oriundos seus membros – que inclui pesquisadores das Ciências Sociais, das Ciências Sociais Aplicadas, das Ciências Humanas, das Letras, das Artes e da Linguística.

De acordo com o Artigo 4º do seu regimento interno (UFF, 2017), o respectivo Comitê é constituído por um órgão colegiado formado, obrigatoriamente, por um número ímpar de participantes – não inferior a sete titulares, sendo seis professores do quadro permanente, um representante da sociedade civil e seus respectivos suplentes. Seus integrantes são indicados a partir do corpo de professores e pesquisadores da Universidade, com obrigatoriedade de presença mínima de um representante de cada grande área vinculada. Em casos especiais, com a finalidade de fornecimento de subsídios técnicos, o Comitê pode contar com consultores *ad hoc* (UFF, 2017).

O primeiro colegiado do CEP/Humanas/UFF foi composto por indicação da Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação (PRO-PPI/UFF) para um mandato de três anos. Já nos seguintes, de acordo com o regimento, os membros deveriam ser eleitos, em composição plena, por maioria, por meio de edital. Há previsão de mandato por dois anos, com possibilidade de recondução pelo mesmo período. Os cargos de coordenação geral e coordenação adjunta devem ser ocupados por integrantes titulares eleitos pelo colegiado – havendo recomendação de alternância dos cargos respectivos. Um ponto importante: todos os integrantes titulares ou em exercício estão impedidos de participar das deliberações quando diretamente envolvidos no projeto de pesquisa em análise. Vale ressaltar que os participantes do Comitê não são remunerados

pela atividade exercida, mas recomenda-se que o docente coordenador e o coordenador adjunto tenham liberação de parte da carga horária didática para o devido exercício da função.

Internamente, o Comitê está vinculado à PROPPi, tendo como competência principal a análise dos projetos de pesquisa submetidos e enviados via Plataforma Brasil, que é mantida e gerida pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), de acordo com a já citada Resolução Nº 510/2016 do respectivo órgão. Entretanto, saliento que, atendendo aos mesmos dispositivos normativos, o trabalho exercido pelo CEP/Humanas/UFF desdobra-se também na análise de projetos de pesquisadores de outras instituições universitárias ou de pesquisa, públicas ou privadas, que integram a mesma região, mas que não possuem Comitês próprios.

A visão do CEP/Humanas/UFF é a de que a governança científica, por meio dos mecanismos normativos, deve ter como base de procedimento os critérios do reconhecimento da dignidade humana, dos direitos humanos e, ainda, dos princípios democráticos que informam as diversas práticas éticas de pesquisas nos domínios das chamadas “Humanidades”. Nesse sentido, o Artigo 3º do seu regimento (UFF, 2017) determina que a análise da dimensão ética das propostas de pesquisa “com” seres humanos deve ter como norte as seguintes premissas: estabelecimento de normas próprias de funcionamento, respeitando o que permite os documentos reguladores da atividade; apreciação célere dos projetos, respeitando o prazo indicativo de 30 dias após recebimento da documentação completa, de acordo com o calendário anual pré-estabelecido e tornado público; avaliação colegiada efetiva dos pareceres inicialmente individuais; divulgação dos documentos éticos nacionais e internacionais nos quais o Comitê se baseia para a avaliação dos projetos; e, entre outras, o fomento e a promoção, dentro e fora da Universidade, das reflexões sobre as questões éticas da pesquisa científica.

A ÉTICA DAS “HUMANIDADES” EM DEBATE

Levando em conta a última premissa do parágrafo anterior, vale informar que a configuração do CEP/Humanas/UFF se deve, justamente,

aos diagnósticos realizados nas últimas décadas, por diversos especialistas das áreas de conhecimento das disciplinas abrigadas na rubrica “Humanidades”, as quais indicam a necessidade de atender às especificidades existentes nas práticas de pesquisa dos distintos campos científicos, considerando a diferenciação entre o exercício de pesquisa “com” seres humanos e aquele realizado “em” seres humanos.

A partir da publicação pela Conep/CNS da Resolução N° 510/2016, que veio consagrar, no âmbito normativo, as demandas de associações profissionais e pesquisadores das Ciências Sociais e Humanas (optando, portanto, por uma mudança nos dispositivos de governança democrática de pesquisa no interior do próprio sistema), o professor Roberto Kant de Lima¹, então Pró-Reitor de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação da UFF, decidiu pela criação de um CEP específico para o conjunto das “Humanidades”, visando à formulação de instrumentos de regulação ética em pesquisa mais apropriados com as respectivas epistemologias e práticas de investigação. Para tanto, o eminente antropólogo, que tem no tratamento do tema da ética em pesquisa uma das marcas da sua extensa e reconhecida trajetória acadêmica², com o devido apoio da Reitoria, estabeleceu como tarefa prévia à criação do CEP/Humanas/UFF, uma série de encontros, os quais envolveram especialistas de di-

¹ Roberto Kant de Lima é professor titular aposentado do Departamento de Antropologia e professor adjunto aposentado do Departamento de Segurança Pública da Faculdade de Direito da UFF.

² Em 2004, por exemplo, no texto *Éticas e identidades profissionais em uma perspectiva comparada*, o pesquisador fez o seguinte registro: “Em relação à ética e pesquisa de campo, eu tenho tido experiências diferenciadas nos três principais *loci* da minha atividade profissional como antropólogo. Essas experiências, fundamentalmente, colocam em questão as formas de identificação do antropólogo enquanto interlocutor, pois estas não dependem apenas dele, mas de um processo mais complexo de interação no campo de trabalho. Por sua vez, essas formas diferenciadas de interlocução me levaram a refletir sobre as diferentes configurações que o espaço público pode assumir e os reflexos distintos que elas têm sobre os processos legítimos de produção de verdades e de administração de conflitos” (KANT DE LIMA, 2004, p. 73). Ele completou: “Então, esta apresentação muito sintética e sucinta é útil para pensar a ética profissional, principalmente quando em contato com outras lógicas e com outros sistemas éticos, em especial, o modelo jurídico. Esta lógica tem características que não se apresentam de forma muito explícita ao modelo dominante de produção do conhecimento nas Ciências Sociais. Entretanto, ambos os modelos estão presentes em nossa sociedade em nossas profissões. Daí a importância de termos clara nossa opção ética, caso a caso” (KANT DE LIMA, 2004, p. 77).

ferentes campos científicos, com a finalidade de ampliar a discussão e consolidar os entendimentos sobre a ideia de criação, na Universidade, de Comitê específico para a área de Humanas.

No dia 16 de março de 2016, o primeiro evento, sob o tema “Práticas, perspectivas e campos do conhecimento”, contou com a participação de membros de Comitês já existentes nas áreas de Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e da Universidade Nacional de Brasília (UNB). Em 17 de maio, do mesmo ano, o segundo encontro teve como finalidade promover o debate sobre a disseminação da cultura da ética na pesquisa na instituição, assim como sobre a criação de um grupo de trabalho para planejar e viabilizar a criação do Comitê na Universidade. Já o terceiro encontro ocorreu em 23 de junho de 2016, sob o título “Desafios dos comitês de ética em pesquisa da UFF”, o qual reuniu representantes de diversos setores da Universidade para tratar de assuntos congêneres, tal como: o Comitê de Ética no Uso de Animais (CEUA), o Comitê de Acesso ao Patrimônio Genético e ao Conhecimento Tradicional Associado (UFFGEN) e a Comissão de Biossegurança da UFF.

A partir dessa troca de conhecimentos e experiências, o grupo de trabalho citado, liderado pelo professor Fábio Reis Mota³, ficou responsável pela elaboração do regimento interno do CEP/Humanas/UFF, de modo a viabilizar os primeiros passos burocráticos, administrativos e acadêmicos para a sua inscrição no sistema CEP/Conep. Depois dos encaminhamentos das documentações exigidas, o grupo voltou-se à organização da logística (com a seleção de funcionário exclusivo e do local fixo de funcionamento⁴), sem desconsiderar as iniciativas de capacitação dos

³ Fábio Reis Mota é professor adjunto do Departamento de Antropologia da UFF e do Programa de Pós-Graduação em Antropologia (PPGA/UFF). É coordenador do Núcleo Fluminense de Estudos e Pesquisa (NUFEP/UFF) e pesquisador do Instituto Nacional de Administração Institucional de Conflitos (INEAC/UFF). Por ter liderado o grupo de trabalho, o professor Fábio Reis Mota foi escolhido como o primeiro coordenador geral do CEP/Humanas/UFF, tendo, na coordenação adjunta, a companhia de Fernanda Duarte Lopes Lucas da Silva, professora da Faculdade de Direito da UFF.

⁴ O CEP/Humanas/UFF localiza-se no *campus* da Praia Vermelha da UFF, no 3º andar do Instituto de Física – que fica na Rua Passo da Pátria, nº 156, no bairro de São Domingos, da cidade de Niterói (RJ). A funcionária indicada pela PROPI/UFF, para atuação junto ao Comitê, como secretária administrativa, foi a assistente social Nathaliê Cristo Ribeiro dos Santos.

membros escolhidos, que contou com o importante apoio do já existente Comitê de Ética na Pesquisa da Faculdade de Medicina da Universidade Federal Fluminense (CEP-FM/UFF)⁵. Ao final de 2017, o registro do CEP/Humanas/UFF foi, definitivamente, conferido pela Conep/CNS.

ÉTICA NA EDUCAÇÃO: UMA DEMANDA DISCENTE

Em paralelo a todo esse processo mencionado anteriormente, eu exercia, junto a outros colegas, a minha participação na gestão do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFF⁶. Atento aos diversos insumos que o Fórum de Coordenadores de Pós-Graduação da Universidade, articulados à PROPPI/UFF, oferecia para a melhoria potencial do nosso desempenho administrativo, o efervescente embate sobre as especificidades da “ética nas pesquisas em ciências humanas e sociais em saúde” (GUERRIERO; BOSI; PETER, 2015, p. 2612) acabou por ganhar relevância. O motivo: o crescente interesse de discentes sobre as formas de acesso à temida “Plataforma Brasil”, a qual é a porta de entrada dos projetos de pesquisa que precisam ser avaliados pelo sistema CEP/Conep.

Em uma das iniciativas que tomamos para dar conta da demanda cada vez mais frequente, conseguimos identificar os dois principais móveis de interesse dos alunos sobre o tema: a) a exigência, cada vez maior, de diversas instituições de aprovação dos projetos de investigação pelos Comitês de Ética das universidades proponentes, para a devida entrada nos respectivos “campos” de pesquisa; b) a percepção de que um número cada vez maior de periódicos científicos, dentro e fora da área da Educação, estavam, também, fazendo a mesma exigência como requisito parcial para a devida apreciação de artigos resultantes das pesquisas – em andamento ou finalizadas.

⁵ O CEP-FM/UFF, criado em 1998, está vinculado à Faculdade de Medicina da UFF, sendo composto não só por membros dos departamentos da respectiva unidade, mas também por representantes de outros setores da UFF – inclusive um integrante da Faculdade de Educação da mesma instituição, como consta no seu atual regimento (UFF, 2020).

⁶ De agosto de 2015 a julho de 2017, como coordenador, tendo a Professora Maria Hustana Vargas como vice-coordenadora. De agosto de 2017 a julho de 2019, como vice-coordenador, tendo o Professor Jorge Nassin Vieira Najjar, como coordenador.

A referência, aqui, é a oficina “Plataforma Brasil – Curso de Iniciação”, ministrada pela Professora Hellen Jannisy Vieira Beiral, em 31 de agosto de 2017, que contou com a presença do Professor Fabio Reis Mota, coordenador-geral do CEP/Humanas/UFF. A respectiva docente, então coordenadora do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP-UERJ), à época, atuava, também, como pesquisadora de estágio pós-doutoral no nosso programa, sob a supervisão do Professor Elionaldo Fernandes Julião, na linha de pesquisa Diversidade, Desigualdades Sociais e Educação (DDSE), junto ao Núcleo de Estudos e Documentação em Educação de Jovens e Adultos (NEDEJA).

Sua experiência, concomitantemente a submissões de projetos de pesquisa aos Comitês de Ética das áreas de Saúde, Ciências Naturais e Ciências Humanas, foi o principal motivo do convite para a realização da oficina, que acabou resultando em uma iniciativa complementar, já sob a organização do CEP/Humanas/UFF, para toda a Universidade, intitulada “Ética em Pesquisa na Área de Humanas”. Realizada em 22 de novembro de 2018, essa atividade – que visava a debater a distinção necessária entre o exercício da pesquisa “com” seres humanos e as que são realizadas “em” seres humanos – contou com a mediação do Professor Fabio Reis Mota e, ainda, com a participação da antropóloga Hully Guedes Falcão, integrante do CEP/Humanas/UFF, que possui estudos importantes, em nível doutoral e pós-doutoral, desenvolvidos junto ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia da UFF, sobre a regulação da ética em pesquisa.

Para aplacar as angústias daqueles que nos procuravam, além do curso citado – que visou a ofertar aos pesquisadores discentes dicas básicas de cadastro e acompanhamento dos projetos de investigação em construção ou em curso –, abrimos espaço, na nossa intensa agenda de gestão, para o contínuo atendimento às dúvidas e aos dilemas discentes. Para o devido encaminhamento dos pleitos, aproveitando o fato de já estar atuando como membro do CEP/Humanas/UFF, paralelamente ao então exercício da vice-coordenação do programa, tivemos a colaboração generosa dos colegas do Comitê e, em especial, da nossa secretaria-administrativa – que nos fornecia, a mim e aos alunos, além de orientações práticas e procedimentais para a devida inserção e encaminhamento dos projetos na plataforma que viabiliza a avaliação ética, as informações relevantes sobre o conjunto de ações (eventos, cursos, manuais etc.) que

o próprio sistema CEP/Conep oferece para a potencial capacitação de usuários e para os avaliadores especializados.

Nesse sentido, cabe saudar também a minha “descoberta”, ainda que tardia, da existência da Comissão de Ética em Pesquisa da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (CEP/ANPED), cujas diversas iniciativas também serviram, em todo esse percurso, de referência e auxílio para o melhor encaminhamento das demandas provocadas pelas consultas dos discentes – e de alguns docentes do programa. Destaco, assim, apenas como referência indicativa, a recente publicação *Ética e pesquisa em Educação: subsídios* (ANPED, 2019), que está disponível para consulta no *site* da entidade, na seção específica dedicada ao trabalho que vem sendo realizado pelo CEP/ANPED.⁷

O texto em foco, voltado ao fomento dos debates sobre a questão da ética nas pesquisas educacionais, referendado como “documento de diretrizes” da Associação sobre o tema, esteve na pauta da Assembleia da 39ª Reunião Nacional da ANPED, realizada em Niterói, em outubro de 2019, na UFF – evento que teve a organização local sob a responsabilidade do nosso Programa de Pós-Graduação em Educação. Nesse encontro, foi realizada ainda uma sessão de conversa sobre o tema “Ética e pesquisa em educação: ações da ANPED”, coordenada por Carlos Eduardo Ferraco, da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e Geovana Lunardi, da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc).

Das apresentações, participaram: Antônio Carlos Rodrigues Amorim, da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp); João Batista Carvalho Nunes, da Universidade Estadual do Ceará (UECE); Isabel Cristina de Moura Carvalho, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); e Jefferson Mainardes, da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), que, atualmente, preside o CEP/ANPED. O Professor Jefferson Mainardes, inclusive, foi o palestrante da aula inaugural do segundo semestre de 2017 do Programa Pós-Graduação em Educação da UFF, no dia 21 de setembro, quando abordou o tema “A ética na pesquisa educacional” – atividade que também podemos listar como mais uma de nossas iniciativas de estímulo, entre nossos alunos e docentes, do debate sobre a questão abordada pelo renomado especialista.

Sem dúvida, a convivência com fóruns desse tipo, que articulam o intenso e tenso debate sobre a questão da ética na pesquisa no campo das “Humanidades”, inclusa a área educacional, tem fortalecido a nossa con-

⁷ Disponível em: <https://anped.org.br/site/etica-na-pesquisa>. Acesso em: 10 maio 2021.

vicção de que, em um cenário difuso de incerteza política e consequente imprevisibilidade administrativa, a consolidação de dispositivos éticos e mecanismos democráticos de regulação da investigação é, ao contrário do que supõe uma resistência apenas “negacionista” do mesmo debate, a melhor garantia para o pleno e livre desenvolvimento de toda e qualquer pesquisa que se quer científica. Como afirma uma autoridade no assunto:

Certamente a emergência da ética em pesquisa em Ciências Humanas não se justifica por seu caráter restritivo à prática investigativa dos pesquisadores sociais. A aposta de que ética e pesquisa acadêmica devam ser campos próximos deve ser concretizada por valores compartilhados universais, como são os direitos humanos, a proteção às populações vulneráveis e a promoção da ciência como um bem público. Mas para que estas motivações éticas se traduzam em práticas efetivas de implementação de procedimentos de revisão ética das pesquisas em humanidades, é preciso que os comitês sejam sensíveis às particularidades epistemológicas e metodológicas das Ciências Humanas. (DINIZ, 2008, p. 423-424).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste breve relato de minha atuação como membro do CEP/Humanas/UFF, não há espaço e nem condições para a manifestação de uma posição definitiva sobre o “mal-estar” que muitos pesquisadores das “Humanidades”, em conjunto a algumas de suas associações, têm registrado nas dificuldades que encontram no diálogo travado com os Comitês de Ética, especialmente os “interdisciplinares”, vinculados tradicionalmente ao campo das Ciências Naturais – aventando-se, inclusive, “[...] a possibilidade de desvincular a autorização da pesquisa nessas áreas do sistema [...] nacional de Comitês de Ética na Pesquisa gerido pelo Conselho Nacional de Saúde” (CAMPOS, 2020, p. 1).

Nessa perspectiva, pelo menos por enquanto, tendo a concordar com o argumento de Regina Helena de Freitas Campos de que não se pode perder de vista que “o foco principal” de todo e qualquer sistema de ética em pesquisa “[...] é a proteção da saúde física e mental dos parti-

cipantes, o que configura uma questão afeita à bioética e à área da saúde, de maneira ampla, como processo biopsicossocial” (CAMPOS, 2020, p. 1) – ainda que, claro, não exclusivamente. O que me parece tão importante quanto a esse foco é a constatação contínua, inclusive no exercício da própria atividade dentro do sistema, de que as técnicas de coleta (entrevistas, questionários, observações participantes etc.) não são exclusivas das Ciências Humanas e Sociais. Essa afirmação fortalece a consideração de Campos (2020) de que o caminho para todo e qualquer impasse, nessa importante discussão, deverá passar por mais pesquisas de acompanhamento das formas de funcionamento dos diversos Comitês existentes (do meu ponto de vista, sejam “específicos” ou “interdisciplinares”), de cujos resultados poderão advir um potencial e rico diálogo entre os múltiplos atores das grandes áreas envolvidas, possibilitando, assim, “o contínuo aprimoramento do sistema” (CAMPOS, 2020, p. 17).

Para esse aprimoramento, contudo, vejo como imprescindível uma maior preocupação dos Comitês de Ética com a dimensão pedagógica de suas respectivas atuações. Sem desconsiderar as atividades de formação mais evidentes de Comitês desse tipo, voltadas à análise da dimensão ética dos projetos de pesquisa submetidos, penso que o estabelecimento de iniciativas que visem o melhor e mais amplo esclarecimento dos agentes envolvidos no universo da prática científica (não só os pesquisadores discentes ou docentes, mas também o público em geral) colaboraria não só para a melhoria da sua imagem externa para o campo acadêmico, mas também para o exercício mais azeitado e proveitoso de suas funções internas.

É por isso que saúdo, ao fim deste relato, de forma muito positiva, os componentes pedagógicos que compuseram o último “Plano de Melhoramento” do CEP/Humanas/UFF⁸ – documento que foi funda-

⁸ Estabelecido a partir de insumos obtidos em uma atividade do Projeto de Qualificação de Comitês de Ética em Pesquisa do Conep/CNS, programa de ensino e de análise do trabalho desenvolvido pelos Comitês, o plano respectivo, construído coletivamente, além de prever medidas de melhoria dos procedimentos administrativos (priorizando, por exemplo: mais agilidade na tramitação dos prazos; estabelecimento e divulgação mais ampla do cronograma de reuniões; aprimoramento e atualização do *site* institucional, buscando dar mais visibilidade às ações do sistema CEP/Conep etc.), definiu como uma de suas prioridades a elaboração de um programa de extensão voltado à formação e à capacitação de estudantes de Graduação e Pós-Graduação – com a finalidade de formarem-se multiplicadores de informações, junto à comunidade acadêmica da UFF e às parcelas da sociedade civil que se relacionam com a Universidade, sobre os procedimentos de utiliza-

mental para a recente aprovação da renovação do seu registro e credenciamento pela Conep/CNS. É nesse sentido, inclusive, que justifico, ao fim, a escolha do título deste texto, em busca de salientar a necessidade de levarmos em conta, como um dos principais desafios dos que militam no campo das questões éticas, os aspectos educacionais que a vivência em todo esse processo permitiu e permite. O que não seria possível, provavelmente, se nele as Ciências Humanas e Sociais (inclusa a Educação) não tivessem devidamente presentes. Afinal, como lembra outra grande cientista social brasileira:

Considero fundamental ter normas claras para as áreas de Ciências Humanas e Sociais porque, de um lado, não cabe às áreas biomédicas colonizarem outro campo e subordiná-lo à sua lógica. De outro, as CHS também precisam de orientação e não podem se considerar acima de qualquer lei ou norma: sua história mostra muitos acertos e contribuições, mas também desacertos – alguns clássicos – em relação às populações com as qual trabalham. (MINAYO, 2015, p. 2694).

REFERÊNCIAS

ANPEd. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Ética e pesquisa em Educação: subsídios**. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019.

BRASIL. Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 12, p. 59-62, 13 jun. 2013.

BRASIL. Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 98, seção 1, p. 44-46, 24 maio 2016.

ção da Plataforma Brasil e, por complemento, do sistema nacional de regulação da ética em pesquisa. Outra medida complementar é a criação de uma disciplina multidisciplinar, sob a responsabilidade dos integrantes do Comitê, para todos os cursos de Pós-Graduação da Universidade, que verse sobre a temática da ética na pesquisa. Por fim, destaco a indicação de um plano permanente de capacitação próprio para os integrantes do CEP/ Humanas/UFE.

CAMPOS, R. H. de F. A pesquisa em ciências humanas, ciências sociais e educação: questões éticas suscitadas pela regulamentação brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, e217224, p. 1-20, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202046217224>

DINIZ, D. Ética na pesquisa em ciências humanas: novos desafios. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 417-426, abr. 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-81232008000200017>

GUERRIERO, I. C. Z.; BOSI, M. L. M.; PETER, E. Ética nas pesquisas em ciências humanas e sociais em saúde: identificando especificidades. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 9, p. 2612-2613, set. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-81232015209.11842015>

KANT DE LIMA, R. Éticas e identidades profissionais em uma perspectiva comparada. In: VÍCTORA, C. *et al.* (org.). **Antropologia e ética**. O debate atual no Brasil. Niterói: EdUFF, 2004. p. 73-77.

MINAYO, M. C. de S. Disputas científicas que transbordam para o campo da Ética em pesquisa: entrevista com Maria Cecília de Souza Minayo. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 9, p. 2693-2696, set. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-81232015209.11862015>

UFF. Universidade Federal Fluminense. **Regimento Interno do Comitê de Ética da Faculdade de Medicina da Universidade Federal Fluminense**. Niterói: CEP-FM/UFF, 2020.

UFF. Universidade Federal Fluminense. **Regimento Interno do Comitê de Ética na Pesquisa em Ciências Sociais, Sociais Aplicadas, Humanas, Letras, Artes e Linguística da Universidade Federal Fluminense**. Niterói: CEP/HUMANAS/UFF, 2017.

CAPÍTULO 16
CONSTITUIÇÃO
E DESAFIOS
ENFRENTADOS
POR UM COMITÊ DE
ÉTICA EM PESQUISA
“MULTIDISCIPLINAR”:
RELATO SOBRE O
CEP-IB-RC (2002-2014)

Rosa Maria Feiteiro Cavalari
*Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Instituto de Biociências – campus de Rio Claro*

Preto, neste texto, apresentar um relato sobre o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) envolvendo seres humanos do Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp-IB-RC), em busca de registrar o histórico de sua constituição, bem como os desafios encontrados para sua implementação e consolidação. O relato em questão refere-se à minha participação, seja como membro titular, seja como membro suplente no período de 2002 a 2014, e, principalmente, como coordenadora desse Comitê, em três ocasiões diferentes, no período de 2002 a 2005, sendo reconduzida à coordenação para o período de 2006 a 2008 e, finalmente, no período de 2011 a 2014.

Em princípio, gostaria de deixar registrado que a implantação efetiva do CEP no IB, as ações realizadas com vistas à sua consolidação, assim como o desenvolvimento dos trabalhos relativos à coordenação, só foram possíveis porque contaram com o apoio institucional das diretorias do IB, do envolvimento e da efetiva participação dos membros do Comitê e, sobretudo, com a dedicação e competência de duas funcionárias da Secretaria Técnica Acadêmica (STA) da Unesp, que, além das atividades que já vinham desenvolvendo, foram designadas para secretariar os trabalhos do Comitê.

Inicialmente, o CEP funcionava no mesmo espaço da STA. Hoje, funciona em um espaço próprio, anexo a essa Secretaria no prédio da administração do IB, com uma secretária designada exclusivamente para o desenvolvimento dos trabalhos do Comitê. O CEP-IB-RC é “multidisciplinar” e foi instituído em 14 de dezembro de 1998, por meio da Portaria IB Nº 86/1998. Cumpre destacar que, apesar de o CEP ser “multidisciplinar”, os protocolos de pesquisa enviados para sua apreciação são, em sua maioria, da área das Ciências Humanas (Educação) e da Educação Física. Esta, embora se situe na área da saúde e desenvolva pesquisas experimentais, desenvolve um número razoável de pesquisas com metodologias das Ciências Humanas. As demais áreas (Ciências Biológicas e Ecologia) encaminham seus protocolos de pesquisa para o Comitê que aprecia pesquisas que envolvem a participação de não humanos: a Comissão de Ética no Uso de Animais (CEUA).

Embora o CEP já estivesse constituído desde 1998, somente tomei conhecimento da sua existência em maio de 2002, em uma reunião da Congregação do Instituto, por meio de um apelo feito pelo Diretor para que os docentes se inscrevessem para participar do Comitê, uma vez que

o mandato dos membros havia se encerrado e o período de inscrição já tinha sido aberto duas vezes, sem que houvesse qualquer manifestação de interesse. Além de mim, outros colegas presentes à reunião sensibilizaram-se com o apelo feito pelo Diretor e, ainda que não tivéssemos clareza do que se tratava, saímos da reunião com o firme propósito de convidar colegas de nossos respectivos departamentos para constituirmos o Comitê.

Assim foi feito, inscrevemo-nos, fomos eleitos e nomeados pelo Diretor por meio da Portaria IB Nº 60, de 14 de junho de 2002. A primeira tarefa do Comitê era eleger o(a) coordenador(a), o vice-coordenador(a) e o(a) secretário(a). Foi nesse contexto que fui eleita coordenadora do Comitê para o período de 2002 a 2005. A composição do CEP, atendendo às determinações da Resolução Nº 196, de 10 de outubro de 1996, contava com a participação de docentes representantes dos Departamentos de Educação, Educação Física, Ciências Biológicas e Ecologia.

Uma vez eleita, comecei a estudar a temática, procurando tomar contato com a documentação específica. Foi assim que conheci, de forma sistematizada, a Resolução Nº 196/1996 e o chamado Sistema CEP-Conep¹. À medida que conhecia a Resolução, ficavam claros os desafios a serem enfrentados pelo Comitê e a complexidade da tarefa a ser desenvolvida. Lembro-me da minha surpresa ao tomar conhecimento da subordinação da Resolução, exclusivamente ao Ministério da Saúde (MS)/ Conselho Nacional de Saúde (CNS) e de constatar que todas as suas orientações e definições se restringiam a essa área e às pesquisas clínicas. Chamava igualmente a minha atenção o fato de que, embora estivesse subordinada à área da saúde, a Resolução se referia à “[...] pesquisa em qualquer área do conhecimento, envolvendo seres humanos” (BRASIL 1996, n.p.), incluindo, portanto, as Ciências Humanas e não apenas pesquisas clínicas ou as que manipulassem diretamente os “sujeitos da pesquisa”, como se acreditava até então. No item “Termos e Definições” da referida Resolução, afirma-se que pesquisa envolvendo seres humanos é aquela que, “[...] individual ou coletivamente, envolva o ser humano, de forma direta ou indireta, em sua totalidade ou partes dele, incluindo o manejo de informações ou materiais” (BRASIL, 1996, n.p.).

A compreensão corrente no Instituto era que somente pesquisas desenvolvidas no âmbito da Pós-Graduação deveriam encaminhar seus Protocolos de Pesquisa para a apreciação do CEP, estando excluídas, por

¹ Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep).

consequente, as pesquisas de Iniciação Científica (IC) e os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) de Graduação.

De posse dessa informação, procurei a direção do Instituto para revelar minhas “descobertas”, em busca de alertar para o fato de que a Instituição não estava atuando de acordo com a Resolução Nº 196/1996 e pleiteava junto à direção um posicionamento relativo a essa questão e, sobretudo, providências a serem tomadas para a efetiva implementação do CEP de acordo com as normas vigentes.

Ao final daquela reunião, ficou acordado que seria publicada uma Portaria do IB determinando que toda pesquisa envolvendo seres humanos desenvolvida no IB, independentemente da área do conhecimento e de situar-se no âmbito da Graduação ou da Pós-Graduação, deveria obrigatoriamente ser apreciada pelo Comitê de Ética. Ficou acordado que o Diretor convocaria os chefes de departamento, os coordenadores de curso de Graduação e os coordenadores de cursos de Pós-Graduação para uma reunião com a coordenação do CEP para esclarecimento e providências. Essas ações mostraram-se bastante acertadas e entendo que foi a partir delas que o CEP começou, de fato, a institucionalizar-se.

Uma das primeiras atividades desenvolvidas pelo Comitê logo após a sua instalação, fundamental para sua institucionalização naquele momento, foi a elaboração do “Regimento Interno” de acordo com as normas para atuação dos CEPs, determinada pela Resolução Nº 196/1996. Esse Regimento, depois de aprovado pelo CEP, foi homologado pela Comissão Permanente de Pesquisa e pela Congregação do IB no início de 2003. Note-se o desconhecimento da natureza do Comitê pela comunidade acadêmica e até mesmo pelos próprios membros do CEP ao encaminhar as alterações feitas no Regimento do CEP para serem homologadas pela Comissão Permanente de Pesquisa do IB e, posteriormente, pela Congregação, órgão máximo da Unidade, quando deveriam ser encaminhadas à Conep. Em seguida, ao perceber-se o equívoco, foi realizado pelo CEP um trabalho de esclarecimento junto à administração do IB, particularmente à Diretoria Técnica Acadêmica (DTA), no sentido de explicitar que o CEP não é um colegiado da Universidade, mas que é subordinado diretamente à Conep, responsável pelo credenciamento e descredenciamento dos Comitês de Ética. Em decorrência dessa ação, a partir de 2012, as alterações e as atualizações do Protocolo passaram a ser aprovadas exclusivamente pelo Comitê e enviadas à Conep.

Os desafios enfrentados pelo CEP-IB-RC para a sua efetiva implementação naquele momento foram enormes e de natureza diversa, a saber: desconhecimento e incompreensão relativos à natureza do trabalho do Comitê, por parte da comunidade acadêmica; risco de crescente burocratização do processo, ficando as discussões de natureza ética em segundo plano; compreensão do CEP como um espaço “cartorial” e burocrático; resistência por parte dos pesquisadores, particularmente os das Ciências Humanas, em submeter os Protocolos de Pesquisa ao CEP, seja por entender que as pesquisas na área de Humanas não deveriam se submeter ao sistema CEP-Conep destinado a pesquisas na área da Saúde, seja por temer interferência de natureza metodológica ou ideológica nas pesquisas, resultando na perda da autonomia do pesquisador.

À medida que os trabalhos iam sendo desenvolvidos, por um lado, ficava cada vez mais claro para alguns membros do CEP e, principalmente, para sua coordenação o reconhecimento da importância do debate relativo às questões de natureza ética envolvendo a produção e a divulgação do conhecimento científico, bem como a legitimidade do Sistema CEP-Conep. Por outro lado e de forma muito contundente, houve a constatação da sua insuficiência e inadequação para apreciar pesquisas desenvolvidas no âmbito das Ciências Humanas e Sociais.

Diante disso, duas alternativas apresentavam-se claramente. A primeira era desistir. Se essa opção tivesse sido adotada, teria sido legítima e compreensível. Afinal, as Ciências Humanas e as pesquisas por elas desenvolvidas não tinham lugar no Sistema CEP-Conep, o que era facilmente comprovado por meio da leitura da documentação relativa aos Protocolos de Pesquisa, os quais deveriam ser preenchidos e aprovados pelo CEP. Cabe lembrar que, naquele momento, toda a tramitação dos Protocolos de Pesquisa era feita presencialmente e por meio de documentos impressos. A “Plataforma Brasil”, que instituiu a tramitação dos Protocolos de Pesquisa de forma *on-line*, foi implantada somente em 2012.

A segunda alternativa, embora significasse um esforço hercúleo, era a tentativa de adaptar-se ao sistema, em busca de atender à Resolução Nº 196/1996, sem, no entanto, descaracterizar as pesquisas na área das Ciências Humanas, ao mesmo tempo em que se buscava juntamente a outros CEPs o engajamento no movimento para a constituição de um sistema próprio, no qual as especificidades das Ciências Humanas fossem respeitadas. Felizmente, essa foi a alternativa adotada pelo CEP-IB-RC.

Uma vez tomada essa decisão, algumas ações foram implantadas, tanto em âmbito interno quanto externo, a saber: realização de reuniões educativas abertas à comunidade; contatos frequentes com a Conep, no sentido de validar decisões tomadas pelo CEP, por exemplo, adaptações no preenchimento dos Protocolos de Pesquisa, de modo a atender às especificidades das Ciências Humanas; participação de alunos da Pós-Graduação no Comitê; participação da coordenação e de membros do CEP em eventos organizados pela Conep e por outros CEPs; e participação em disciplinas que discutem a pesquisa no âmbito das Ciências Humanas, particularmente nas chamadas “Pesquisas Qualitativas”, oferecidas no âmbito da Graduação e da Pós-Graduação, para esclarecimento do papel do CEP e da importância das discussões e das reflexões relativas às questões de natureza ética, envolvendo a produção e a divulgação do conhecimento científico, particularmente nas Ciências Humanas.

Dentre as várias ações empreendidas, no sentido de divulgar o trabalho desenvolvido pelo CEP, destaco uma de fundamental importância para a consolidação do Comitê. Trata-se da participação do CEP em 2004 em um edital do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) para financiamento de Comitês de Ética, intitulado “CEPs – Fortalecimento Institucional de Comitês de Ética em Pesquisa” sigla “Ed 352004 CEPs”. O CEP encaminhou o projeto “A Ética na pesquisa envolvendo seres humanos e o CEP – IB – Rio Claro: desafios e perspectivas”, do CNPq, Processo 403165/2004-0, que foi aprovado para ser desenvolvido em 2005 e que tinha como objetivos

[...] desencadear junto à comunidade acadêmica um processo de reflexão e discussão acerca das questões relativas à ética na produção do conhecimento científico, em especial nas pesquisas envolvendo seres humanos, bem como discutir a importância e o papel dos CEPs, particularmente o de Rio Claro, no encaminhamento destas questões. (CAVALARI, 2004, n.p.).²

Por meio do financiamento recebido, pudemos adquirir um computador e uma impressora com *scanner* para uso exclusivo do CEP e, principalmente, tal como previsto no projeto, desenvolver as “Jornadas de Ética e Bioética” ao longo do ano de 2005.

² Documento não publicado.

As “Jornadas” previam a realização de quatro encontros, de oito horas, com especialistas, da área da Filosofia, particularmente da Ética, nos quais eram desenvolvidas palestras e conferências com o intuito de explicitar os fundamentos da Ética e da Bioética e suas relações com a produção do conhecimento científico, bem como discussões relativas ao papel do CEP. Pudemos contar, entre outros, com a participação dos professores Newton Aquiles Von Zuben, da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp); Olinto Pegoraro, da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ); e Roberto Romano, da Unicamp.

Os debates ocorridos durante a realização das “Jornadas”, as reuniões educativas realizadas pelo CEP, como também a participação em encontros realizados por diferentes CEPs em ocasiões diversas, evidenciava a necessidade da criação de um sistema específico para apreciação ética das pesquisas em Ciências Humanas, do mesmo modo que sua desvinculação do Ministério da Saúde.

O primeiro passo para isso foi a promulgação da Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do CNS, que revogou a Resolução Nº 196/1996 (BRASIL, 2013). A Resolução Nº 466/2012 foi precedida por uma consulta pública realizada no período de 12 de setembro a 10 de novembro de 2011, a qual, de acordo com Novoa (2014, p. vii), “[...] resultou em 1890 sugestões por via eletrônica e apresentação de 18 documentos por Correio”.

Essas contribuições foram posteriormente submetidas para discussão e apreciação dos participantes do Encontro Nacional de Comitês de Ética (Encep), realizado em dezembro de 2012, no qual foi elaborado o documento enviado à Conep, que resultou na revogação da Resolução Nº 196/1996 e sua substituição pela Resolução Nº 466/2012.

Enquanto coordenadora do CEP, tive a oportunidade de participar desse encontro e foi com grande emoção que pude constatar que, pela primeira vez, a especificidade das pesquisas em Ciências Humanas era reconhecida em uma Resolução. De fato, conseguimos garantir esse reconhecimento por meio do item “XIII - Das Resoluções e Normas Específicas”, no subitem 3, da Resolução Nº 466/2012, no qual se afirma que: “As especificidades éticas das pesquisas nas ciências sociais e humanas e de outras que se utilizam de metodologias próprias dessas áreas serão contempladas em resolução complementar, dadas suas particularidades” (BRASIL, 2013, n.p.).

Um longo caminho foi percorrido até que uma Resolução específica para as Ciências Humanas e Sociais fosse promulgada em nosso país³, e, ainda assim, com várias limitações, uma vez que foi elaborada no âmbito da Conep e a ela continua atrelada. Trata-se da Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016, que elaborou diretrizes éticas para pesquisas em Ciências Humanas e Sociais (BRASIL, 2016).

Tenho acompanhado, a distância, o trabalho desenvolvido pelo CEP-IB-Rio Claro. Tal trabalho tem sido assumido com muita determinação e muitas dificuldades por uma nova geração de professores, cujo maior desafio é conseguir manter o CEP funcionando, dado que não há interesse por parte do corpo docente e, tampouco, dos discentes da Pós-Graduação em participar do Comitê.

Embora distante dos trabalhos desenvolvidos pelo CEP, penso ser de fundamental importância retomar o debate para a implementação efetiva da Resolução Nº 510/2016, sobretudo para a sua desvinculação do Ministério da Saúde que, se antes se fazia necessária, agora se torna imprescindível, face aos retrocessos políticos enfrentados por nosso país na atualidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Resolução Nº 196, de 10 de outubro de 1996. O Plenário do Conselho Nacional de Saúde em sua Quinquagésima Nona Reunião Ordinária, realizada nos dias 09 e 10 de outubro de 1996, no uso de suas competências regimentais e atribuições conferidas pela Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, e pela Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990, resolve [...]. Brasília: Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Saúde, [1996]. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/1996/res0196_10_10_1996.html. Acesso em: 18 maio 2021.

BRASIL. Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 12, p. 59-62, 13 jun. 2013.

³ Um histórico do processo de elaboração da Resolução CNS Nº 510/2016, bem como uma análise dos principais pontos da Resolução podem ser encontrados, entre outros, em Guerriero (2016a, 2016b). Uma análise dos desafios éticos encontrados pelo campo da pesquisa em Educação pode ser encontrada em Mainardes (2017).

BRASIL. Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 98, seção 1, p. 44-46, 24 maio 2016.

GUERRIERO, I. C. Z. A Resolução 510/16: diretrizes éticas para pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 24, n. 3, p. 429-433, 2016a. DOI: <https://doi.org/10.4322/0104-4931.ctoED2403>

GUERRIERO, I. C. Z. Resolução nº 510 de 7 de abril de 2016 que trata das especificidades éticas das pesquisas nas ciências humanas e sociais e de outras que utilizam de metodologias próprias dessas áreas. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 8, p. 2619-2629, ago. 2016b. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-81232015218.17212016>

MAINARDES, J. A ética na pesquisa em Educação: panorama e desafios pós Resolução CNS nº 510/2016. **Educação**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 160-173, maio/ago. 2017. DOI: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2017.2.26878>

NOVOA, P. C. R. O que muda na Ética em Pesquisa no Brasil: Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. **Einstein**, São Paulo, v. 12, n. 1, p. vii-x, jan./mar. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1679-45082014ED3077>

CAPÍTULO 17
UMA DÉCADA DE
TRABALHO NO
COMITÊ DE ÉTICA
DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE SANTA
MARIA: EXPERIÊNCIAS
DE COORDENAÇÃO DE
UM COMITÊ DE ÉTICA
EM PESQUISA COM
SERES HUMANOS

Claudemir de Quadros
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

A Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), localizada no estado do Rio Grande do Sul (RS), mantém um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) com seres humanos desde 1997, quando ele foi criado e vinculado ao Centro de Ciências da Saúde (CCS). Weis *et al.* (2011) informam que

[...] o trabalho do comitê CCS/UFSM centrou-se, inicialmente, na divulgação e esclarecimento da resolução 196/96 aos cursos e departamentos do CCS, orientando o encaminhamento dos protocolos para apreciação, a elaboração do termo de consentimento livre e esclarecido e, quando aplicável, o termo de confidencialidade. Apesar de estar localizado no CCS, o CEP atendia a todos os protocolos que abordavam pesquisas envolvendo seres humanos da UFSM, sendo a demanda fora da área da saúde em menor escala. (WEIS *et al.*, 2011, p. 373).

Em 1999, tendo em vista o crescimento da demanda de submissões de protocolos para análise ética, foi criado um segundo comitê: o CEP/Reitoria. A partir de então, coexistiam dois comitês: o CEP/CCS, que atendia aos protocolos do Centro de Ciências da Saúde; e o CEP/Reitoria, que atendia àqueles oriundos dos demais centros e de outras instituições. Em 2006, esses dois Comitês foram unificados: o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, denominado CEP/UFSM.

A minha experiência junto a esse Comitê teve início em abril de 2012, quando fui designado, pelo Conselho de Centro, representante do Centro de Educação junto ao CEP/UFSM. Até então, as pautas relacionadas ao Sistema Comitê de Ética em Pesquisa/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CEP/Conep) eram tangenciais à minha atuação¹. Em março de 2013, por escolha dos integrantes do Comitê, assumi a coordenação do CEP/UFSM, na qual permaneço até o presente.

Do Comitê, participam 22 pessoas dentre representantes de cada centro de ensino da UFSM, do Hospital Universitário, de entidades re-

¹ Costumo fazer uma distinção, nem sempre muito apropriada, entre Sistema CEP/Conep e os conceitos de educação, ética e pesquisa. Para mim, o Sistema CEP/Conep é uma instância administrativa por meio da qual se busca regulamentar procedimentos vinculados com pesquisas que envolvem seres humanos. Já os conceitos de educação, ética e pesquisa têm uma abrangência mais ampla, que envolve, dentre outras, formulações epistemológicas e ontológicas que circulam na sociedade há séculos. No meu entendimento, são estas formulações que devem orientar o Sistema CEP/Conep e não o contrário.

representativas de usuários e de instituições vinculadas. Pelo Quadro 1 que segue, podemos perceber que a formação dos integrantes do CEP/UFMS é diversificada: quase a metade deles tem vínculo com a área de Ciências Humanas e Sociais (CHS), em especial Administração, Ciência Política, Direito, História, Letras, Psicologia.

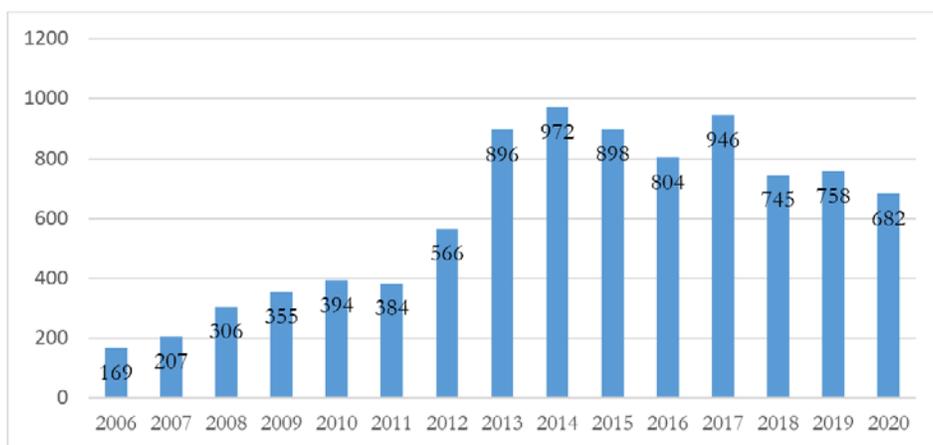
Quadro 1 – Composição do CEP/UFMS por formação profissional de base, área de conhecimento e escolaridade (2021)

UNIDADE	FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE BASE	ÁREA DE CONHECIMENTO	TITULAÇÃO
Centro de Artes e Letras	Letras	Linguística, Letras e Artes	Doutorado
Centro de Ciências da Saúde	Fisioterapia	Ciências da Saúde	Doutorado
	Medicina	Ciências da Saúde	Doutorado
	Enfermagem	Ciências da Saúde	Doutorado
	Fonoaudiologia	Ciências da Saúde	Doutorado
	Terapia Ocupacional	Ciências da Saúde	Doutorado
	Odontologia	Ciências da Saúde	Doutorado
	Farmácia	Ciências da Saúde	Doutorado
Centro de Ciências Rurais	Química	Ciências Exatas e da Terra	Doutorado
Centro de Ciências Sociais e Humanas	Ciência Política	Ciências Sociais Aplicadas	Doutorado
	Administração	Ciências Sociais Aplicadas	Doutorado
Centro de Educação	História	Ciências Humanas	Doutorado
Hospital Universitário	Enfermagem	Ciências da Saúde	Doutorado
Campus Frederico Westphalen	Engenharia de Alimentos	Ciências Exatas e da Terra	Doutorado
	Administração	Ciências Sociais Aplicadas	Doutorado
Campus Palmeira das Missões	Administração	Ciências Sociais Aplicadas	Doutorado
	Ciências Biológicas	Ciências Exatas e da Terra	Doutorado
Representantes de IES vinculadas	Farmácia	Ciências da Saúde	Doutorado
	Direito	Ciências Sociais Aplicadas	Mestrado
Representantes de usuários	Psicologia	Ciências Humanas	Especialização
	Matemática	Ciências Exatas e da Terra	Mestrado
	História	Ciências Humanas	Doutorado

Fonte: Elaborado pelo autor. Dados do CEP/UFMS (2021).

A cada ano, são realizadas 11 reuniões do colegiado e tramitam pelo Comitê um número expressivo de protocolos que, no geral, têm como características se relacionarem com risco mínimo; estudos observacionais descritivos e analíticos; aplicação de questionários; realização de entrevistas; análise de prontuários; análise de parâmetros clínicos ou laboratoriais; alguns estudos multicêntricos e ensaios clínicos. Pelo Gráfico 1 que segue, podemos perceber a evolução do número total de trâmites, que cresceu de modo contínuo desde 2006, mas se acelerou a partir de 2012.

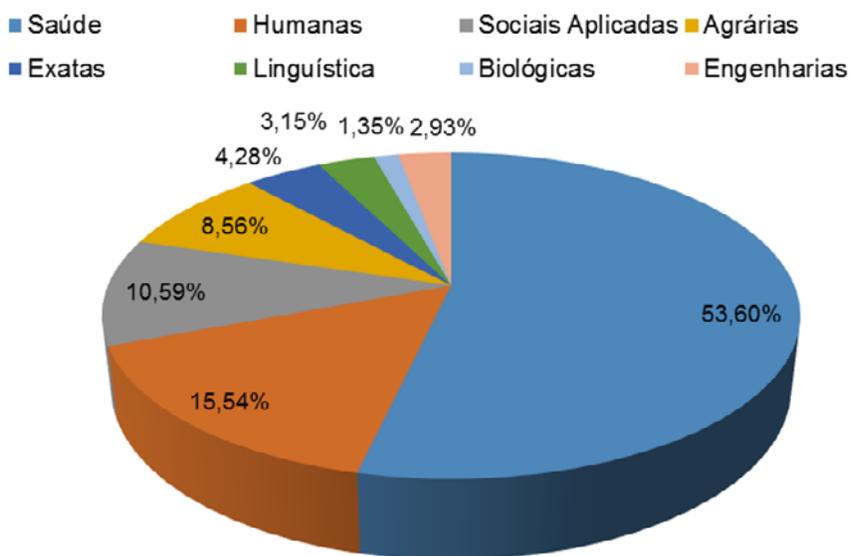
Gráfico 1 – Número de protocolos tramitados pelo CEP/UFMS por ano (2006-2020)



Fonte: CEP/UFMS a partir de dados da Plataforma Brasil.

Entre 2016 e 2019 (Gráfico 2), em média, um pouco mais de 25% dos protocolos apresentados ao CEP/UFMS vincularam-se a temas das áreas de Ciências Humanas, Sociais.

Gráfico 2 – Percentual, por área de conhecimento, de protocolos submetidos ao CEP/UFMS entre 2016 e 2019



Fonte: Heinz (2021, p. 69).

Note-se que a designação CHS é uma generalização expressiva, no âmbito da qual há uma infinidade de temas, perspectivas e entendimentos possíveis acerca do que se designa por ciência, conhecimento, pesquisa etc. Envolve-se, portanto, com uma pluralidade de concepções no âmbito das quais emergem métodos próprios que aspiram a propor explicações ou compreensões para os fenômenos sociais e, sobretudo, propor-lhes algum sentido.

Independentemente da epistemologia, do enfoque, da metodologia ou da forma de coleta de dados usada, há alguns princípios conceituais relacionados à ética em pesquisa nessa grande área que são comuns às várias perspectivas que circulam no seu âmbito e que são observados no CEP/UFMS quando do processo de análise ética de pesquisas nas quais se utilizam metodologias típicas da área de CHS. Esses elementos podem ser sintetizados nos itens que seguem².

² O que segue é inspirado em Bendati e Zucolotto (2019), Cury (2015), De La Fare, Carvalho e Pereira (2017), De La Fare, Machado e Carvalho (2014), Diniz (2010, 2008),

1. A autorreflexão e a relação com o outro são bases da pesquisa e indicam, ao mesmo tempo, o método e a sua ética. O outro é participante no estudo e na compreensão de um fenômeno ou acontecimento, pois o indivíduo que pesquisa se relaciona com o outro enquanto colaborador ou interlocutor.
2. Uma vez que a relação com o outro está na base ou mesmo fundamenta a pesquisa, estabelece-se o respeito pela alteridade como dimensão relevante no decorrer de toda a atividade.
3. No âmbito da pesquisa, há o reconhecimento das possíveis dimensões políticas e discursivas do saber elaborado nas relações com o outro. Essas dimensões podem envolver relações de poder e produção de efeitos de sentido, reconhecimento, desconhecimento, estranhamento e conhecimento, as quais podem ser assimétricas e hierárquicas.
4. A autonomia pode ser entendida como a disposição para discutir, consigo e com o outro, os sentidos dos valores e das capacidades de outorgar a si mesmo regras de conduta. Autonomia é autodeterminação e a atividade de pesquisa implica atuação dos pesquisadores com aptidões para assumir responsabilidades por seus atos na condução das investigações. No entanto, requer empenho no respeito à autonomia de colaboradores e interlocutores.
5. O entendimento de que a convivência com pessoas, grupos e coletividades representa uma experiência formativa, pois se constitui em experiência prática, pessoal e intransferível na qual se engaja o pesquisador em relações cotidianas com os demais.
6. A interlocução e o diálogo são vistos como referências para compreender os sentidos e os significados da experiência de outros. Isso pode acarretar que, ao entrarem-se em relacionamentos com participantes de pesquisa, se têm processos de negociações elaborados e retomados no decorrer da investigação.

Diniz e Guerriero (2008), Dittrich (2010), Fonseca (2015), Guerriero (2015), Guerriero, Schmidt e Zicker (2008), Leitão, Falcão e Maluf (2015), Mainardes (2017), Moreira (2012), Padilha *et al.* (2005), Peixoto (2017), Rios (2006), Roriz e Padez (2017), Schuch e Victora (2015) e Viégas (2007).

7. O reconhecimento da necessidade de proteção do direito à intimidade, à confidencialidade, ao sigilo e à dignidade humana.
8. O reconhecimento do caráter processual da pesquisa, uma vez que o projeto e os seus procedimentos são atividades em movimento, abertas a ajustes metodológicos capazes de acompanhar as mudanças e as variações do contexto. Participantes podem ser, além de informantes ou figurantes, quem sugere, cria ou propõe dimensões, inclusive aquelas que, porventura, não tenham sido pensadas ou previstas para o andamento da investigação.

Em termos gerais, posso dizer que esses itens têm o potencial de se constituírem, na esfera da ética, em princípios norteadores reconhecíveis e aceitáveis em pesquisas nas quais se utilizam metodologias típicas das CHS. No CEP/UFSM, a aceitação e o acordo em torno dessas definições tornou possível uma relação estável entre os proponentes dos protocolos e os respectivos avaliadores; desse modo, a atuação dos integrantes e da coordenação do Comitê foi importante para estruturar relações e promover o seu funcionamento adequado. Em outras palavras, isso implica dizer que o norte para as avaliações dos protocolos é tanto o respeito pelas definições conceituais das respectivas comunidades científicas as quais os proponentes se vinculam, quanto o cumprimento das normas do sistema CEP/Conep. Certamente que essa relação não é isenta de mal entendidos ou fricções, uma vez que, por exemplo, há manifestações de proponentes que alegam alguma discordância com a avaliação recebida do CEP/UFSM. Em trabalho recente (HEINZ, 2021), 187 pesquisadores responderam à pergunta “Já recebi parecer de pendência do CEP/UFSM e não concordei com a avaliação recebida?”. Dos 61 respondentes vinculados a CHS, 25 expressaram algum tipo de discordância em relação ao parecer recebido do Comitê.

Dessa maneira, a posição de respeito pelas definições conceituais das respectivas comunidades científicas teve o potencial de evitar relatos de incompreensão metodológica, como os explicitados nos exemplos oriundos de conversa informal que seguem:

Exemplo 1: “Eu trabalho com História da Educação e enviei um projeto ao CEP da instituição na qual trabalho. A resposta do coordenador foi que a proposta não era pesquisa.”

Exemplo 2: “Tenho um orientando [...] cujo tema de investigação referia-se à avaliação de psicopatia em instituições carcerárias. Para tanto, visitou-se as instituições [...] a fim de solicitar a autorização cabível. Tendo as autorizações liberadas o projeto foi encaminhado [ao CEP]. No entanto, um dos integrantes [...] recusou-se a dar um parecer favorável por julgar que a expressão ‘psicopatia’ não existia e, portanto, não poderia ser avaliado.”

Esse tipo de situação não tem lugar no CEP/UFSM, uma vez que os seus integrantes se esforçam para compreender os pesquisadores. Além disso, entendo que um CEP não detém a exclusividade das pautas e dos entendimentos acerca da ética em pesquisa; afinal, essa temática emergiu na sociedade muito antes da estruturação de instâncias como os Comitês de Ética – na Grécia antiga já eram objeto de atenção –, da mesma forma que, por princípio, não é necessária a tutela de um CEP para alguém se conduzir eticamente.

Talvez a continuidade da estruturação dessas dimensões comentadas tenha sido importante ou uma das principais contribuições que consegui formular nesta década de participação e coordenação do CEP/UFSM. Note-se, porém, que não fui o primeiro, tampouco o único integrante do Comitê a expressá-las ou defendê-las, razão pela qual tenham tido força suficiente para se estabelecerem de forma estável.

Outra contribuição que julgo importante foi a participação no projeto *Qualificação dos Comitês de Ética em Pesquisa que compõem o sistema CEP/Conep*. A Conep tem promovido várias ações com vistas à melhoria do funcionamento dos Comitês de Ética, sendo uma dessas ações o referido projeto. A justificativa para o seu desenvolvimento é o reconhecimento de problemas com o grande número de CEPs, a heterogeneidade de trâmites, a melhoria do trabalho administrativo e da análise ética dos protocolos de pesquisa³.

Tive a oportunidade de participar desse projeto como consultor de conteúdo do *Módulo 11 – Pesquisas que utilizam metodologias próprias das*

³ Ver <http://conselho.saude.gov.br/comites-de-etica-em-pesquisa-conep?view=default>. Acesso em: 28 maio 2021.

*ciências humanas e sociais*⁴. Fui selecionado por meio de edital, publicado pelo Hospital Moinhos de Vento de Porto Alegre, no âmbito do Programa de Apoio ao Desenvolvimento Institucional do Sistema Único de Saúde (Proadi-SUS)⁵. Para a elaboração do módulo, tive o acompanhamento de uma equipe muito qualificada do Hospital Moinhos de Vento⁶, o que tornou a experiência e o resultado do trabalho mais apropriado.

No texto do módulo, citei os materiais disponíveis nos sites da Associação Brasileira de Antropologia (ABA), da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP)⁷, bem como procurei garantir a presença de várias referências reconhecidas e aceitas no âmbito das CHS acerca do tema ética em pesquisa, sendo a maior parte delas mantida pelos revisores da Conep. A participação na elaboração desse módulo deixou-me muito satisfeito, tendo em vista que foi uma oportunidade de manifestar a importância das referências das CHS no âmbito do Sistema CEP/Conep.

Apesar do esforço informativo da secretaria do Comitê; da atuação dos seus integrantes que, a cada parecer, se esforçam em exercer e explicitar as funções formativas, tanto em relação aos aspectos formais da submissão quanto aos aspectos metodológicos que tenham implicações éticas; da ampla divulgação de orientações feita pela Conep⁸, há situações que permanecem e são recorrentes nas submissões que chegam ao CEP/UFSM. Eis algumas.

- A) A submissão de protocolos de pesquisa a um Comitê de Ética envolve, além da organização e da apresentação de uma série de documentos, a ação do proponente na Plataforma Brasil, um ambiente *online* que requer habilidade e paciência

⁴ Disponível em: <https://edx.hospitalmoinhos.org.br/course/pesquisas-que-utilizam-metodologias-proprias>. Acesso em: 28 maio 2021.

⁵ Ver <https://hospitais.proadi-sus.org.br/sobre-o-programa>. Acesso em: 28 maio 2021.

⁶ Agradecimento especial à Lisiane Silveira Zavalhia, com quem tive um contato mais frequente, pela paciência, pelas orientações e por o todo o auxílio prestado. Foi um privilégio ter uma equipe tão qualificada à disposição. A coordenadora do Proadi/SUS, no Hospital Moinhos de Vento, é Regina Kuhmmer Notti.

⁷ Ver ABA (2019), ANPEd (2021) e ANPEPP (2018).

⁸ Há muita informação relacionada ao sistema CEP/Conep e ao funcionamento dos CEPs e da Plataforma Brasil. Ver, por exemplo, o canal da Conep no *YouTube*, o site e o perfil no *Facebook*.

para o seu manuseio eficiente, o que nem todos têm. Todavia, um CEP nada pode fazer em relação à Plataforma Brasil, uma vez que ela é mantida pela Conep e o CEP é tão usuário quanto qualquer outra pessoa que faça uso dela.

- B) Há incômodo⁹ com o requisito de descrição de riscos e benefícios de uma pesquisa. Uma das perguntas recorrentes é: “Que riscos podem haver em um questionário ou em uma entrevista semiestruturada?”.
- C) Com frequência, alguns elementos são invisibilizados no registro de consentimento, dentre eles: o direito do participante de requerer indenização em casos de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa e a não indicação, no caso de manifestação de algum risco possível, de que medidas poderão ser tomadas para minimizar os seus efeitos.
- D) É comum a redação de registro de assentimento com o uso de siglas, termos técnicos e linguagem típica de adultos.
- E) Comparecem, ainda, cronogramas desatualizados; informações contraditórias no projeto, no formulário gerado pela Plataforma Brasil e nos termos de apresentação obrigatória e projetos nos quais é possível perceber dificuldades de definição metodológica.
- F) Há uma pergunta frequente: “Eu sou da área de Ciências Humanas e quero saber se é obrigatória a apresentação de um projeto ao CEP?”. A resposta é: recomenda-se que os projetos de pesquisa que envolvam seres humanos sejam objeto de apreciação por um CEP. Note-se que a decisão de submeter, ou não, um projeto de pesquisa para a avaliação de um Comitê cabe ao responsável por ele, que pode formular a sua decisão a partir das normativas orientadoras do Sistema CEP/Conep ou das pautas da comunidade científica a qual

⁹ Possivelmente, algumas situações que incomodam os pesquisadores das CHS, que se dispõem a tratar com o Sistema CEP/Conep, seja resolvida com a resolução pela qual se disporá sobre a tipificação de pesquisas. A maior parte dos projetos da área de CHS terá uma tramitação expressa, com a emissão de Parecer sumário do coordenador do CEP. Ver <http://www.susconecta.org.br/wp-content/uploads/2020/10/Minuta-da-Resolu%C3%A7%C3%A3o-de-Tipifica%C3%A7%C3%A3o-e-anexos.pdf>.

se vincula. Entretanto, uma vez tendo se decidido por fazer a submissão, é preciso, necessariamente, atender às normativas que estruturam o funcionamento do Sistema CEP/Conep¹⁰.

Enfim, nesta década de atuação no CEP/UFSM, tive incontáveis oportunidades: conheci pessoas muito qualificadas que trabalharam pelo Comitê com empenho; contei com o apoio institucional da UFSM¹¹ para as atividades desenvolvidas; aprendi e desenvolvi habilidades com o funcionamento da Plataforma Brasil; tive acesso a uma quantidade expressiva de informação relacionada tanto ao Sistema CEP/Conep quanto aos temas ética e pesquisa na sua perspectiva conceitual. Trabalhar no CEP/UFSM tem sido, para mim, motivo de entusiasmo.

REFERÊNCIAS

ABA. Associação Brasileira de Antropologia. **Relatório de atividades 2017-2018: Comitê de Ética em Pesquisa nas Ciências Humanas da ABA.** 2019. Disponível em: <http://www.portal.abant.org.br/2013/07/09/comite-de-etica-em-pesquisa-nas-ciencias-humanas>. Acesso em: 2 nov. 2019.

ANPEd. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Ética em Pesquisa em Educação e em Ciências Humanas e Sociais.** 2021. Disponível em: <http://www.anped.org.br/etica-na-pesquisa/textos-e-videos>. Acesso em: 2 nov. 2019.

ANPEPP. Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Psicologia. **Ética em pesquisa com seres humanos.** 2018. Disponível em: https://www.anpepp.org.br/conteudo/view?ID_CONTEUDO=748. Acesso em: 2 nov. 2019.

¹⁰ No Brasil, não há legislação aprovada pelo Congresso Nacional acerca de ética em pesquisa com seres humanos, mas normas infra-legais ou administrativas expedidas pela Conep. Desde 2015, tramita o Projeto de Lei (PL) N° 200/2015, atual PL N° 7.082/2017, que dispõe sobre “[...] a pesquisa clínica com seres humanos e institui o Sistema Nacional de Ética em Pesquisa Clínica com Seres Humanos” (BRASIL, 2017, p. 1). De modo geral, salvo melhor juízo, o conteúdo desse PL não altera substancialmente os termos das normas vigentes e oriundas da Conep.

¹¹ Agradeço, em especial, à Coordenadoria de Pesquisa da Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa.

BENDATI, M. M. A.; ZUCOLOTTI, A. M. **Sequência didática para a discussão em ética em pesquisa com seres humanos**: a resolução CNS n. 510/2016 para as ciências humanas e sociais. Porto Alegre: IFRS, 2019.

BRASIL. **Projeto de Lei Nº 7.082/2017**. Dispõe sobre “[...] a pesquisa clínica com seres humanos e institui o Sistema Nacional de Ética em Pesquisa Clínica com Seres Humanos. Brasília: Câmara dos Deputados, [2017]. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=node0nbhtnliq52fh1vfd5vh-v9x53x9455190.node0?codteor=1793270&filename=PL+7082/2017. Acesso em: 28 maio 2021.

CURY, C. R. J. Alguns apontamentos legais em torno da ética na pesquisa. **Revista História e Perspectiva**, Uberlândia, v. 28, n. 52, p. 39-50, 2015.

DE LA FARE, M.; CARVALHO, I. C. M.; PEREIRA, M. V. Ética e pesquisa em educação: entre a regulação e a potencialidade reflexiva da formação. **Educação**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 192-202, 2017. DOI: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2017.2.27603>

DE LA FARE, M.; MACHADO, F. V.; CARVALHO, I. C. M. Breve revisão sobre regulação da ética em pesquisa: subsídios para pensar a pesquisa em educação no Brasil. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 247-283, 2014. DOI: <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v9i1.0012>

DINIZ, D. A pesquisa social e os comitês de ética no Brasil. In: FLEISCHER, S.; SCHUCH, P. (org.). **Ética e regulamentação na pesquisa antropológica**. Brasília: Letras Livres/UnB, 2010. p. 183-192.

DINIZ, D. Ética na pesquisa em ciências humanas: novos desafios. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 417-426, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-81232008000200017>

DINIZ, D.; GUERRIERO, I. C. Z. Ética na pesquisa social: desafios ao modelo biomédico. **Revista Eletrônica de Comunicação, Informação & Inovação em Saúde**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 78-90, 2008. DOI: <https://doi.org/10.3395/reciis.v2.sup1.211pt>

DITTRICH, A. Análise de consequências como procedimento para decisões éticas. **Perspectivas**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 44-54, 2010. DOI: <https://doi.org/10.18761/perspectivas.v1i1.23>

FONSECA, C. Situando os comitês de ética em pesquisa: o sistema CEP (Brasil) em perspectiva. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 21, n. 44, p. 333-369, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0104-71832015000200014>

GUERRIERO, I. C. Z. O desafio da elaboração de diretrizes éticas específicas para Ciências Sociais e Humanas no Brasil. **Revista Facultad Nacional de Salud Pública**, Bogotá, v. 23, p. 93-102, 2015.

GUERRIERO, I. C. Z.; SCHMIDT, M. L. S.; ZICKER, F. (org.). **Ética nas pesquisas em ciências humanas e sociais na saúde**. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2008.

HEINZ, G. **Comitê de ética em pesquisa com seres humanos da Universidade Federal de Santa Maria**: uma investigação acerca de percepções de seus usuários. 2021. Dissertação (Mestrado em Gestão de Organizações Públicas) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2021.

LEITÃO, S.; FALCÃO, J. T. R.; MALUF, M. R. Normas de Regulamentação ética da pesquisa científica envolvendo seres humanos no Brasil: perspectivas da psicologia. **Psychology/Psicologia Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, n. 28, ed. sup., p. 40-48, 2015.

MAINARDES, J. A ética na pesquisa em educação: panorama e desafios pós-resolução CNS n. 510/2016. **Educação**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 160-173, 2017. DOI: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2017.2.26878>

MOREIRA, M. R. Pesquisa em ciências sociais e humanas. In: REGO, S.; PALACIOS, M. (ed.). **Comitês de ética em pesquisa**: teoria e prática. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2012. p. 233-259.

PADILHA, M. I. C. S. *et al.* A responsabilidade do pesquisador ou sobre o que dizemos acerca da ética em pesquisa. **Texto & Contexto - Enfermagem**, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 96-105, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0104-07072005000100013>

PEIXOTO, P. Ética e regulação da pesquisa nas ciências sociais na sociedade do consentimento. **Educação**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 150-159, 2017. DOI: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2017.2.27005>

RIOS, T. A. A ética na pesquisa e a epistemologia do pesquisador. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 12, n. 19, p. 80-86, 2006.

RORIZ, M.; PADEZ, C. A regulação ética da investigação e os desafios postos às práticas etnográficas. **Etnográfica**, Lisboa, v. 21, n. 1, p. 73-95, 2017. DOI: <https://doi.org/10.4000/etnografica.4820>

SCHUCH, P.; VICTORA, C. Pesquisas envolvendo seres humanos: reflexões a partir da antropologia social. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 3, p. 779-796, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0103-73312015000300006>

VIÉGAS, L. S. Reflexões sobre a pesquisa etnográfica em psicologia e educação. **Diálogos possíveis**, Salvador, v. 6, n. 1, p. 103-123, 2007.

WEIS, L. N. *et al.* O comitê de ética em pesquisa na Universidade Federal de Santa Maria: um breve histórico. **Clinical and Biomedical Research**, Porto Alegre, v. 31, n. 3, p. 372-376, 2011.

CAPÍTULO 18
O COMITÊ DE ÉTICA
EM PESQUISA DA
UNIVERSIDADE
FEDERAL DE
PERNAMBUCO:
25 ANOS EM DEFESA
DA SOCIEDADE

Adriana Maria Paulo da Silva
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Saulo Feitosa
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Para a realização deste relato, em que defendemos o posicionamento segundo o qual a consideração da análise ética em pesquisas científicas se relaciona ao nosso compromisso com a sociedade (principalmente neste gravíssimo momento da pandemia da Covid-19 no estado de Pernambuco), decidimos traçar o seguinte percurso: tratamos das questões gerais da bioética no mundo e no Brasil e, depois, analisamos o trabalho realizado no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) com seres humanos da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), no qual atuamos, principalmente, com relação às pesquisas da grande área de Ciências Sociais e Humanas e Sociais Aplicadas (CHSSA).

A Declaração de Helsinque, aprovada pela Assembleia Médica Mundial (AMM), em 1964, constitui um marco importante para o exercício do controle ético de pesquisas envolvendo seres humanos em âmbito internacional.¹ As motivações para a elaboração desse importante documento foram as várias denúncias sobre a publicação, em conceituados periódicos, de artigos científicos resultantes de pesquisas que se utilizavam de pessoas vulneráveis, sem qualquer preocupação ética, causando danos aos/às participantes. Destacamos aqui a importante contribuição do médico estadunidense Henry Beecher, ao denunciar várias pesquisas financiadas com recursos de instituições governamentais dos Estados Unidos que utilizaram “[...] internos em hospitais de caridade, adultos com deficiências mentais, crianças com retardos mentais, idosos, pacientes psiquiátricos, recém-nascidos, presidiários” (DINIZ; GUILHEM, 2002, p. 15), os/as quais se encontravam em situações de completa vulnerabilidade, restando prejudicadas suas autonomias para decidir sobre suas participações.

É importante considerarmos que a década de 1960 foi marcada por várias mobilizações políticas e conquistas sociais em muitos países. Havia, portanto, uma conjuntura política favorável para que a normatividade ética pudesse ser pautada. No entanto, nesse mesmo período, a América Latina enfrentava a dura realidade dos golpes militares que resultaram em governos ditatoriais violentos, os quais se utilizavam de estruturas repressivas para proibir a participação da sociedade na vida política do país, inclusive fazendo uso da tortura e atentando contra a vida de seus cidadãos e de suas cidadãs.

¹ A Declaração de Helsinque encontra-se disponível em: https://honpar.com.br/uploads/manual_do_paciente/declaracao_de_helsinque.pdf. Acesso em: 15 jun. 2021.

No Brasil, no mesmo ano da elaboração da Declaração de Helsinque, foi implantada a Ditadura Militar que se estendeu por mais de duas décadas. Durante esse longo período, o tema dos direitos humanos foi completamente abolido da agenda governamental, dando lugar às ações de repressão e de perseguição política. Por esse motivo, a Declaração de Helsinque não repercutiu internamente na perspectiva de promover um debate sobre a necessidade de normatização das pesquisas e proteção dos/as participantes. Somente após o fim da Ditadura Militar, o tema ganhou notoriedade, agora favorecido pelos bons ventos trazidos pela realização da Assembleia Nacional Constituinte (1987-1988) e a promulgação do novo texto constitucional.

Assim sendo, a criação do Sistema CEP/Conep² deve ser compreendida dentro do processo de redemocratização do país, ocorrido a partir da segunda metade da década de 1980, tendo como referência a primeira iniciativa de regulamentação da pesquisa no Brasil em 1988, por meio da edição da Resolução Nº 1 pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS). O texto dessa Resolução foi elaborado a partir da Declaração de Helsinque e destinava-se às pesquisas na área médica (BRASIL, 1988).

No ano de 1995, o CNS constituiu um grupo de trabalho com a finalidade de rever a Resolução Nº 1/1988 e ampliar o controle ético para pesquisas realizadas em outras áreas. Como resultado desse processo, foi elaborada a Resolução Nº 196, de 10 de outubro de 1996, do CNS, por meio da qual foi constituído o Sistema CEP/Conep (BRASIL, 1996), que adotou a perspectiva do controle social como forma de promover a democratização do conhecimento científico, assegurando a representação dos usuários nos Comitês de Ética em Pesquisa.

Somente a partir da segunda metade dos anos de 1990, as pesquisas nas áreas de CHSSA passaram, portanto, a ser submetidas a uma avaliação ética. Contudo, a adesão dos pesquisadores e das pesquisadoras foi tímida, mesmo porque alguns/algumas alegavam que a Resolução Nº 196/1996 não atendia às especificidades dessas áreas, gerando certo tensionamento. Essa tensão manteve-se mesmo após a revogação da Resolução Nº 196 e a edição da Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012 (BRASIL, 2013).

Por essa razão, foi criado um novo grupo de trabalho (GT Pesquisa em Ciências Humanas), organizado pelo Conep em julho de 2013, com a finalidade de propor uma resolução específica para essa área. Graças

² Conselho Nacional de Ética e Pesquisa (Conep).

ao trabalho desenvolvido por esse GT, no dia 7 de abril de 2016, o CNS homologou a Resolução N° 510, que “[...] dispõe sobre normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais” (BRASIL, 2016, p. 44), dentro da qual identificamos importantes avanços, em especial a adoção do conceito de “processo de consentimento” e a possibilidade de esse processo ser concluído a qualquer momento da pesquisa, e não apenas no seu início.

O CEP com seres humanos da UFPE foi criado logo no primeiro ano de funcionamento do sistema CEP/Conep, em 1996, e começou seus trabalhos em 1997, após ser aprovado por aquela comissão. Desde sua criação, o nosso CEP tem vivenciado questionamentos em relação ao controle ético das pesquisas nas áreas das CHSSA e buscado sensibilizar pesquisadores e pesquisadoras de todas as áreas sobre a importância da avaliação ética de suas pesquisas.

Dentre os relatores do nosso CEP, trabalhamos com 39 membros docentes (de todos os centros da UFPE) e sete representantes dos/as participantes de pesquisa (representantes de Organizações não Governamentais (ONG); do Conselho Municipal de Saúde; de associação de bairro; e do movimento negro). Dentre os membros docentes, temos colegas de quase todas as especialidades: das Artes e Comunicação, Biociências, Educação, Engenharias, Direito, Informática, Ciências da Saúde, Ciências Médicas, Serviço Social, Filosofia, História e Bioética. Trata-se, portanto, de um colegiado acadêmica e socialmente diversificado, que completará 25 anos de funcionamento, com vários serviços prestados à sociedade.

Considerando apenas o difícil ano de 2020, segundo consta no *site* do CEP/UFPE³, foram realizadas 11 reuniões ordinárias e 23 reuniões extraordinárias, para apreciar projetos de pesquisa científica de Graduação (trabalhos de conclusão de cursos), Pós-Graduação (Especializações, Mestrados e Doutorados), projetos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic), Relatos de Caso e pesquisas relacionadas à Covid-19. Neste ano, a equipe (Secretaria, Coordenação e membros relatores) reuniu esforços para conferir e analisar centenas de protocolos. De acordo com o *site* do CEP/UFPE, foram analisados 625 protocolos originais de pesquisa e foram emitidos 1.399 pareceres consubstanciados (que são aqueles emitidos aos/às pesquisadores/as depois que os projetos são analisados por todo o colegiado, em reunião).

³ Disponível em: <https://www.ufpe.br/cep>. Acesso em: 15 jun. 2021.

Seguindo a razão de ser dos Comitês de Ética em Pesquisa, o colegiado multi e interdisciplinar do CEP/UFPE vem se esforçando não apenas para cumprir as suas funções consultivas e deliberativas a respeito dos protocolos de pesquisas científicas sob sua avaliação, como também se esforça para cumprir suas funções educativas. Essas funções educativas expressam-se nas várias atividades formativas, dentro dos programas de Graduação e de Pós-Graduação, nos quais a coordenação, seus membros docentes e secretárias são convidados e convidadas a participar, para explicar (e divulgar, sempre que possível) nossas ações em prol da defesa incondicional dos/as participantes de pesquisa; explicar a forma de submissão dos protocolos de pesquisa na Plataforma Brasil; explicar sobre os prazos para avaliação dos protocolos; e explicar dúvidas decorrentes dos nossos regramentos específicos: a Resolução N° 466/2012 e a Resolução N° 510/2016, ambas promulgadas pelo Conep, como dissemos anteriormente.

Na nossa lida cotidiana, à semelhança do que ocorre com os vários Comitês multidisciplinares espalhados pelo país (os quais constituem a imensa maioria dos 844 registrados pelo Conep, até o final de 2020), temos vários enfrentamentos e buscamos, colegiadamente, os meios para enfrentá-los (ALVES; TEIXEIRA, 2020). Um primeiro deles tem sido a grande resistência por parte dos pesquisadores e das pesquisadoras das Ciências Humanas e Sociais referente ao diálogo com o CEP e à sua avaliação com relação à necessidade (ou não) de envio de seus protocolos de pesquisa para avaliação ética.

Utilizaremos como exemplo a esse respeito o caso das nossas Pós-Graduações. A UFPE, segundo os registros da Plataforma Sucupira da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes (2021), sedia 82 cursos de Pós-Graduação *stricto sensu*. Entre estes, dez programas são “profissionais” e, dentre eles, três programas abrigam Mestrados e Doutorados Profissionais⁴. Os demais são cursos acadêmicos e, dentre eles, identificamos que 24 pertencem explicitamente à área das Ciências Humanas e Sociais. Fazemos menção ao pertencimento “expli-

⁴ Os Mestrados Profissionais são os seguintes: Administração, Ciências da Computação, Educação Básica, Engenharia de Produção, Ergonomia, Gestão de riscos e desastres naturais, Gestão e Economia da saúde, Gestão pública para o desenvolvimento do Nordeste e Políticas públicas. Destes, possuem o curso de Doutorado Profissional os seguintes programas: Ciência da Computação, Engenharia de Produção e Gestão e Economia da saúde.

cito”, tendo em vista que, dentro de qualquer um dos cursos, pode haver pesquisadores e pesquisadoras que utilizam metodologias dessa área nas suas investigações, muito embora o curso, em si, não advogue esse pertencimento exclusivo, como ocorre com o curso de Mestrado em Educação física, por exemplo. Entre esses 24 programas, 20 são exclusivamente Acadêmicos⁵, e os campos disciplinares da Administração, da Economia, da Educação e de Políticas Públicas contam também com Mestrados Profissionais.

No ano de 2020 (que sabemos ter sido negativamente atípico, tanto profissional quanto humanamente), considerando apenas o grande campo da Educação, no qual atuamos – que abriga, dentro da UFPE, mais de 20 licenciaturas; quatro programas de Pós-Graduação *stricto sensu*⁶, sendo três com cursos de Doutorado (PPGE, PPGEduc e Edumatec); e mais sete programas de Mestrado Profissional em ensino de várias disciplinas (os quais não constam na Plataforma Sucupira porque são programas em rede e apenas contabilizados nas sedes)⁷ –, o CEP da UFPE recebeu, para avaliação, de todos eles, apenas 25 projetos⁸. Para que tenhamos uma ideia do que estamos chamando de “resistência”, a área da Psicologia (que conta com uma Graduação e dois programas de Pós-Graduação *stricto sensu*) submeteu, sozinha, 38 projetos para avaliação e, dentro da UFPE, foi o campo disciplinar das humanidades que manteve um diálogo mais próximo com o CEP/UFPE. Muitas são as razões para esse afas-

⁵ São programas acadêmicos de Pós-Graduação em Ciências Humanas e Sociais da UFPE os seguintes: Administração, Antropologia, Ciência Política, Comunicação, Direito, Direitos Humanos, Economia (dois cursos, um no Recife e outro em Caruaru); Educação (quatro cursos, dois no Recife e dois em Caruaru), Filosofia, História, Letras, Música, Políticas Públicas, Psicologia (dois cursos no Recife), Serviço Social e Sociologia.

⁶ PPGE (Programa de Pós-Graduação em Educação – *campus* Recife); PPGEduc (Programa de Pós-Graduação em Educação contemporânea – *campus* Caruaru); Edumatec (Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica – *campus* Recife); e PPGECEM (Programa Pós-Graduação de Educação em Ciências e Matemática – *campus* Caruaru).

⁷ São eles: Mestrado Profissional em Ensino de Biologia; Mestrado Profissional em Ensino de Geografia; Mestrado Profissional em Ensino de Letras; Mestrado Profissional em Ensino de História; Mestrado Profissional em Ensino de Física; e Mestrado Profissional para o Ensino em Ciências Ambientais.

⁸ Na ordem, por quantidade de submissões, em primeiro lugar está o PPGECEM (com 14 projetos submetidos); seguido pelo PPGE (com seis projetos); o PPGEduc (com quatro projetos); e o Edumatec (com dois projetos).

tamento (incluindo a desconfiança generalizada de que a área da Saúde tende a submeter as demais com relação à avaliação dos procedimentos éticos), mas temos trabalhado com afinco para superá-lo.

Um segundo enfrentamento, tão importante quanto o primeiro, tem sido consolidar, entre os pesquisadores e as pesquisadoras das CHSSA e entre os membros relatores do CEP, o princípio ratificado no estabelecido no inciso VI, do Artigo 17 da Resolução Nº 510/2016, segundo o qual é garantido aos/às participantes o acesso aos resultados das pesquisas (ALBUQUERQUE, 2013). Além de incentivarmos o cumprimento desse importante dispositivo ético, a ele acrescentamos: o acesso compreensível aos resultados das pesquisas. No caso dos protocolos das CHSSA, de todos os 625 originais analisados em 2020, 86 (13,76%) responderam a esse grande campo e pouquíssimos fizeram referência a essa necessidade por parte dos pesquisadores e das pesquisadoras a esse direito dos/as participantes de pesquisas.

Como temos a oportunidade de atuar em um CEP plural, que conta com a presença efetiva dos/as representantes dos/as participantes de pesquisa, advindos/as da sociedade civil e dos movimentos sociais, temos enfrentado o desafio (que não é compreendido pela unanimidade dos relatores e das relatoras, sendo sempre um ponto de tensão) de facilitar-lhes crescentemente a compreensão dos protocolos de pesquisa em debate, por meio de descrições menos técnicas e mais didáticas das intenções e das ações planejadas pelos pesquisadores e pelas pesquisadoras (naquilo que nos é possível simplificar) e dos potenciais resultados dessas intenções nas vidas das pessoas comuns, que participarão das pesquisas.

Em terceiro lugar, enfrentamos, na nossa lida diária, a necessidade de problematizar, na avaliação ética dos protocolos de todas as áreas científicas (e não apenas das CHSSA), a presença e o nível de proteção estimado pelos pesquisadores e pelas pesquisadoras, na elaboração de seus protocolos – as chamadas populações vulneráveis. Dentre estas, muito particularmente, consideramos ser sempre necessário (re)discutir a necessidade da presença de indígenas, de escolares e de crianças como voluntários/as nas pesquisas (PRADO; FREITAS, 2020). Discutir não significa impedir, significa solicitar e cuidar para que as escolhas dos pesquisadores e das pesquisadoras sejam bem fundamentadas e não violem, de maneira nenhuma, esses grupos, os quais têm sido, secularmente, violentados por práticas científicas malconduzidas.

Destacamos o desafio de insistir junto aos pesquisadores e às pesquisadoras das CHSSA abertos/as ao diálogo conosco que, mesmo os procedimentos não fisicamente invasivos, podem sê-lo do ponto de vista emocional ou cultural. Temos ainda muito o que discutir positivamente a respeito das metodologias mais básicas por nós utilizadas, como as entrevistas em profundidade (ou não), a observação participante (encoberta ou não) ou a “aplicação” de questionários (ALVES, 2003; CAMPOS, 2020; EUGENIO, 2003). Essas estratégias, uma vez assumidas para a efetivação dos protocolos de pesquisa em CHSSA, além de não serem isentas de riscos para os/as participantes, implicam, mesmo após a aprovação dos protocolos pelo CEP, uma ação vigilante por parte de todos/as nós, comprometidos/as com as boas práticas científicas, para que nenhum direito e nenhuma individualidade ou grupo sofra ou tenha ferida a sua dignidade⁹.

Temos agido com a convicção de que a nossa função é proteger, coletivamente, a sociedade das más práticas científicas, e uma certeza nos anima nesta lida: do ponto de vista das CHSSA, pesquisadores e pesquisadoras podem, quando dialogam conosco, simplesmente estar cumprindo uma tarefa burocrática (necessária para efetivação das suas publicações), mas esse “cumprimento” pode ser uma chance para o “despertar” de uma postura científica comprometida e solidária com “os outros”. Em Educação, essa postura é fundamental.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, A. Para uma ética em pesquisa fundada nos direitos humanos. *Revista Bioética*, Brasília, v. 21, n. 3, p. 412-422, mar. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1983-80422013000300005>
- ALVES, A. M. Fazendo antropologia no baile. In: VELHO, G.; KUSCHNER, K. (org.). *Pesquisas urbanas: desafios do trabalho antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003. p. 174-207.

⁹ Enquanto redigíamos este diálogo, ficamos revoltados com o anúncio da morte de 200 pessoas, em Manaus, causada por um grupo de sanguinários, com títulos de cientistas, cujo protocolo de pesquisa obteve a aprovação do Conep, mas não foi, por eles, seguido: Disponível em: <https://blogs.oglobo.globo.com/malu-gaspar/post/comissao-de-etica-prepara-denuncia-ao-mp-sobre-estudo-da-nova-cloroquina-de-bolsonaro.html>. Acesso em: 8 jun. 2021.

ALVES, D. A.; TEIXEIRA, W. M. Ética em pesquisa em ciências sociais: regulamentação, prática científica e controvérsias. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, e217376, p. 1-21, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202046217376>

BRASIL. **Resolução Nº 1, 13 de junho de 1988**. Dispõe sobre a aprovação das normas de pesquisa em saúde. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Brasília: Ministério da Saúde [1988]. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/1988/Reso01.doc>. Acesso em: 15 jun. 2021.

BRASIL. **Resolução Nº 196, de 10 de outubro de 1996**. O Plenário do Conselho Nacional de Saúde em sua Quinquagésima Nona Reunião Ordinária, realizada nos dias 09 e 10 de outubro de 1996, no uso de suas competências regimentais e atribuições conferidas pela Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, e pela Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990, resolve [...]. Brasília: Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Saúde, [1996]. Disponível em: https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/1996/res0196_10_10_1996.html. Acesso em: 15 jun. 2021.

BRASIL. Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 12, p. 59-62, 13 jun. 2013.

BRASIL. Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 98, seção 1, p. 44-46, 24 maio 2016.

CAMPOS, R. H. de F. A pesquisa em ciências humanas, ciências sociais e educação: questões éticas suscitadas pela regulamentação brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, e217224, p. 1-20, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202046217224>

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Plataforma Sucupira. **Cursos Avaliados e Reconhecidos**. Dados da UFPE. 2021. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoPrograma.jsf?areaAvaliacao=0&cdRegiao=2&sgUf=PE&ies=338440>. Acesso em: 7 jun. 2021.

DINIZ, D.; GUILHEM, D. **O que é bioética?** São Paulo: Brasiliense, 2002.

EUGENIO, F. De como olhar onde não se vê: ser antropóloga e ser tia em uma escola especializada em crianças cegas. In: VELHO, G.; KUSCHNER, K. (org.). **Pesquisas Urbanas: desafios do trabalho antropológico.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003. p. 208-220.

PRADO, R. L. C.; FREITAS, M. C. Normas éticas traduzem-se em ética na pesquisa? Pesquisas com crianças em instituições e nas cidades. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 16, n. 40, p. 25-46, jul./set. 2020. DOI: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i40.6879>

CAPÍTULO 19
TRAMITAÇÃO DE
PESQUISAS EM
EDUCAÇÃO NO
COMITÊ DE ÉTICA
EM PESQUISA DA
UNIVERSIDADE
FEDERAL DO RIO
GRANDE DO SUL:
ENTENDIMENTOS E
CONTROVÉRSIAS

Rodrigo Lages e Silva
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Como membro do Conselho de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CEP/UFRGS) e docente na Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação dessa mesma universidade, apresento, neste texto, algumas reflexões sobre o que tenho entendido como controvérsias e, também, sobre os consensos ou entendimentos que foram sendo produzidos nestes últimos três anos de tramitação de projetos de pesquisa da área de Educação no CEP/UFRGS.

O CEP/UFRGS foi instituído em 12 de março de 1997 e, atualmente, é composto por cerca de 32 membros, sendo seis externos e 26 do quadro da UFRGS, os quais representam 12 unidades (Faculdades e Institutos) da universidade. Os membros internos dividem-se em dez membros de cursos da grande área de Ciências Humanas e 16 membros de cursos associados à área Biomédica. Essa divisão é aproximativa, uma vez que os membros representam unidades universitárias que eventualmente possuem cursos que podem realizar pesquisas em diferentes áreas do conhecimento – por exemplo, no curso de Enfermagem, podemos ter tanto pesquisas de caráter diagnóstico (Diagnóstico em Enfermagem) que utilizam metodologias típicas das pesquisas biomédicas, como de caráter de ensino de práticas em saúde, ou de promoção de saberes em saúde, com metodologia mais próxima das Ciências Humanas. Nesse CEP, analiso projetos que envolvem seres humanos, sejam eles da grande área da Saúde (atualmente normatizados pela Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012), sejam projetos da área das Ciências Humanas e Sociais (regidos pela Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016). A normatização que orienta nossos trabalhos é de responsabilidade do Conselho Nacional de Saúde (CNS) – o que integra uma das controvérsias abordadas neste texto.

A universidade conta ainda com o CEP do Instituto de Psicologia que funciona desde 2005 e que analisa prioritariamente projetos dos cursos de Psicologia e Serviço Social. A existência desse CEP – que atende a uma unidade institucional isoladamente – é um dos elementos de análise que realizarei. A universidade também conta com o CEP do seu hospital-escola, Hospital de Clínicas, o qual analisa todos os projetos com etapas de pesquisa que envolvam o referido hospital.

O grande número de projetos analisados pelo CEP-UFRGS (aproximadamente 700 projetos anuais) resulta em uma carga de trabalho elevada para seus membros (mais de mil Pareceres por ano). Não é

comum ou frequente que sejam convidados pareceristas *ad hoc*, sendo esse quantitativo dividido entre seus membros permanentes, em busca de sempre que possível respeitar suas áreas de interesse e de atuação para facilitar e qualificar o processo de análise ética. As reuniões do CEP/UFRGS são semanais e costumam pautar aproximadamente de 15 a 20 Pareceres por semana, incluindo projetos em primeira versão, retorno de pendências, emendas a projetos, além de debater outros assuntos relacionados ao seu funcionamento e à sua integração ao sistema Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep). Não é incomum que as discussões sejam longas e que a pauta acumule Pareceres para serem analisados nas semanas seguintes.

Muitos dos aspectos que abordarei aqui foram temas de discussões extensas, sempre cordiais e, geralmente, muito qualificadas, as quais têm caracterizado o nosso grupo de trabalho, o qual mantém uma relativa estabilidade na sua composição, com as alterações nos seus membros sendo realizadas diluidamente no tempo; no entanto, muitos dos membros acumulam anos de atuação no CEP/UFRGS. As nomeações de docentes para compor o CEP são realizadas pelas direções das unidades da UFRGS e não possuem tempo definido ou mandato, diferentemente de outras comissões da universidade. Dada a fama da intensidade do trabalho que o CEP/UFRGS demanda, tampouco há muito interesse na rotatividade dessa ocupação, visto que é muito mais comum a dificuldade em ocupar todas as vagas do que o interesse pela substituição dos seus membros.

Um ponto positivo desse estado de coisas é que há a possibilidade de um acúmulo de experiência, de aprendizagem e de aperfeiçoamento crítico por parte dos membros do CEP/UFRGS, o que torna a atuação nesta instância administrativa e acadêmica uma experiência muito menos burocrática e mais técnico-científica do que outros tipos de atuação institucional administrativa em que atuamos como docentes. Em 2020, tivemos três representantes da Faculdade de Educação no CEP/UFRGS. O preenchimento dessas três vagas é um fato recente, haja vista a dificuldade em encontrar docentes com disposição para assumir os elevados encargos dessa nomeação, assim como a desistência rápida daqueles que aceitam. Temos, contudo, no último ano e meio, uma permanência entre os nomeados pela Faculdade de Educação, o que vem tornando nossa atuação mais coordenada e proveitosa, inclusive viabilizando que atuemos junto à Comissão de Pesquisa da Faculdade de Educação e da Comissão de Graduação em Pedagogia, no sentido de auxiliarmos e

orientarmos na tramitação de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) e de outras pesquisas realizadas no âmbito da Faculdade de Educação, com etapa empírica que envolve a participação de seres humanos e que amiúde não vinham sendo enviadas ao CEP/UFRGS.

Após situar panoramicamente a composição e a dinâmica do CEP/UFRGS, vou apresentar brevemente algumas controvérsias e, também, alguns entendimentos que vêm constituindo o acúmulo de conhecimento relacionado à tramitação ética de projetos na área de Educação na UFRGS. Início pela discussão sobre a relação entre diferentes campos de saber, notadamente as diferenças entre a área da Biomédica e das Ciências Humanas. Em seguida, abordo o tema da obrigatoriedade ou não da tramitação pelo CEP. Por fim, discorro sobre as implicações práticas da análise ética das pesquisas em Educação.

TENSÕES EPISTÊMICAS

Como exposto na apresentação deste relato, a UFRGS tem um CEP geral e um CEP do Instituto de Psicologia, ambos registrados na Conep. Essa aldeia gaulesa ética no meio do império romano, que resiste em sua autonomia e singularidade, muito nos causa inveja. Como seria bom termos um CEP só da Faculdade de Educação! Entretanto, a história dela é a de uma queda de braço realizada há muito tempo e que diz respeito à própria fragmentação do curso de Psicologia em Saúde e Humanas. De certa maneira, quando o sistema Conep foi instituído, as forças em atuação, compreendidas na formação em Psicologia oferecida pela UFRGS, já estavam preparadas para defender uma visão da ética em pesquisa que não poderia ser resumida ao modelo Biomédico. No Brasil inteiro, as associações de Psicologia (Conselho Federal de Psicologia, Associação Brasileira de Psicologia Social, por exemplo) atuaram no sentido de contrapor à adequação das pesquisas em Psicologia aos parâmetros definidos pela Resolução Nº 196, de 10 de outubro de 1996, do CNS, que instituiu o sistema CEP/Conep (BRASIL, 1996). O caráter vívido do debate sobre paradigmas e epistemologias em Psicologia já era vigente e permitiu ao Instituto de Psicologia resistir à padronização Biomédica com que a análise ética por pares chegou ao Brasil no final do século XX. Assim, na ocasião, o Instituto de Psicologia, pela força política que conseguiu arrematar internamente na UFRGS e nacionalmente a par-

tir de suas associações de classe, logrou esse fato insólito de possuir um CEP separado das demais unidades da UFRGS.

Todavia, será mesmo que devemos invejá-los? Será que à Faculdade de Educação – caso fosse possível ou viável, o que na conjuntura atual não parece ser o caso – seria conveniente ter um CEP próprio? Provavelmente, do ponto de vista da velocidade na análise dos projetos, sim. No entanto, neste relato, muitos dos debates que foram possíveis de serem enunciados só o foram devido ao contato e à convivência com outros saberes, com pesquisadores de outras áreas, com outras perspectivas metodológicas. Cada corpo prático-epistêmico tem sua história singular de aproximação com a avaliação ética em pesquisa, e é inegável que a perspectiva Biomédica, que imperou no início da implementação do sistema CEP/Conep e que continua hegemônica, foi e continua sendo um empecilho na relação entre a área de Educação como o CEP/UFRGS.

Outras disciplinas tiveram e têm seus próprios enfrentamentos com esse modelo de análise ética. Nas Ciências Sociais e na Antropologia, há, frequentemente, o debate sobre a singularidade dos métodos de pesquisa nessas áreas e sobre sua diferença com a pesquisa clínica que costuma ser apresentada como razão de não tramitação ou de não composição de professores dessas áreas no CEP/UFRGS. Recentemente, porém, temos contado com a presença de colegas desses cursos e, para nós da área da Educação, que mantemos com eles grande proximidade metodológica nas nossas estratégias (pesquisas qualitativas, pesquisa-ação, etnografias, pesquisa exploratória etc.), têm sido uma oportunidade de grande aprendizado.

Integrar um CEP que analisa projetos na área de Saúde e na área de Ciências Humanas nos permite ainda conhecer temas e desafios típicos de áreas radicalmente distintas (temas e termos da Odontologia, da Nutrição, da Ciência do esporte ou do movimento, da Genética etc.), mas também integrar um CEP tão grande como o da UFRGS nos coloca diante da necessidade de analisarmos projetos de outras áreas que estão sub-representadas ou não representadas na sua composição, tais como Letras, Artes, Geografia, entre outras.

Nesse diálogo, o que temos visto é a qualificação da comunicação entre pesquisadores a partir da tradição que temos mantido e estimulado no nosso CEP de fazer o debate ético, normativo e metodológico o tanto mais pedagógico e construtivo quanto possível. Ao evitarmos pareceres de caráter fiscalizatório e/ou acusatórios, temos aumentado a confiança e

o interesse dos pesquisadores em enviar suas pesquisas ao CEP/UFRGS. Assim, buscamos deslocar perguntas que são muitas vezes apresentadas no diálogo com outras instâncias institucionais: Somos obrigados a enviar a pesquisa ao CEP? Ou: Por que é necessário enviar ao CEP? Ou: O que acontece se não enviarmos o projeto ao CEP? Tais interrogações têm como pano de fundo a velha polêmica: Quem tem autoridade para dizer sobre a ética em pesquisa? Qual o conceito de ética em pesquisa que deve prevalecer? Enfim, questões que marcaram a chegada do sistema CEP/Conep e que foram sempre exasperadas pela sua inserção no âmbito da Saúde e pelo pouco interesse apresentado inicialmente (e que continua sendo menor do que o desejável) em acolher visões sobre ética, métodos e riscos que sejam diferentes das relacionadas a pesquisas clínicas ou Biomédicas. A progressiva integração de diferentes parcerias e a consolidação de alguns entendimentos sobre a análise ética em pesquisa nas Ciências Humanas têm nos permitido, porém, tornar a tramitação ética de pesquisas na área de Educação um procedimento muito menos traumático e moroso do que já foi no passado, e, com o tempo, quem sabe, modificar essa pergunta para: Por que não submeter um projeto ao CEP/UFRGS?

QUESTÃO DE NORMA OU DE PRINCÍPIOS?

Em geral, há grande desconhecimento por parte de pesquisadores na área da Educação sobre as atribuições do CEP e da necessidade de análise ética de projetos de pesquisa que envolvem seres humanos. Entre o desconhecimento e a desconfiança sobre a normatização vigente, o movimento realizado é, amiúde, o de ignorar a comissão e continuar a pesquisa, eventualmente incorporando um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), frequentemente copiado de modelos na *internet* e que, caso passassem pela análise do CEP, seriam provavelmente reelaborados para atenderem aos interesses dos participantes de maneira mais integral. Cuidados éticos nas pesquisas em Educação certamente sempre foram tomados; contudo, ao não passarem suas pesquisas pelo CEP, acreditando estarem cortando apenas uma instância burocrática em busca de mais agilidade, os pesquisadores estão abrindo mão igualmente de uma revisão por pares que acumularam, ao longo de centenas

de processos analisados, uma visão sobre a ética em pesquisa e sobre a relação entre ética e metodologias que, potencialmente, pode iluminar aspectos até então insuspeitos em seus projetos, de modo a qualificá-los tanto no interesse dos participantes como no dos próprios pesquisadores.

No CEP/UFRGS, buscamos exercer um papel didático e formativo. A análise ética de projetos nessa instância promove grande aprendizado para os próprios membros do CEP, seja para os membros da área biomédica, que tomam contato com o campo flexível e multiangular das pesquisas em Ciências Humanas, seja para os membros que vêm de áreas não Exatas, que aprendem acerca de ensaios clínicos e de pesquisas experimentais. O atravessamento e a sobreposição de perspectivas metodológicas promovem, sobretudo, o aprendizado mútuo e ensejam proveitosos debates. É nesse espírito de qualificação e de aprendizagem que orientamos os pareceres, à procura de garantir a adequação normativa ao mesmo tempo em que nos esforçamos para que o campo “pendências” nos Pareceres seja também pedagógico e instrutivo. Assim, utilizamos os Pareceres para “retribuir” aos participantes as aprendizagens que a análise dos Pareceres nos oportuniza.

Essa é uma das razões por que orientamos os Pareceres para que eles sejam minuciosos, sem que se tornem uma avaliação global da pesquisa. Eles precisam contar a história daquele projeto de pesquisa, história que eventualmente passa por mais de um capítulo de análise no CEP, retornando com pendências por duas ou três análises (ou quatro, ou cinco em casos mais raros), sempre que essa história for importante para a análise ética, evitando realizar juízo sobre as estratégias de pesquisa que não envolvem riscos aos participantes.

Uma das controvérsias que, como membro do CEP pode acompanhar no âmbito da Faculdade de Educação, é se a análise pelo CEP é uma exigência legal ou se é opcional – sem entrar nos pormenores da teoria jurídica para distinguir conceitualmente uma norma, que é o caso das Resoluções do CNS que instituem a análise pelos CEPs, de uma Lei que é aprovada por representantes eleitos. O que é interessante colocar em debate é a crença de alguns pesquisadores de que se eles interpretaram a Resolução N° 510/2016, do CNS, em alguns aspectos, como o da obtenção e do registro de consentimento e de outros termos, tais como o de anuência das instituições co-participes ou de compromisso de uso de dados, mas não submeterem o projeto à análise do CEP, eles estariam atendendo suficientemente à normatização ética em pesquisa.

É interessante notar, por um lado, que a aprovação pelo CEP não exige pesquisadores de responder legalmente sobre suas pesquisas, podendo, quando muito, reforçar um argumento de defesa de que um eventual procedimento que venha a ser interrogado judicialmente foi analisado por um plenário de pesquisadores e considerado válido – mesmo que a decisão final seja sempre do magistrado que pode ou não ser reverente ao juízo técnico-científico. Por outro lado, é lícito dizer que não cabe a um pesquisador escolher quais aspectos de uma norma ele vai se submeter e de quais ele vai abrir mão. Ou se atende integralmente aos dispostos na Resolução ou não se atende, pois não cabe aos pesquisadores realizarem uma interpretação de quais disposições eles consideram pertinentes e quais eles consideram dispensáveis.

Nesse sentido, dentro do que está disposto na Resolução N° 510/2016, que orienta pesquisas na área das Ciências Humanas (BRASIL, 2016), a submissão ao CEP está explicitada como sendo uma das normas previstas para pesquisa com etapas que envolvem participação de seres humanos, à exceção de alguns casos arrolados: pesquisa de opinião pública com participantes não identificados; pesquisa que utilize informações de acesso público; pesquisa que utilize informações de domínio público; pesquisa censitária; pesquisa com bancos de dados, cujas informações são agregadas, sem possibilidade de identificação individual; pesquisa realizada exclusivamente com textos científicos para revisão da literatura científica; pesquisa que objetiva o aprofundamento teórico de situações que emergem espontânea e contingencialmente na prática profissional, desde que não revelem dados que possam identificar o sujeito; atividade realizada com o intuito exclusivamente de educação, ensino ou treinamento sem finalidade de pesquisa científica, de alunos de graduação, de curso técnico, ou de profissionais em especialização. Interessante notar que, em relação ao último caso, não se enquadram as pesquisas de TCC na área de Educação que são expressamente indicadas na Resolução como sendo exceção à regra e como exigindo, portanto, análise dos Comitês de Ética.

Assim, toda a vez que uma pesquisa não se enquadrar nos casos de dispensa, para que se atenda à Resolução N° 510/2016, é necessário encaminhar o projeto para análise do CEP. Isso não garante um salvo-conduto judicial, mas situa os pesquisadores ao lado de uma política de pesquisa que, longe de ser perfeita ou isenta de questionamentos, busca, entretanto, preservar os interesses dos participantes de pesquisa por meio de um colegiado de pares.

O QUE É ESSA PERSONAGEM: O PARTICIPANTE DE PESQUISA?

O campo da Educação é tradicionalmente um campo com aura de virtude. Trabalhar na Educação é considerado quase sempre como equivalente à “fazer o bem” e “ajudar às pessoas” – como se a opção pela Educação fosse algo do âmbito moral mais do que intelectual ou técnico-científico. Acrescento a esse cenário, a tradição, no caso brasileiro, de associar esse compromisso de vida com a Educação a visões de mundo emancipatórias e libertárias, redobrando a qualidade engajada e “altruísta” ou “humanista” das práticas educacionais acadêmicas, o que pode emprestar às iniciativas de pesquisa nesse âmbito uma pretensa virtude incondicionada, uma ética *per se*, independentemente daquilo que é efetivamente realizado durante os procedimentos metodológicos posto em marcha por cada pesquisa.

Dentre os aspectos dos procedimentos metodológicos, que é importante interpelar e desconstruir de uma aura de virtude incondicional, está o tema das relações entre pesquisadores e participantes. Frequentemente, as pesquisas em Educação são realizadas por docentes e têm como participantes a comunidade discente e/ou seus familiares. Nessas situações, é necessário que o pesquisador redobre sua autocrítica no sentido de afastar qualquer sentimento de altruísmo, qualquer assimetria que o faça pressupor que está realizando um favor, ou que tenha alguma superioridade moral, ou que tenha alguma doação em relação à causa que beneficia o participante, pois tais enquadramentos dificultam ao pesquisador que coloque questões importantes acerca da relação de pesquisa e do papel desempenhado pelos participantes de pesquisa. Esse tema é ainda mais pertinente nos recorrentes casos em que os participantes de pesquisa são estudantes de alguma turma sob responsabilidade do pesquisador. Nesses casos, é ainda mais premente a necessidade de que aquele estudante seja percebido como pessoa, em outras palavras, como cidadão de direitos, o que inclui o de não participar em pesquisas e não sofrer, por isso, qualquer prejuízo, incluindo o de não perder conteúdo escolar, curricular ou programático durante o tempo de realização da pesquisa.

Há, porém, casos mais complexos em que a pesquisa lida com coleta de dados que não são extra-ordinários, mas são parte do próprio conteúdo curricular em sala de aula ou do processo escolar em diferentes ambientes

(reuniões de equipe, momentos de recreio, gincanas, atividades culturais, esportivas etc.). Como pensar os riscos relativos a essa produção de dados e como preservar o direito de não participação nesses casos?

Temos construído no CEP/UFRGS o entendimento de que, quando a atividade produz dados por meio do registro de atividades que são ordinárias, ou melhor, que não são propostas apenas em função da pesquisa, mas que fazem parte do cotidiano escolar, então os riscos relacionados à atividade decorrem do próprio registro, em outras palavras, do constrangimento pela presença dos elementos de registro (câmera, microfones ou caderno de anotações), ou da possibilidade de vazamento dos dados registrados. Ademais, o direito de não participação deve garantir a possibilidade de não ter dados registrados ou de ter destruídos ou apagados todos os registros dos não participantes da pesquisa, seja por estarem fora do público-alvo, seja porque, tendo sido convidados à participação, preferiam não fazê-lo ou desistiram ao longo do estudo. Esses exemplos não buscam dar conta de todas as situações que podem se apresentar no âmbito da produção de dados empíricos com participantes humanos, que seriam incalculáveis, posto que as metodologias são variadas e estão em construção, mas apenas demonstrar a lógica que subjaz a análise que temos realizado no CEP/UFRGS.

O desafio colocado pela previsão de riscos em pesquisas na área da Educação é grande e não pode ser superado apenas pelos exemplos ou por um receituário. Ele exige que reposicionemos a concepção do participante de pesquisa não apenas como um sujeito de direitos, mas também como um sujeito pensante, opinativo, capaz de formular hipóteses válidas sobre seus processos educacionais e não apenas como fornecedor de dados brutos que precisam ser interpretados por um pesquisador-acadêmico. A própria concepção apresentada pela Resolução N° 466/2012 e pela Resolução N° 510/2016, de que as pesquisas com seres humanos **sempre** envolvem riscos aos participantes (BRASIL, 2013, 2016), leva-me a interrogar o porquê de se realizar determinada pesquisa. Uma vez que os participantes não são objetos a se dispôr sempre que necessário a interesses de terceiros, mas agentes com direitos, opiniões, emoções e interesses próprios legítimos – não importando a idade, a condição social, o repertório cultural ou a origem – é fundamental que os procedimentos metodológicos e seus riscos sejam cotejados frente aos benefícios prováveis apresentados pela pesquisa. Isso não significa realizar um cálculo de interesses em uma lógica de racionalidade econômica

gerencial, mas interpelar o próprio produtivismo acadêmico que faz com que haja necessidade de se pesquisar muito, ou de se coletar muitos dados, muitas entrevistas, muitas observações participantes etc., sem levar em conta os interesses coletivos decorrentes dessa produção de dados.

ÚLTIMAS OBSERVAÇÕES

O tema da análise ética em Educação é vasto e a produção de conhecimento específico na área é relativamente recente. Nesse breve relato, busquei indicar algumas linhas e esboçar alguns temas que podem e devem ser aprofundados pela comunidade acadêmica educacional.

O processo de relatoria de projetos de pesquisa no CEP/UFRGS tem sido, para mim, uma experiência surpreendente de aprendizado, em que o debate normativo raras vezes se confunde com uma mera imposição ou aplicação da norma, mas enseja discussões e reflexões que muito tem me acrescentado à formação como pesquisador e me feito refletir sobre o desenvolvimento científico-acadêmico do campo da Educação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Resolução Nº 196, de 10 de outubro de 1996. O Plenário do Conselho Nacional de Saúde em sua Quinquagésima Nona Reunião Ordinária, realizada nos dias 09 e 10 de outubro de 1996, no uso de suas competências regimentais e atribuições conferidas pela Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, e pela Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990, resolve [...]. Brasília: Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Saúde, [1996]. Disponível em: https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/1996/res0196_10_10_1996.html. Acesso em: 17 maio 2021.

BRASIL. Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 12, p. 59-62, 13 jun. 2013.

BRASIL. Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 98, seção 1, p. 44-46, 24 maio 2016.

CAPÍTULO 20
COMITÊ DE ÉTICA
EM PESQUISA DA
UNIVERSIDADE DO
ESTADO DA BAHIA:
EXPERIÊNCIAS
MULTIDISCIPLINARES E
APRENDIZAGENS

Gabriela Sousa Rêgo Pimentel
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Raphael Rodrigues Vieira Filho
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Warley Kelber Gusmão de Andrade
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

INTRODUÇÃO

Este texto tem como objetivo apresentar o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Ressaltamos sua história, sua composição e os principais desafios relacionados às questões éticas envolvidas em pesquisas com seres humanos desenvolvidas na área da Educação. Antes de entrarmos propriamente nesses pontos indicados, é importante realizarmos algumas observações sobre a ética, como disciplina filosófica no sentido geral de seu campo de ação, bem como indicarmos o momento histórico no qual a reflexão ética se volta, especificamente, ao campo das pesquisas com seres humanos e por que acontece tal direcionamento.

Segundo Mainardes (2017, p. 165), “[...] a ideia da ética na pesquisa como o preenchimento de um formulário é totalmente insuficiente no que se refere ao emprego de uma ética reflexiva, a ética dos princípios e a ética de relação”. Temos, então, o aparecimento de referenciais ou princípios que passam a guiar esta reflexão: não-maleficência, beneficência (riscos e benefícios), autonomia (autodeterminação), justiça e equidade, sigilo, privacidade.

No Brasil, esse movimento teve seu marco mais relevante em 1996, ano em que o Conselho Nacional de Saúde (CNS), a partir da criação de um Grupo Executivo de Trabalho (GET), envolvendo vários segmentos da sociedade, especialmente os representantes de participantes de pesquisas, elaborou a Resolução Nº 196, de 10 de outubro de 1996, a qual estabelece as normas de pesquisa envolvendo seres humanos em território brasileiro (BRASIL, 1996). Posteriormente, essa Resolução foi substituída pela Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012 (BRASIL, 2013). Em 2016, o CNS publicou a Resolução Nº 510, de 7 de abril, que trata especificamente dos procedimentos metodológicos característicos das áreas de Ciências Humanas e Sociais (BRASIL, 2016).

Foi, portanto, a partir da Resolução Nº 196/1996 que ocorreu a criação dos Comitês de Ética em Pesquisa em Seres Humanos. Assim sendo, toda instituição que realizar pesquisa envolvendo seres humanos deve criar o seu Comitê de Ética, que, obrigatoriamente, terá uma composição interdisciplinar e uma igualdade no quantitativo de integrantes, no que diz respeito ao gênero e à colaboração de representantes dos participantes das pesquisas, que podem ser membros de associações, Organizações

não Governamentais (ONGs), Conselhos Municipais de Saúde ou de Educação.

TRAJETÓRIA DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNEB

A UNEB nasceu como a maior parte das universidades públicas no Brasil: a partir da união de diversas instituições já existentes em torno de um projeto maior. Assim, foram reunidas a antiga Faculdade de Agronomia do Médio São Francisco, as Faculdades de Filosofia e Ciências e Letras, as Faculdades de Formação de Professores, já em funcionamento em várias cidades do interior da Bahia, além da Faculdade de Educação do Estado da Bahia e do Centro de Ensino Técnico da Bahia da capital, conforme é possível ver na Lei Delegada Nº 66, de 1 de junho de 1983, que determinou sua criação (BAHIA, 1983). Dessa forma, as ideias básicas e os princípios na implantação da UNEB passaram a agregar, também, os desejos já existentes das Faculdades e dos Centros incorporados, de seus objetivos e suas clientelas.

Pela composição, podemos perceber que não estavam só contempladas instituições de formação de professores. Contudo, esta era uma das principais características das instituições reunidas: das oito, três tinham em seus nomes a formação de professores – Alagoinhas, Jacobina e Santo Antônio de Jesus; duas ofereciam cursos de magistérios superiores – Juazeiro e Salvador; e uma só oferecia cursos de Licenciatura – Caetité. Ao analisarmos também a localização das instituições reunidas, pudemos ver a capilaridade existente, pois abrangeu cidades espalhadas em diversas regiões do interior baiano e da capital (BAHIA, 1983).

A característica de *multicampi*, formação de professores e promoção da Educação Superior para locais e populações desassistidas é o maior desafio da UNEB, desde a sua organização, a qual permanece ainda hoje. A UNEB é conhecida como uma universidade inclusiva e plural. Foi pioneira em projetos de inclusão de populações antes desamparadas pelo sistema universitário.

A UNEB foi a primeira universidade pública a discutir, aprovar e implementar, por meio da Resolução CONSU Nº 196/2002 (UNEB, 2002), cotas para alunos negros, na Graduação e na Pós-Graduação; co-

tas e sobrevagas para populações indígenas, por intermédio da Resolução CONSU N° 468/2007 (UNEB, 2007); e, mais recentemente, aprovou, também, a Resolução CONSU N° 1.339/2018, prevendo cotas e sobrevagas para “[...] indígenas; quilombolas; ciganos; pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades; transexuais, travestis e transgênero” (UNEB, 2018). Ademais, aprovou e executou vários projetos de formação universitária para professores em serviço em todo território baiano, desde 1998 por meio da Rede UNEB 2000.

Atualmente, a UNEB conta com “[...] mais de 150 opções de cursos e habilitações nas modalidades presencial e de educação a distância (EaD), nos níveis de graduação e pós-graduação, oferecidos nos 30 Departamentos” (UNEB, 2021). Essa diversidade, essas multiplicidades de áreas de conhecimento e essa inserção social refletem-se, também, na administração da universidade e em órgãos colegiados. A UNEB agrega 29 departamentos, distribuídos em todas as regiões do estado e com sede em 24 municípios baianos, e atua em 417 municípios por meio de programas e ações educacionais, em convênio com organizações públicas e privadas (BONFIM; PIMENTEL; SOUZA, 2019).

O CEP da UNEB foi criado em 1996, em atendimento à Resolução N° 196/1996, do CNS. A referida Resolução determina que as instituições nas quais se realizem pesquisas envolvendo seres humanos deverão constituir um ou mais CEP, conforme suas necessidades (BRASIL, 1996). A implantação do CEP da UNEB teve suas primeiras discussões no âmbito do Departamento de Ciências da Vida, *campus* I, Salvador. Aos debates foram agregados professores de outros departamentos, porém as áreas da Saúde eram as mais sensíveis aos debates. Assim, outras preocupações foram tomando espaço, uma delas foi: Como atender à interdisciplinaridade e à diversidade?

A Resolução N° 196/1996 (BRASIL, 1996) assim como o Manual de Operacional para Comitês de Ética em Pesquisa (BRASIL, 2007) apregoam que os Comitês deveriam ser formados por todas as áreas do conhecimento com potencial de pesquisas envolvendo seres humanos como participantes. Assim sendo, a primeira providência do grupo inicial foi agregar às discussões professores das áreas de Humanas, área com maior número de cursos na instituição.

Os resultados foram apresentados em um projeto de implantação coordenado pela Professora Maria de Fátima Brasil dos Santos, no ano de 2003, com implantação imediata, porém precária e sem obedecer a todas

as recomendações do próprio projeto, como a sede, o ato de nomeação e a carga horária disponibilizada para os professores atuantes, secretária, equipamentos, dentre outros. No Edital N° 002/2004 (UNEB, 2004) para bolsas de Iniciação Científica, já aparece a exigência de submeter o projeto à aprovação do CEP/UNEB para concorrer a bolsas.

O verdadeiro projeto de institucionalização ficava estagnado na burocracia universitária quando as demandas do processo de credenciamento (BAHIA, 2006) eram apresentadas aos gestores. Assim, o projeto inicial de 2003 ganhou institucionalização e voltou aos debates nos conselhos e órgãos decisórios da universidade para uma verdadeira instalação.

O corpo diretivo não entendia como viabilizar o funcionamento de um Comitê, dentro da universidade, com autonomia de gestão e sem a prerrogativa de indicação dos membros. Os professores temiam sua implantação por verem no Comitê de Ética uma possibilidade de ingerência nas metodologias de suas pesquisas. Atendendo aos convites, a comunidade externa comparecia às reuniões de forma tímida, ficava tranquila quando eram relatados os compromissos do Comitê, mas poucos se dispunham para outras reuniões, por acreditarem que não tinham conhecimentos acumulados para participar. Foram muitas reuniões e muitos debates até a real implantação do CEP/UNEB em 2005 e sua formalização e aprovação no Conselho Nacional de Ética em Pesquisa em 2006.

O CEP/UNEB possui um caráter interdisciplinar e autônomo, formado por representantes dos diversos *campi* da Universidade, e tem por objetivo mediar as relações de pesquisa, participante e pesquisador, em direção à eticidade. É um espaço, por excelência, de debates e discussões. Na perspectiva de Lemes (2019, p. 123), o CEP é “[...] um componente necessário aos princípios democráticos estabelecidos na sociedade atual, para que seus fundamentos cheguem aos espaços e aos ambientes de produção da ciência e se estabeleça, ali, o debate sobre a dignidade humana na pesquisa científica”.

O CEP tem como finalidade avaliar, fiscalizar e autorizar o desenvolvimento de pesquisas envolvendo seres humanos, de forma direta ou indireta, bem como garantir a seguridade dos direitos e dos deveres dos participantes da pesquisa e da comunidade científica no âmbito da UNEB, ou a esta vinculadas, realizadas por alunos, técnicos administrativos, pesquisadores e docentes (UNEB, 2012).

De acordo com o Art. 6° do Regimento Interno, o CEP/UNEB destaca 13 competências, dentre elas:

[...] analisar e revisar os protocolos de pesquisa envolvendo seres humanos;

[...] manter a guarda confidencial de todos os dados obtidos na execução de sua tarefa e arquivamento do protocolo completo;

[...] acompanhar o desenvolvimento dos projetos mediante relatórios semestrais ou anuais dos pesquisadores;

[...] desempenhar papel consultivo e educativo, fomentando a reflexão em torno da ética na pesquisa;

[...] manter o projeto, o protocolo e respectivo parecer em arquivo, ainda que digitalizados, por 05 (cinco) anos após o término do projeto, à disposição das autoridades competentes;

[...] promover atividades educativas na área de ética em pesquisa direcionadas aos membros do CEP/UNEB, contemplando-se suas especificidades, e em especial às pessoas com perfil de voluntários e à comunidade em geral. (UNEB, 2012, p. 3-4).

Das atribuições destacadas do regimento, talvez as ações mais frutíferas tenham sido as atividades educativas, pois, nas reuniões com discentes e docentes, ocorridas nos diversos departamentos e *campi* do interior baiano, aprendemos muito não só sobre ética, métodos e técnicas de pesquisas, como também sobre a vida cotidiana das populações baianas.

PRINCIPAIS DESAFIOS DO COMITÊ DE ÉTICA DA UNEB

Especificamente no que diz respeito à apreciação ética de projetos de pesquisa com seres humanos desenvolvidos na área da Educação, os principais desafios enfrentados pelo CEP/UNEB são os seguintes:

- Conscientizar os pesquisadores da área da Educação sobre a importância de submeterem ao CEP os seus projetos de pesquisa para apreciação ética.

- Esclarecer sobre a existência de riscos que podem vir a se concretizarem durante a realização de pesquisas com seres humanos no campo educacional.
- Reconhecer a importância da indicação de benefícios concretos decorrente da realização de pesquisas envolvendo seres humanos no campo educacional.
- Utilizar as imagens fotográficas/filmagens em pesquisas envolvendo seres humanos no campo educacional, sem a devida justificativa metodológica para tal procedimento. Isso acarreta, muitas vezes, o uso decorativo de imagens fotográficas/filmagens nos resultados das pesquisas – tal fato pode trazer a exposição desnecessária dos participantes da pesquisa, principalmente quando se tratar de menores de idade ou idosos.
- Conhecer as leis já existentes no Brasil que protegem grupos ou populações vulneráveis, como crianças e adolescentes, grupos étnicos-raciais, idosos, comunidades tradicionais, indígenas, patrimônio genético, dentre outros.
- Compreender as questões metodológicas durante a execução de pesquisas em seres humanos no campo educacional, que visem à manutenção dos princípios éticos de justiça e equidade em relação aos participantes de pesquisa.
- Compreender as questões que envolvem o sigilo e a privacidade dos participantes em pesquisas envolvendo seres humanos no campo da educação. Por exemplo, uma pesquisa realizada em uma escola onde professores serão entrevistados sobre a atuação do gestor.
- Compreender a necessidade de obtenção de declarações de concordância com a realização da pesquisa envolvendo seres humanos no campo educacional das instituições que fazem parte da pesquisa.
- Compreender a necessidade de obtenção do Consentimento Livre e Esclarecido dos participantes da pesquisa envolvendo seres humanos no campo educacional, no qual o participante indica seu desejo em participar, bem como, caso seja necessário, declara sua autorização para que o pesquisador tenha acesso às suas informações mantidas em arquivos que estão sobre a guarda da instituição pesquisada.

Como se depreende dos desafios, as soluções passam por ações educativas que são uma das prioridades do CEP/UNEB; assim, palestras e oficinas são promovidas em todos os semestres para professores e alunos de Graduação e Pós-Graduação, nos diversos departamentos da instituição.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A UNEB é uma universidade *multicampi*, composta por 29 departamentos distribuídos por todo território do estado da Bahia. Oferece cursos de Graduação e Pós-Graduação nas mais diversas áreas do conhecimento. Nesse sentido, o trabalho realizado pelo CEP/UNEB busca compreender, assim como respeitar essa diversidade de campos de atuação. Um ponto a ser salientado é que o CEP/UNEB aprecia projetos de pesquisa em seres humanos; no entanto, não é papel do CEP julgar a validade ou não da pesquisa no sentido dos seus resultados científicos, mas, sim, verificar sua conduta ética na perspectiva do cumprimento dos princípios éticos, que devem estar presentes quando da execução da pesquisa envolvendo seres humanos.

Faz-se necessário o entendimento dos princípios éticos estabelecidos para cada CEP, considerando a liberdade de ação, dos pesquisadores; a pluralidade de paradigmas metodológicos; e a integridade de atuação entre pesquisador, participantes e a veracidade dos dados. Esses princípios devem estar relacionados ao contexto específico e aos cuidados éticos; à proteção dos participantes; ao consentimento informado; à confidencialidade e à privacidade; à falsificação e ao plágio; à proteção e à recolha de dados; e à publicação e à divulgação do conhecimento.

REFERÊNCIAS

BAHIA. Decreto Nº 9.751, de 3 de janeiro de 2006. Dispõe sobre o Recredenciamento da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, na forma que indica. Salvador: Governo do Estado da Bahia, [2006]. Disponível em: <https://governo-ba.jusbrasil.com.br/legislacao/76022/decreto-9751-06>. Acesso em: 5 out. 2020.

BAHIA. **Lei Delegada nº 66, de 1 de junho de 1983.** Cria a Universidade do Estado da Bahia - UNEB e dá outras providências. Salvador: Governo do Estado da Bahia, [1983]. Disponível em: <https://governo-ba.jusbrasil.com.br/legislacao/70067/lei-delegada-66-83?print=true>. Acesso em: 5 out. 2020.

BONFIM, N. R.; PIMENTEL, G. S. R.; SOUZA, M. S. Contexto da internacionalização na contemporaneidade: desafios e perspectivas da Universidade do Estado da Bahia. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 28, n. 55, p. 112-126, maio/ago. 2019. DOI: <https://doi.org/10.21879/faceba2358-0194.2019.v28.n55.p112-126>

BRASIL. **Resolução Nº 196, de 10 de outubro de 1996.** O Plenário do Conselho Nacional de Saúde em sua Quinquagésima Nona Reunião Ordinária, realizada nos dias 09 e 10 de outubro de 1996, no uso de suas competências regimentais e atribuições conferidas pela Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, e pela Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990, resolve [...]. Brasília: Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Saúde, [1996]. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/1996/res0196_10_10_1996.html. Acesso em: 3 out. 2020.

BRASIL. Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, n. 12, p. 59-62, 13 jun. 2013.

BRASIL. Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, n. 98, seção 1, p. 44-46, 24 maio 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. **Manual operacional para comitês de ética em pesquisa.** 4. ed. rev. atual. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2007.

LEMES, S. de S. Atuação em Comitês de Ética. In: ANPed. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. (org.). **Ética e pesquisa em Educação:** subsídios. Rio de Janeiro: ANPed, 2019. p. 123-128.

MAINARDES, J. A ética na pesquisa em educação: panorama e desafios pós-Resolução CNS nº 510/2016. **Educação**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 160-173, maio/ago. 2017. DOI: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2017.2.26878>

UNEB. Universidade do Estado da Bahia. **A UNEB - Institucional**. Salvador: UNEB, 2021. Disponível em: <https://portal.uneb.br/a-uneb/>. Acesso em: 18 maio 2020.

UNEB. Universidade do Estado da Bahia. **Resolução Nº 196/2002**. Estabelece e aprova o sistema de quotas para população afro-descendente, oriunda de escolas públicas, no preenchimento de vagas relativas aos cursos de graduação e pós-graduação e dá outras providências. Salvador: CONSU, [2002]. Disponível em: https://portal.uneb.br/conselhos/wp-content/uploads/sites/103/2020/05/RESOLU%C3%87%C3%83O-N%C2%BA-196_2002.pdf. Acesso em: 13 out. 2020.

UNEB. Universidade do Estado da Bahia. **Edital Nº 002/2004**. Convocação para apresentação de propostas de pesquisa e seleção de estudantes para os Programas Institucionais de Iniciação Científica (IC). Salvador: PPG/UNEB, 2004.

UNEB. Universidade do Estado da Bahia. Comitê de Ética. **Regimento Interno**. Salvador: Comitê de Ética em Pesquisa, da Universidade do Estado da Bahia, 2012. Disponível em: <https://portal.uneb.br/comitedeetica/wp-content/uploads/sites/132/2019/07/Regimento-Inter-no-CEP-Alterado-pela-segunda-diligencia-CONEP.pdf>. Acesso em: 28 out. 2020.

UNEB. Universidade do Estado da Bahia. **Resolução nº 468/2007**. Aprova a reformulação no sistema de reservas de vagas para negros e indígenas e dá outras providências. Salvador: CONSU, [2007]. Disponível em: https://portal.uneb.br/proaf/wp-content/uploads/sites/65/2019/03/uneb_resolucao_2007_468-RESERVA-DE-VAGAS-NEGROS-E-INDIGENAS.pdf. Acesso em: 13 out. 2020.

UNEB. Universidade do Estado da Bahia. **Resolução Nº 1.339/2018**. Aprova o sistema de reservas de vagas para negros e sobrevagas para indígenas; quilombolas; ciganos; pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades; transexuais, travestis e transgênero, no âmbito da UNEB, e dá outras providências. Salvador: CONSU, [2018]. Disponível em: https://portal.uneb.br/proaf/wp-content/uploads/sites/65/2018/12/Res_1.339_2018consu- -Res_reserva-de-vagas.docx.pdf. Acesso em: 13 out. 2020.

CAPÍTULO 21

A EXPERIÊNCIA DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS

João Luiz da Costa Barros
Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é relatar a experiência do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Amazonas (CEP/UFAM), durante o período de cinco anos, de 2016 a 2020. Trata-se de uma breve descrição da realidade, conectada com a vivência no colegiado e com as reflexões que orientam as análises éticas, sobretudo considerando a possibilidade de problematização da prática sobre as ações desenvolvidas, com as percepções sobre a avaliação dos protocolos e a proteção dos participantes da pesquisa.

A criação do CEP/UFAM foi normatizada pela Portaria do Reitor Nº 558, de 20 de abril de 1999, e registrada com aprovação pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde (Conep/CNS/MS), em 4 de agosto de 2000, com as renovações ocorrendo a cada três anos, destacando que seu regimento interno foi atualizado em fevereiro de 2021, de acordo com as exigências das resoluções e das normas operacionais vigentes.

Do meu lugar de fala, não posso deixar de registrar o tempo histórico em que o Comitê vem realizando suas atividades, desde seu primeiro credenciamento, com mais de 20 anos, na busca do exercício sobre a possibilidade de imprimir uma dinâmica processual colaborativa junto às comunidades acadêmica e científica, no que se refere tanto à revisão ética de toda documentação solicitada pelo Sistema CEP/Conep para as pesquisas envolvendo seres humanos, da Iniciação Científica ao Pós-doutoramento, no interior da UFAM, de outras instituições de Ensino Superior e de centros de pesquisa, nos projetos multicêntricos, quanto à formação de pesquisadores sobre as questões éticas, de sua estrutura e de seus procedimentos operacionais indicados pelo sistema para submissão, avaliação e acompanhamento da pesquisa.

No contexto do trabalho desenvolvido, é importante aqui situar que a experiência vivida no Comitê permite um diálogo com várias áreas do conhecimento, tendo a constituição de seu quadro atual de conselheiros distribuído da seguinte maneira: Educação (3), Direito (1), Enfermagem (2), Ciências Agrárias (1), Educação Física e Fisioterapia (2), Estudos Sociais (2), Farmácia (2), Psicologia (2), Medicina (4), Odontologia (2), Informação e Comunicação (1), Computação (1), Ciências Biológicas (1), com a Fiocruz (1) e representantes dos usuários, tais como: Associação dos Deficientes Visuais do Amazonas (1) e Conselho Municipal de

Saúde (1). Tal cenário sugere uma oportunidade para conhecer realidades distintas e encontrar as dificuldades e as necessidades de mudanças, sobretudo os desafios vividos pelos 27 membros do colegiado, distribuídos em diferentes áreas de conhecimento, podendo dizer, de forma igualitária, sublinhado enquanto um grupo com característica interdisciplinar, especialmente centrado em um debate da análise dos protocolos de pesquisa, na perspectiva de salvaguardar, nesse espaço, um dos princípios fundamentais da Constituição Federal de 1988: o respeito à dignidade da pessoa humana (BRASIL, 1988).

Desse modo, se a existência de um CEP é vista com essa perspectiva multidisciplinar e transdisciplinar, é profícuo levarmos em conta que a interação e o aprofundamento permanente de diversas temáticas vividas constantemente nos encontros formativos e avaliativos, junto aos profissionais professores pesquisadores, realizados no próprio Comitê e nas unidades acadêmicas da UFAM, leva-nos a afirmar que o sentido de fazer parte desse grupo pode ser entendido, na perspectiva da Educação, como prática social conduzida como um direito fundamental contido no Art. 206 da Constituição Federal de 1988, o qual assegura, como um dos seus princípios, o direito à liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber (BRASIL, 1988). Assim, além de ser um direito de todos, é dever do Estado garantir as condições para sua realização, como preceitua o Art. 218 da norma constitucional quando afirma que o Estado promoverá e incentivará o desenvolvimento científico, a pesquisa e a capacitação científica, recebendo prioridade como bem público e de progresso da ciência (BRASIL, 1988).

Essas definições prescritas e as relações interpessoais vividas nas reuniões e nas formações realizadas pelos membros do colegiado trazem implicações significativas e reflexivas para a pesquisa em Educação, seja pela diferente forma de abordagem, seja pela busca gradativa do equilíbrio nas análises das questões de ordem ética. Os objetivos e os procedimentos de cada proposta de pesquisa, em minha percepção, são reavaliados, e os fenômenos práticos da vida, situados, como: singularidade, incertezas, conflitos de valores e complexidades.

EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES EM RELAÇÃO À DINÂMICA DE FUNCIONAMENTO E ÀS DEMANDAS DOS PROTOCOLOS DE PESQUISA

Criar o conhecimento, o entendimento que possibilita a convivência humana, é o maior, mais urgente, mais grandioso e o mais difícil desafio com que se depara a humanidade atualmente.
Maturana e Varela (1995, p. 26).

O agir coletivamente, independentemente de qualquer experiência, está associado às condições concretas da vida. É inegável que isso implica, de certo modo, uma tomada de decisão pessoal e de formação para que possamos continuar nossa caminhada na profissão docente como pesquisadores e, ao mesmo tempo, construirmos espaços e tempos necessários para fazer emergir novos conhecimentos e novas experiências, sobretudo em uma sociedade que necessita estar constantemente em estado de aprendizagem e desenvolvimento cultural nas situações precisas de intervenção profissional e produção do conhecimento, tanto na luta desafiadora por uma educação humanizadora que considere os modos de pensar, sentir e agir de quem assume o trabalho docente como um ato de ensinar e aprender, quanto a abertura de possibilidades interpretativas para o pensamento reflexivo e crítico.

Muitas vezes, precisamos somar esforços para continuarmos nossas utopias e esperanças na melhoria do campo da pesquisa. Para que isso acontecesse, foi necessário buscarmos comunicação com outras comunidades acadêmicas aprendentes, associações científicas, como a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), de referências na área, sobretudo a inserção no CEP/UFAM. Esse pensamento vale tanto para o enfrentamento e os esclarecimentos, no que diz respeito ao entendimento da sensibilidade pelo outro, quanto pela estruturação de ambientes propícios para convivência humana, seja na avaliação dos protocolos de pesquisa, seja na vida em sociedade como um todo, como anunciado na epígrafe anterior.

Por considerar tais reflexões, concordo com o pensamento de Hermann (2019, p. 22), quando anuncia, no tempo atual, atitudes de muitos

pesquisadores acerca da necessidade da criação de um sistema próprio de revisão ética das Ciências Sociais e Humanas (CHS), tendo como princípio fundamental: “A reivindicação da ética em pesquisa embasa-se nos fundamentos éticos da dignidade humana, da liberdade e da diversidade de indivíduos e grupos sociais, assim como princípios de integridade, transparência e responsabilidade na condução da pesquisa e de seus resultados”.

Uma das consequências da permanência de um sistema avaliativo vinculado tão somente à área da Saúde, sem uma visão sistêmica de saúde, quando realizam análises dos protocolos de pesquisa das CHS, é desconsiderar *a priori* o conjunto de pressupostos teóricos e metodológicos desenvolvidos na formação e no desenvolvimento profissional em Educação, pois muitas dessas pesquisas exigem bases epistemológicas e saberes experienciais de quem avalia e de quem produz conhecimento no campo pedagógico e educacional.

É preciso problematizar, portanto, que o movimento das Associações integrantes da área de CHS em busca de um sistema avaliativo específico, mais apropriado e adequado, é defender a possibilidade de interpretações das pesquisas a partir dos métodos que servem para a humanidade em geral, sem o dualismo psicofísico vivido muitas vezes no campo da saúde, como se o ser humano, não fosse “[...] entendido no processo multidimensional, de forma interligada e complementar em suas dimensões biológicas, cognitivas, sociais, culturais e ecológicas da vida” (CAPRA; LUISI, 2014, p. 404).

Na tentativa de relacionar o trabalho cotidiano como membro do colegiado do CEP/UFAM e o que preconiza o sistema CEP/Conep, vinculado ao MS e ao CNS, posso considerar duas reflexões: a primeira refere-se ao ambiente e às condições de trabalho favoráveis ao diálogo entre os membros, pois cada um assume protocolos de pesquisa de acordo com sua área de conhecimento e de intervenção profissional, os quais enfatizam, nos relatos dos processos, os conhecimentos e os saberes das experiências de suas práticas no campo da pesquisa, pois, além de serem integrantes do Comitê, são pesquisadores, permitindo o aprofundamento das compreensões de cada contexto de pesquisa. A segunda, devido à configuração da composição do colegiado, multi e transdisciplinar, bem como à presença, à periodicidade e à dinâmica nas reuniões, posso dizer que imprime um tempo de aprendizagem e desenvolvimento cultural em torno dos diversos projetos de pesquisa.

Assim, ao longo dos cinco anos, no período de janeiro de 2016 a julho de 2020, no sistema CEP/UFAM, foram submetidos à avaliação do Comitê 4.949 protocolos de pesquisa, com o seguinte registro, por ano: 2016 com 793; 2017 com 1.077; 2018 com 1.189; 2019 com 1.360; e, no primeiro semestre de 2020, 530 protocolos de pesquisa. Há de considerar ainda que, no ano de 2016, foram aprovados 241 protocolos de pesquisa, 114 não aprovados, 431 com pendências e sete retirados.

Dessa forma, posso dizer que houve um aumento significativo no número de protocolos avaliados; isso ocorreu quando discutimos no colegiado a dimensão formativa e educativa que o CEP/UFAM assumiria junto aos pesquisadores para a análise dos projetos na plataforma, oportunizando espaços de discussões sobre a necessidade de apreciação ética para as práticas de pesquisas que se realizam na UFAM.

No ano de 2017, foram 395 protocolos aprovados, 157 não aprovados, 512 com pendências e 13 retirados; no ano de 2018, tivemos 489 protocolos aprovados, 83 não aprovados, 608 com pendência e nove retirados; no ano de 2019, com 556 aprovações, 101 não aprovados, 701 com pendências e dois retirados da plataforma; por último, no primeiro semestre de 2020, obtivemos 204 aprovações, 74 não aprovados, 252 protocolos de pesquisa com pendências, e nenhum processo foi retirado do sistema.

Nessa perspectiva, posso considerar outras duas grandes reflexões importantes, as quais contribuíram para o aumento do quantitativo de projetos submetidos ao sistema CEP/UFAM: a exigência de muitas revistas científicas indexadas (Qualis-Capes) A1, A2 e A3; e o documento de aprovação do projeto, quando envolvem pesquisas com seres humanos. Outro ponto são as agências de fomento de pesquisa: muitas condicionam a liberação do recurso financeiro e/ou a conclusão dos relatórios de prestação de contas da pesquisa ao Parecer de aprovação do projeto de pesquisa, bem como à implantação de diversos Programas de Pós-Graduação nas Instituições de Ensino Superior (IES) da Região Norte.

Certamente, no campo da Graduação, as pesquisas vinculadas ao Programa de Iniciação Científica (PIBIC), com financiamentos do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), que envolvem os seres humanos, exigem, também, o Parecer do CEP. Dessa forma, mais uma vez, o professor/pesquisador é, em grande medida, responsabilizado pelas orientações e pelos encaminhamentos dos pe-

didados de aprovação dos protocolos de pesquisa. Como temos visto, é possível estabelecer um diálogo entre o Comitê e os pesquisadores, gerando espaços de discussão, considerando que o papel educativo, essencialmente nas pendências indicadas nos protocolos de pesquisa, pode desenrolar proposições, recomendações e reflexões legítimas sobre o tema “ética” e a integridade dos participantes da pesquisa de forma coletiva.

Os protocolos com pendências apresentam um número alto, o que pode ser entendido como preocupação dos membros do Comitê em colaborar com o processo de aprendizagem sobre os procedimentos e o desenvolvimento das pesquisas, enfatizando a proposta do CEP/UFAM como um lugar permanente de formação de pesquisadores, considerando realmente os cuidados éticos na construção e na produção das pesquisas. Assim, as pendências mais comuns identificadas nos protocolos e nos projetos de pesquisas avaliados pelo colegiado do CEP/UFAM referem-se às informações incompletas na folha de rosto e no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), à ausência do Termo de Anuência do local da pesquisa, à falta da descrição detalhada dos métodos e dos procedimentos do desenvolvimento da pesquisa para o devido entendimento ético, ao cronograma e ao orçamento da pesquisa, entre outros fatores.

É com base na experiência como membro de um Comitê que o processo de valoração na revisão ética dos protocolos de pesquisa, de alguma forma, pode legitimar uma postura mais ética frente aos documentos legais vigentes, indicando nos processos avaliativos a primazia dos fins educacionais, ou melhor, dos valores humanos, da cidadania, da equidade, dentre outros, os quais devem estar caracterizados como eixo central nas avaliações. Como nos lembra Severino (2014, p. 207), “[...] nunca é demais repetir que a finalidade da educação é a humanização, a formação das pessoas humanas, e mais do que qualquer outra prática social, cabe a ela, nessa condição, investir na construção da autonomia das pessoas, respeitando e consolidando sua dignidade”.

É com base nos argumentos citados anteriormente que se pode desenvolver um processo de construção em defesa da vida em sociedade, em especial na produção e na socialização do conhecimento como possibilidades interpretativas de seus direitos humanos, pois, nas palavras de Hinkelammert (2014, p. 113): “A situação dos direitos humanos no mundo é dramática, mas se queremos definir e propor outra sociedade, outro mundo possível, no sentido de que ele é possível, temos que falar de um mundo em que os direitos humanos sejam reconhecidos”.

O que eu quero refletir? Quero dizer que podemos iniciar e fortalecer no agir humano o reconhecimento de seus direitos no contexto da pesquisa, sobretudo ampliar o conhecimento na ação à dignidade da pessoa humana, em que deve predominar o entendimento de uma particularidade, a racionalidade da totalidade e da complexidade, em detrimento da insensibilidade, do uso radical do conhecimento que não corresponde à realidade do lugar e das pessoas participantes da pesquisa. Isso devemos perceber no pensamento científico para não nos distanciarmos da realidade, principalmente refletir no processo de formação de pesquisadores, tendo a preocupação com a ética no campo da pesquisa científica.

Por essa razão, o CEP/UFAM talvez assuma, ainda mais, tratar a revisão ética associada à análise científica, conforme preconiza a Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do CNS, levando em conta que os trabalhos estabelecidos podem “[...] defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro dos padrões éticos” (BRASIL, 2013a, p. 61). Assim, passa-se de um Comitê que visa a tão somente cumprir a Norma Operacional do CNS Nº 001/2013 (BRASIL, 2013b) para legitimar os pressupostos da ética, do direito à vida, à igualdade e a possibilidade de perceber o outro em sua singularidade, de forma que a conduta de análise científica, do objeto de estudo, da problematização e dos objetivos da pesquisa, da elaboração teórica e metodológica, deve ser um exercício axiológico, na construção de valores existenciais.

Tudo isso se explica nos argumentos de Mainardes (2017) quando assinala a necessidade de romper a visão utilitarista e reducionista da ética em pesquisa, apresentada nos documentos legais, inclusive na Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016, do CNS, para as pesquisas em CHS, evidenciando que a legitimidade do sentido da ética deve constituir a formação de pesquisadores de forma permanente e de compromisso com a área de Educação (BRASIL, 2016).

À luz desses elementos, as reuniões ordinárias do CEP/UFAM acontecem, em média, duas vezes por mês, e as reuniões extraordinárias, as quais poderão acontecer toda semana, dependendo da demanda dos projetos de pesquisa, estão organizadas e dinamizadas, no período de pandemia, desde março de 2020, via *Google Meet*. Os protocolos de pesquisa são disponibilizados na Plataforma Brasil pela coordenação do CEP/UFAM, com antecedência, para avaliação e emissão dos Pareceres, e, durante as reuniões, os avaliadores apresentam seus relatos para todos

os membros presentes com vistas ao debate e a reflexões das particularidades da proposta de pesquisa, pois cada um enfatiza seu entendimento do que foi apresentado, de modo a observar, sugerir, refletir, arguir e comentar o contexto da pesquisa, com o intuito de consolidar uma revisão ética coerente, coesa e elucidativa dos documentos avaliados. É o desafio imediato.

O CEP disponibiliza, no *site* da UFAM, todos os documentos que norteiam suas bases legais, históricas e de organização das atividades. Os horários de atendimento são amplamente divulgados no *site*, sendo às segundas, terças e quintas-feiras (atendimento externo) das 9h às 11h, e, no período da tarde, das 14h às 16h. Na quarta-feira e na sexta-feira, somente serviços internos para atender à demanda dos recebimentos de correspondência e respostas aos *e-mails* dos pesquisadores e do Sistema CEP/Conep, as pendências dos projetos de pesquisa, as declarações, entre outros compromissos. O Comitê é constituído por uma secretária, um servidor técnico-administrativo, uma coordenadora e os 27 membros do colegiado.

Além disso, existem atividades educativas desenvolvidas pelos membros do colegiado, de forma contínua, com palestras, rodas de conversas e oficinas em parcerias colaborativas com as unidades acadêmicas e outras instituições de ensino e pesquisa, incluindo professores e discentes da Graduação e Pós-Graduação. Essas atividades, ultimamente, acontecem de forma virtual devido à pandemia da Covid-19. As temáticas são diversas, tais como: Pesquisa na Pós-Graduação: por onde começar; Ciclo de palestras sobre ética em pesquisa com seres humanos: TCLE em pesquisas *on-line* ou telefônicas, e outras situações – desafios resoluções; Ciclo de palestras sobre ética em pesquisas com seres humanos: protocolos de pesquisa de relato de caso, Resolução N° 466/2012 e Resolução N° 510/2016, do CNS; e processo de submissão e de aprovação de projetos junto ao sistema CEP/Conep. O intuito é ampliar a conscientização para a ética em pesquisa com seres humanos entre os participantes.

A participação nos processos formativos, presencialmente e/ou nos dias atuais, de forma *on-line*, por semestre, atingem, aproximadamente, mais de 500 participantes entre profissionais liberais, pesquisadores, técnico-administrativos, docentes, discentes da Graduação e da Pós-Graduação. Ao mesmo tempo, a inserção de membros do colegiado nos Programas de Pós-Graduação e nas associações nacionais e internacionais de pesquisas favorecem as relações entre o pensado no CEP e o vivido

em outros grupos de estudos e pesquisas. Há, assim, a possibilidade de problematização, reflexão e orientação sobre o que estamos realizando nas análises éticas, para que a atuação do Comitê seja mais abrangente e socialmente reconhecida em defesa da justiça, da equidade e da manutenção da dignidade da pessoa humana e dos demais direitos humanos aos pesquisadores e participantes envolvidos no processo de pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste relato de experiência, busquei mostrar a responsabilidade assumida coletivamente pelos membros do CEP/UFAM, do qual faço parte, em relação aos princípios éticos do respeito à dignidade da pessoa humana nos processos de revisão ética e científica das pesquisas, mesmo tendo em mente que as Resoluções ainda são influenciadas pelas práticas da área médica. Entretanto, os preâmbulos contidos na Resolução Nº 466/2012 e na Resolução Nº 510/2016, oriundas do CNS, trazem desafios concretos na operacionalização da avaliação dos protocolos de pesquisa, saindo de uma visão tão somente normativa para a legitimidade ética. Nesse sentido, um dos principais desafios do CEP está associado à superação de uma prática cotidiana, exclusivamente prescritiva, de adequação às normas burocráticas operacionais das Resoluções estabelecidas pelo CNS, para ampliar as possibilidades interpretativas das análises das pesquisas, sobretudo em relação a participantes das pesquisas em contextos de estudos de temáticas que envolvem a produção do conhecimento na área das Ciências Humanas. Esse trabalho exige contínua aprendizagem, tendo em vista os relatos e os debates de experiências de pesquisa entre os membros do colegiado do CEP/UFAM sobre o desenvolvimento das práticas de pesquisa em educação como estratégia de legitimação do que pensamos, sentimos e agimos na formação de pesquisadores no âmbito da educação nos diversos níveis, modalidades e contextos pedagógicos e educacionais. Para finalizar, alguns dados que apresentei se tornaram possíveis por meio dos relatórios semestrais de atividades do Comitê, o que demonstra um aprimoramento do trabalho, conferindo participação, credibilidade e transparência.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 12, p. 59-62, 13 jun. 2013a.

BRASIL. Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 98, seção 1, p. 44-46, 24 maio 2016.

BRASIL. **Norma Operacional Nº 001/2013**. Brasília: MÊS; CNS, 2013b. Disponível em: http://www.hgb.rj.saude.gov.br/ceap/Norma_Operacional_001-2013.pdf. Acesso em: 20 maio 2021.

CAPRA, F.; LUISI, P. L. **A visão sistêmica da vida**: uma concepção unificada e suas implicações filosóficas, políticas, sociais e econômicas. São Paulo: Cultrix, 2014.

HERMANN, N. Ética. In: ANPED. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. (org.). **Ética e pesquisa em Educação**: subsídios. v.1. Rio de Janeiro: ANPED, 2019. p. 17-21.

HINKELAMMERT, F. J. **Mercado versus Direitos Humanos**. São Paulo: Paulus, 2014.

MAINARDES, J. A ética na pesquisa em Educação: panorama e desafios pós Resolução CNS nº 510/2016. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 160-173, maio/ago. 2017. DOI: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2017.2.26878>

MATURANA, H.; VARELA, G. F. **A árvore do conhecimento**. As bases biológicas do entendimento humano. Campinas: Editorial Psy II, 1995.

SEVERINO, A. J. Dimensão ética da investigação científica. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 1. p. 199-208, 2014. DOI: <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.9i1.0009>

CAPÍTULO 22
COMITÊ DE ÉTICA
EM PESQUISA NA
UNIVERSIDADE
FEDERAL DE MINAS
GERAIS: RELATO E
REFLEXÕES DE UM
PARTICIPANTE

Ademilson de Sousa Soares
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

INTRODUÇÃO

O relato e as reflexões que apresento neste texto revelam aspectos de minha experiência como representante da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) dessa universidade. O que me orienta é a definição de ética que oscila entre: 1) um sentido e/ou significado possível dentre tantos outros; e 2) um significante primordial e fundante dos valores que orientam a nossa conduta. Qualquer escolha, seja como possibilidade aberta ou como fundamento assumido, revela assimetrias de forças e de disputas de poder. Uma escolha indica ainda posicionamentos que condicionam o caminho a seguir.

Minha presença no CEP-UFMG, entre 2016 e 2019, foi marcada pelo lugar que os integrantes daquele colegiado conferem ao fator normativo que orienta a conduta ética. Tanto os pesquisadores que submetem seus projetos ao CEP quanto os membros responsáveis por emitir Pareceres fazem escolhas e assumem posições diante de normas e regulamentos em vigor. Talvez o grande volume de trabalho justifique a falta de percepção da distinção evidente entre “preservar princípios éticos” e buscar fazer valer normas e “princípios que devem ser observados”. Uma coisa é refletir e ser vigilante em relação aos princípios éticos. Outra coisa é se limitar a observar princípios normativos. O respeito a princípios éticos é diferente da aceitação irrefletida de procedimentos e de regras.

Savi Neto, De La Fare e Silva (2020, p. 7) argumentam que “[...] algo ocorreu entre a aprovação da Resolução n. 173/1995 e a elaboração do texto final da Resolução CNS n. 196/1996, que fez com que a regulamentação se projetasse de forma imprópria para o campo das CHS¹”. Para esses autores, a defesa do chamado respeito às normas torna-se invasão de competências, sendo “[...] a concepção normativa que fundamenta as normas internacionais citadas pelo CNS é mais razoável do que a invasão de competência praticada pelo Conselho” (SAVI NETO; DE LA FARE; SILVA, 2020, p. 7). Esse avanço sorrateiro pode significar a imposição de um modelo inadequado da validação ética e um engessamento das pesquisas desenvolvidas fora do âmbito das Ciências da Saúde. A invasão de uma área de estudos e o avanço sobre um campo de pesquisa podem

¹ Ciências Humanas e Sociais (CSH).

revelar ainda uma prática “colonizadora” da produção de conhecimento sob o manto sagrado da chamada neutralidade dos valores éticos.

Em minha experiência no CEP-UFMG, eu sentia, e ainda sinto, pouca escuta e pouco diálogo com os integrantes do campo das Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas. As reflexões que apresento tem o objetivo de analisar aspectos daquilo que foi vivenciado sem perder de vista um dos princípios fundamentais que orientam a ética em pesquisa, que é o princípio da confidencialidade. Carvalho (2019) mostra-nos que nossas investigações oscilam entre o dever de garantir sigilo-segredo-confidencialidade e o dever de garantir livre acesso-publicização-demonstração de fontes e de procedimentos. Para essa autora, “[...] a confidencialidade refere-se ao cuidado com a privacidade das informações e a intimidade dos informantes; e a publicização refere-se à disponibilização dos dados e dos resultados da pesquisa” (CARVALHO, 2019, p. 66).

Assim sendo, neste relato reflexivo, busco divulgar aspectos da minha experiência vivida sem perder de vista o princípio da confidencialidade. Nesse sentido, mobiliza-me a necessidade sentida (ou não) de prestar contas aos pares e à sociedade dos possíveis efeitos das atividades que desenvolvemos, seja como pesquisadores, seja como membros do CEP. Se nossa ação interfere na vida social, como solicitarmos que a sociedade nos deixe livres em nossa suposta neutralidade? Que tipo de diálogo é possível construir se nossas práticas supostamente científicas são carregadas de tensões e de divergências, inclusive do ponto de vista ético? Até mesmo as chamadas ciências de gramática forte, tidas como produtoras de saberes objetivos, são devedoras de valores, interesses e pressupostos externos a elas mesmas.

COMITÊ DE ÉTICA: COMPOSIÇÃO, ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO

O CEP-UFMG foi institucionalizado por meio da Resolução Nº 8, de 14 de junho de 2007, pelo Conselho Universitário (UFMG, 2007). Atualmente, é regido pela Resolução Nº 11/2017, aprovada pelo Conselho Universitário em 5 de dezembro de 2017 (UFMG, 2017). Essa Resolução estabelece que o CEP-UFMG é um órgão multidisciplinar e multiprofissional para avaliação ética de projetos de pesquisas que envol-

vem seres humanos e que atendam aos fundamentos éticos e científicos pertinentes, de acordo com a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep) vinculada ao Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde (CNS-MS). Nessa Resolução, fica definido que “[...] a eticidade da pesquisa implica respeito ao participante da pesquisa em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir, permanecer, ou não, na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida” (UFMG, 2017, p. 2).

Os Pareceres emitidos pelo CEP-UFMG procuram avaliar, a partir de critérios éticos das atividades de pesquisa, possíveis impactos de tais atividades sobre os direitos e o bem-estar de indivíduos e populações humanas. Nesse sentido, o CEP-UFMG procura ainda fomentar reflexões éticas em torno da necessidade de que normas e procedimentos específicos das áreas de conhecimento sejam observados em cada etapa do processo de qualquer pesquisa desenvolvida no âmbito de programas nos quais a universidade emite diplomas, certificados ou outros documentos análogos. Para isso, fica vedada “[...] a realização de pesquisa envolvendo seres humanos no âmbito da UFMG sem a prévia apreciação e aprovação pelo CEP-UFMG e, quando couber, pela Conep” (UFMG, 2017, p. 2), com a utilização da Plataforma Brasil como base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o sistema CEP-Conep. A Resolução estabelece ainda que deve ser arrolado qualquer procedimento que envolva seres humanos, mesmo que não esteja consagrado na literatura científica, e que não reconheça pesquisa com humanos iniciada e desenvolvida sem aprovação do CEP-UFMG.

O CEP-UFMG é composto por 28 membros: 23 docentes; um servidor técnico-administrativo em Educação eleito por seus pares; dois representantes da comunidade externa à universidade indicados pelo plenário do CEP-UFMG; e dois representantes discentes² de Pós-Graduação (doutorandos), regularmente matriculados na UFMG, indicados pelos Colegiados de cursos de Pós-Graduação e sorteados pelo plenário do CEP-UFMG. Os docentes são indicados pelas Faculdades de Medicina, Odontologia, Farmácia, Educação, Direito, Letras, Filosofia e Ciências Humanas, Ciências Econômicas; pelas Escolas de Ciência da Informação, Enfermagem, Música, Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Belas-Artes, Arquitetura, Engenharia, Veterinária; e pelos Institutos

² Seria muito importante efetivar a participação dos doutorandos e inserir estudantes de Mestrado e de Graduação nos Comitês de Ética.

de Ciências Biológicas, Geociências e de Ciências Agrárias. Durante os três anos de minha experiência, nenhum doutorando esteve presente nas reuniões ordinárias e extraordinárias do CEP-UFMG. A pesquisa de Savi Neto, De La Fare e Silva (2020) ouviu doutorandos sobre ética nas pesquisas e ajuda-nos a compreender criticamente essa ausência de estudantes.

No ano de 2019, o plenário do CEP-UFMG dirigiu-se à comunidade universitária e acadêmica por meio de uma Nota Pública para demonstrar os desafios diários e o “gigantismo” crescente das demandas a ele encaminhadas (UFMG, 2019). Em 2018, foram emitidos 1.799 Pareceres Consubstanciados, sendo esse total superior em 10% ao ano de 2017 e 20% superior ao ano de 2016. A nota ressalta ainda que “[...] os membros pareceristas são todos professores da instituição, e que também têm outras atribuições na universidade, além do trabalho no comitê, o que inviabiliza o atendimento de todos os pedidos de celeridade para avaliação de projetos” (UFMG, 2019, p. 1). A grandeza quantitativa da universidade desafia a grandeza qualitativa e ética das pesquisas aqui desenvolvidas, revelando a seriedade dessa problemática.

Tanto a submissão do projeto de pesquisa quanto a emissão inicial do Parecer por parecerista designado e a emissão final do Parecer Consubstanciado após votação no Plenário do CEP-UFMG são registrados na Plataforma Brasil vinculada à Conep-CNS. Para elaboração do Parecer Consubstanciado, a Plataforma Brasil disponibiliza abas próprias que devem ser preenchidas pelo parecerista. Na primeira aba, intitulada “Apresentação do projeto”; na segunda aba, intitulada “Objetivo da Pesquisa”; na terceira aba, intitulada “Avaliação dos Riscos e Benefícios”; na quarta aba, intitulada “Comentários e Considerações sobre a Pesquisa”; na quinta aba, intitulada “Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória”; na sexta aba, intitulada “Recomendações”; e na sétima aba, intitulada “Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações”.

O Parecer apresenta, em linhas gerais, os aportes teóricos e metodológicos que orientam a formulação do problema de pesquisa que levam à definição de seus objetivos. A ênfase do Parecer recai sobre a avaliação dos riscos a serem contrabalanceados com a apresentação de benefícios. Os comentários, as considerações e as recomendações, associados à análise dos termos obrigatórios, tais como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), indicam ou não a apresentação de pendência e/ou inadequações que sustentam o voto do parecerista pela aprovação

ou pela entrada do projeto de pesquisa em diligência. Após decisão do Plenário do CEP-UFMG, o Parecer final contendo aprovação, reprovação ou pendências é registrado na Plataforma Brasil e disponibilizado para o pesquisador.

Para cada parecerista, são encaminhados, em média, dois projetos entre as reuniões coletivas do CEP-UFMG que acontecem de 15 em 15 dias. Os Pareceres redigidos são encaminhados à Secretaria do CEP-UFMG via Plataforma Brasil e apreciados na Plenária Geral por todos os integrantes, sendo o Parecer final decidido após debate e votação dos presentes. Há situações em que o Conselho Pleno do CEP acompanha o voto do relator. Outras vezes, o Conselho Pleno vota contra o Parecer inicial do relator, sugerindo a reprovação ou a entrada do projeto examinado em diligência. No período que participei, todos os Pareceres eram discutidos e deliberados pelo Conselho Pleno. As maiores divergências aconteciam no momento da tomada de decisões. Questões meramente formais, como a numeração de páginas do TCLE, ocupavam o espaço do conteúdo ético da pesquisa que poderia ser aferido com a discussão sobre o grau maior ou menor do risco ao qual o participante estaria sujeito.

RELATO: REFLEXÕES, DESAFIOS E CONTRADIÇÕES

No Brasil e no mundo, nas pesquisas em Educação e nas diferentes áreas e subáreas das Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas, há movimentações pelo reconhecimento das singularidades e das identidades teóricas e metodológicas desses campos de conhecimento. A minha experiência como membro do CEP mostra que, na UFMG, tais movimentações também se fazem presentes. Estamos de acordo na defesa da dignidade, da proteção e dos direitos de todos os seres humanos presente nas Resoluções da Conep-CNS e efetivada em Comitês de Ética situados em cada localidade. No entanto, quando observamos a transposição automática de concepções de metodologia, avaliação e controle do campo das chamadas Ciências da Vida, Médicas e Biomédicas para as nossas áreas de pesquisas no campo das Ciências Humanas ocorrem tensões em torno do sentido do direito à dignidade e à proteção. Isso pode fazer com que nossos projetos fiquem subsumidos a critérios próprios de outra área, o que certamente dificulta a exequibilidade e a fluência de nossas pesquisas.

A partir da experiência vivenciada nesses três anos como parecerista da área de Educação, foi possível observar que um dos principais pontos de tensão se situava na definição e na caracterização do conceito de “risco aos participantes”. Quando os projetos submetidos eram lidos, a documentação analisada, os TCLEs avaliados e os Pareceres eram elaborados e submetidos ao Conselho Pleno do CEP-UFMG, surgiam conflitos em torno de estatutos epistemológicos, de procedimentos metodológicos e de matrizes teóricas típicas de cada área do conhecimento. Nesse ponto, não havia acordo sobre a natureza, o grau e o tipo do “risco” envolvido na realização da pesquisa e muito menos sobre o possível “mal” a ser causado aos sujeitos participantes das pesquisas. Ao contrário, a tensão ficava evidenciada e seu significado ampliava-se.

Quando analisamos o debate nacional sobre ética nas pesquisas, percebemos que a Conep-CNS, ao fazer uma associação direta entre análise ética e análise científica, entre validade ética e validade científica, torna esse conflito mais agudo. Ao assumir uma conceituação única de ciência e de ética, a Conep-CNS deixa de reconhecer a pluralidade e a singularidade de procedimentos metodológicos de cada campo epistêmico da produção científica, negando que a materialização empírica das pesquisas revela diferentes estatutos de cientificidade das múltiplas áreas do conhecimento. No momento do debate em torno da Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016 (BRASIL, 2016), para a área de CHS, mesmo reconhecendo valores e pesos diferentes nas pesquisas desse campo, a Conep insistiu em manter uma regulação única para todas as áreas. Esse posicionamento chocou-se com o fato de que códigos de ética em pesquisa são produções históricas e derivam de lutas contextualizadas em torno dos princípios axiomáticos que regem as Ciências, sendo a regulação universal uma pretensão a-histórica e inconsistente. Desde a origem dos CEPs nos Estados Unidos da América (EUA), entre as décadas de 1950 e 1960, esse modelo tem se mostrado mais adequado para solucionar os dilemas dos riscos legais da pesquisa científica do que para garantir procedimentos éticos de forma mais abrangente (FONSECA, 2010, 2015).

Em busca de compreender os valores éticos a partir de suas gêneses históricas e políticas, procurei, em minha atuação no CEP-UFMG, seguir de perto os debates e as orientações da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd). Os pesquisadores do campo da Educação acompanham os pesquisadores mobilizados em outras entidades acadêmicas da área de CHS e defendem a construção de

um sistema próprio de avaliação e de validação ética não vinculado ao Sistema Nacional Conep-CNS (BRASIL, 1996). No caso das pesquisas em Educação, tem sido importante a mobilização da ANPED à procura de construir um documento de referência para a área que contenha os principais consensos sobre os parâmetros éticos das pesquisas de nosso campo. Assim, desde a assembleia realizada em Recife, durante a Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), em julho de 2013, a ANPED decidiu participar do esforço em prol da constituição de um sistema próprio de avaliação e de validação ética em pesquisa para as áreas de CSH.

Ao corroborar essa perspectiva, o estudo de Duarte (2017) revela que, desde o ano de 2001, a Associação Brasileira de Antropologia (ABA), por exemplo, vem apresentando críticas e reclamações sobre o sistema uniforme de revisão ética. A área de Educação e outros campos das CHS somam-se a esse movimento e reivindicam a criação do “Conselho Nacional de Ética em Pesquisa nas Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas”, no âmbito do atual Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTICC). Acredita-se que um sistema mais flexível teria maior concordância com as demandas e as características das CHS. Em nossa área, dificilmente as pesquisas incluem intervenções diretas e arriscadas na condição vital dos participantes da pesquisa. Foi possível observar, nos debates ocorridos no CEP-UFMG, que nem sempre está presente essa visão flexível em relação aos diversos tipos de pesquisas que desenvolvemos. As posições são pouco dialógicas e muito atomizadas. Há desconhecimento e até desmerecimento das pesquisas desenvolvidas nos campos da Educação e das Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas.

Para superar a participação individualizada e às vezes burocratizada nos CEPs, Fonseca (2010, 2015) argumenta e defende processos de participação popular no debate ético, sobretudo quando consideramos as pesquisas da indústria farmacêutica envolvendo sujeitos humanos. A abertura de ampla discussão sobre os modelos de regulação da ética em pesquisa científica pode assegurar a expressão daqueles que defendem abordagens mais abertas a diversas possibilidades teóricas e metodológicas mais criativas. Durante três anos de participação no CEP-UFMG, procurei, tanto na emissão de Pareceres quanto na votação em Plenário, sustentar a necessidade de mais compromisso e mais responsabilidade dos pesquisadores com os princípios éticos para além de normas e de regulamentos.

Ao reforçarem essa linha de raciocínio, Sarti e Duarte (2013) destacam a necessidade de que a busca de regulamentação própria de cada área não pode nos paralisar; assim, é preciso que todas as áreas de pesquisas tenham representação nos CEPs e na Conep. O processo de revisão e de validação ética das pesquisas ocorre em um “campo de tensões” que deve ser ocupado no sentido de que necessidades, transformações e avanços de cada área sejam acolhidos, evitando que uma visão burocratizada da ética ganhe espaços e prevaleça entre nós. A burocratização da discussão sobre a ética é o primeiro passo para a sua morte. O excesso de organização pode burocratizar a pesquisa. A falta de organização pode banalizar os resultados. Ganhamos ao organizar. Perdemos ao burocratizar. É compromisso dos pesquisadores fazerem avançar a qualidade ética dos resultados das pesquisas desenvolvidas.

Estudos recentes produzidos pela ANPEd (2019) revelam ainda que, em alguns países, como EUA, Austrália, Alemanha, Inglaterra e Escócia, as orientações sobre ética na pesquisa são definidas pelas associações científicas da área de Educação, e a revisão ética dos projetos é feita por Comitês de Ética de cada instituição. Os referidos Códigos de Ética, ou orientações éticas, produzidos pelas associações, apresentam diretrizes gerais sobre diversos aspectos associados à ética na prática da pesquisa, bem como servem de subsídio para a formação dos futuros pesquisadores. Um movimento instaurado nessa direção em cada universidade poderia garantir envolvimento dos pesquisadores, ampliação do compromisso ético e agilidade dos processos de revisão. No entanto, a diversidade de perspectivas epistemológicas e metodológicas dificulta um posicionamento comum sobre o sistema de revisão ética.

O debate sobre a dimensão ética da investigação científica revela diversas posições sobre a relação entre ética (valores morais) e a produção do conhecimento; sobre questões referentes aos jogos políticos em torno da normalização de procedimentos, que é uma importante mediação para que as práticas científicas respeitem a dignidade humana. Nesse sentido, as iniciativas de concretizar códigos de ética profissional por meio de Resoluções poderia ser um movimento bastante positivo, desde que possamos admitir que normas e referências legais, quando apontam procedimentos e caminhos a serem seguidos, contribuem para que os princípios éticos não fiquem na dependência de convicções pessoais dos pesquisadores. O fundamento ético mais amplo, comum e geral do respeito

e da proteção à dignidade dos sujeitos envolvidos nas pesquisas, presente nos dispositivos legais, visam a assegurar a legitimidade e a aceitação das normas estabelecidas. Em tempo de crescimento do negacionismo e do individualismo, a mediação da moralidade, com suas normas e seus dispositivos positivamente estabelecidos, faz-se necessária quando admitimos que somos contra qualquer tipo de constrangimento e de violência física ou psíquica (SEVERINO, 2014).

De qualquer forma, na UFMG, no Brasil e no mundo, é imprescindível considerar que a ética na pesquisa é uma questão essencial e que necessita ser contemplada e respeitada pelas diferentes instâncias envolvidas nas pesquisas e no processo de formação de pesquisadores. Assim, acompanhamos o posicionamento da ANPEd que defende a ideia de que a tramitação dos processos no Sistema CEP/Conep esteja relacionada com o nível de risco (mínimo, baixo, moderado e elevado) e, também, que as pesquisas classificadas como de risco mínimo sejam aprovadas e liberadas para realização. No que tange às exigências de protocolos do Sistema CEP-Conep por periódicos e por agências de fomento, a ANPEd (2019) defende que tal determinação deve ser evitada enquanto a Resolução Nº 510/2016, do CNS, não estiver em plena vigência, com a finalização do formulário próprio de CHS; com a definição da tipificação de risco e tramitação dos protocolos, de acordo com o nível de risco; ou, ainda, com a criação de um sistema próprio de revisão ética de CHS, fora da área da Saúde.

Como pesquisadores, participantes ou não do debate mais direto sobre ética na pesquisa, precisamos reivindicar liberdade para pesquisar e sustentar a visão que temos do mundo que investigamos. O maior desafio das pesquisas em Educação é aprofundar o diálogo com as bases epistemológicas que sustentam nossas pesquisas. A Resolução Nº 510/2016 indica, por exemplo, a paridade entre membros das Biomédicas e das CHS nos CEPs. No entanto, essa paridade indicada ainda não foi compreendida e assumida pelos Comitês. Enquanto não vem o sistema próprio das CHS, devemos exigir essa paridade para que nossa visão possa ser considerada. Nesse sentido, De La Fare, Carvalho e Pereira (2017) mostram que as tensões continuam girando em torno de: 1) temas como integridade, plágio, autoplágio, honestidade, autoria; 2) estudos sobre contextos, princípios e fundamentos éticos; 3) abordagens institucionais que analisam Legislações, Resoluções, políticas voltadas à regulação da

ética em pesquisa; 4) análises das características e de consensos, dissensos e polêmica no campo das pesquisas em Ciências Humanas, Sociais e Educacionais; e 5) regulação ética da pesquisa com sujeitos e populações “vulneráveis”, a partir de posicionamento crítico sobre relações de poder no debate sobre ética. Em torno de tais questões, a discussão sobre ética em pesquisa continuará sendo feita, mostrando aproximações e distanciamentos entre os pesquisadores de todas as áreas do conhecimento. No CEP-UFMG, isso não é diferente.

ALGUMAS CONCLUSÕES PROVISÓRIAS

Como qualquer ação humana, a pesquisa científica que envolve seres humanos deve ser orientada pelo respeito fundamental à integridade dos participantes, sobretudo de populações vulneráveis; aos princípios éticos orientadores de nossas condutas; às resoluções colegiadas que regulam procedimentos; e ao encaminhamento democrático de dissensos. Para isso, é importante não confundir princípios éticos coletivamente compartilhados com regulamentos formalmente estabelecidos. Considero ser mais relevante alertar e convocar a comunidade de pesquisadores sobre suas responsabilidades decorrentes das escolhas que realizam, do que simplesmente apontar as normativas já sabidas e sobejamente conhecidas. A reflexão e o posicionamento claro sobre o grau dos riscos aos participantes comprometem-nos com as precauções no sentido de mitigá-los. Maior responsabilidade assumida gera maior autonomia na pesquisa. Mais autonomia gera mais responsabilidade. Este é nosso horizonte ético: um caminho que busque garantir normas fundadas em princípios éticos e nos faz desapegar de procedimentos meramente burocráticos.

A ampliação da percepção de que é preciso adotar um sistema de validação ética que seja cada vez mais compartilhado, ajuda-nos a concentrar energia no que é fundamental e não perder tempo com formalidades. Nesse processo, associações, entidades representativas de classe e instituições de pesquisa podem fixar normas e princípios específicos, cabendo aos pesquisadores, conhecedores da pesquisa e interessados em seu andamento, conhecerem as normas, zelarem por elas e atestarem sua observância. A formação e o fortalecimento da identidade das áreas de conhecimento repercutem positivamente no desenvolvimento científico,

fazendo aumentar o grau de responsabilidade do investigador como figura central do processo científico. Nenhum pesquisador nasce sabendo, ele precisa aprender com os mais experientes a assumir postura ativa que vai muito além do preenchimento estranho, alienado, passivo e automatizado de protocolos. É assim que crescerá entre nós o sentimento de responsabilidade social pelas pesquisas que desenvolvemos.

No caso da pesquisa em Educação, é preciso ampliar a formação ética de pesquisadores ainda iniciantes – graduandos, mestrands, doutorandos – e já experimentados. Todos devemos aprender, desde cedo, a valorizar e a reconhecer a importância dos princípios éticos na pesquisa. Para nós, é imprescindível aprender a relacionar fundamentação ética e prática ética cotidiana. Desde a Graduação, a temática da ética já poderia ser introduzida e aprofundada no Mestrado e no Doutorado. A conversa com os estudantes dos cursos de Pós-Graduação, pesquisadores em formação, mostra uma certa frustração entre aqueles que fazem ciência e buscam produzir conhecimento nas áreas de CHS. Esses cientistas, no Brasil e no mundo, sentem que seu trabalho fica limitado e até mesmo distorcido diante de regulamentações burocraticamente impostas e que ignoram os contextos em que as pesquisas são realizadas e em que os pesquisadores vivem e trabalham.

No âmbito do CEP-UFMG, como representante da Faculdade de Educação, podemos dizer que é fundamental continuar lutando por um sistema próprio de validação ética. Enquanto isso, é importante fazer valer e efetivar o princípio da paridade de representação para ocupar espaços acadêmicos e fortalecer cada vez mais a identidade de nosso campo de pesquisa. O trabalho pela formação ética inicial e continuada dos pesquisadores pode contribuir para a construção de consensos éticos. Nesse sentido, o diálogo com todas as áreas de conhecimento pode ampliar as condições para o encaminhamento democrático das polêmicas e dos dissensos que existem quando nos referimos aos valores morais contidos nas diretrizes éticas que devem ser respeitadas.

REFERÊNCIAS

ANPEd. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Ética e pesquisa em Educação: subsídios. v. 1. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019.

BRASIL. Resolução Nº 196, de 10 de outubro de 1996. O Plenário do Conselho Nacional de Saúde em sua Quinquagésima Nona Reunião Ordinária, realizada nos dias 09 e 10 de outubro de 1996, no uso de suas competências regimentais e atribuições conferidas pela Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, e pela Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990, resolve [...]. Brasília: Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Saúde, [1996]. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/1996/res0196_10_10_1996.html. Acesso em: 18 maio 2021.

BRASIL. Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 98, seção 1, p. 44-46, 24 maio 2016.

CARVALHO, I. C. M. A confidencialidade na pesquisa em Educação. In: ANPEd. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Ética e pesquisa em Educação**: subsídios. v. 1. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019. p. 66-70.

DE LA FARE, M.; CARVALHO, I. C. M.; PEREIRA, M. V. Ética e pesquisa em educação: entre a regulação e a potencialidade reflexiva da formação. **Educação**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 192-202, 2017. DOI: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2017.2.27603>

DUARTE, L. F. D. Cronologia da luta pela regulação específica para as Ciências Humanas e Sociais da avaliação da ética em pesquisa no Brasil. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 12, n. 1, p. 1-20, 2017. DOI: <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v12i1.0015>

FONSECA, C. O anonimato e o texto antropológico: dilemas éticos e políticos da etnografia “em casa”. In: SCHUCH, P.; VIEIRA, M. S.; PETERS, R. (org.). **Experiências, dilemas e desafios do fazer etnográfico contemporâneo**. Porto Alegre: UFRGS, 2010. p. 205-227.

FONSECA, C. Situando os comitês de ética em pesquisa: o sistema CEP (Brasil) em perspectiva. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 21, n. 44, p. 333-369, jul./dez. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0104-71832015000200014>

SARTI, C.; DUARTE, L. F. D. (org.). **Antropologia e ética**: desafios para a regulamentação. Brasília: ABA, 2013.

SAVI NETO, P.; DE LA FARE, M.; SILVA, D. S. Ética, autonomia e pesquisa em educação: questionamentos à regulação brasileira da conduta dos pesquisadores. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, e250013, p.1-22, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782020250013>

SEVERINO, A. J. Dimensão ética da investigação científica. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 199-208, jan./jun. 2014. DOI: <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.9i1.0009>

UFMG. Universidade Federal de Minas Gerais. **Resolução Nº 8, de 14 de junho de 2007**. Institucionaliza o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais e aprova seu regimento. Belo Horizonte: UFMG, [2007]. Disponível em: <https://www2.ufmg.br/sods/content/download/1336/11091/version/4/file/08univ2007+institucionaliza+COEP.pdf>. Acesso em: 18 maio 2021.

UFMG. Universidade Federal de Minas Gerais. **Resolução Nº 11, de 5 de dezembro de 2017**. Aprova o Regimento do Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG (CEP-UFMG), revogando a Resolução no 27/2007, de 13/12/2007. Belo Horizonte: UFMG, [2017]. Disponível em: <https://www2.ufmg.br/sods/content/download/2255/15566/version/2/file/11+uni+2017++Resolu%C3%A7%C3%A3o+CEP-UFMG.pdf>. Acesso em: 18 maio 2021.

UFMG. Universidade Federal de Minas Gerais. **Nota Pública do CEP-UFMG dirigida à comunidade universitária e acadêmica**. Belo Horizonte: UFMG, 2019. Mimeografado.

CAPÍTULO 23
REFLEXÕES SOBRE
A PARTICIPAÇÃO EM
COMITÊ DE ÉTICA EM
PESQUISA: O DESAFIO
DE PENSAR A PRÓPRIA
PRÁTICA

Tânia Regina Lobato dos Santos
Universidade Estadual do Pará (UEPA)

INTRODUÇÃO

São bastante provocadores a oportunidade de refletir sobre a inserção como membro parecerista do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, *campus* II, da Universidade do Estado do Pará (CEP/CCBS/UEPA), e o desafio de pensar a própria prática. Eis um exercício de memória que, em seu conjunto, pode constituir-se um importante relato em razão de esse percurso ter sido desafiador e envolver tensões e aprendizados expressos pelo contexto e pelo fato de ser um Comitê da área das Ciências da Saúde e ter formação na área das Ciências Humanas e Sociais (CHS).

O CEP/CCBS/UEPA, implantado em 2005, foi instituído nos termos da Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012, da Comissão Nacional Ética em Pesquisa (Conep), vinculada ao Conselho Nacional de Saúde (CNS), como um órgão colegiado, de natureza técnico-científica, multidisciplinar, independente, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para assegurar os interesses dos participantes da pesquisa e contribuir com o desenvolvimento da pesquisa segundo padrões éticos. Em consonância com o sistema CEP/Conep/CNS, o CEP/CCBS/UEPA defende que toda pesquisa envolvendo seres humanos deverá estar instruída de um protocolo a ser submetido à apreciação de CEP, seguindo o que preceituam as Resoluções dessa Comissão vinculada ao CNS.

Ao CEP/CCBS/UEPA compete regulamentar, analisar e fiscalizar a realização de pesquisas envolvendo seres humanos, no âmbito da universidade, e defender os interesses dos participantes em sua integridade e dignidade. Sua responsabilidade é contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos, nos termos das Resoluções vigentes.

Na região Norte, segundo dados fornecidos pela consultora do CEP/Conep em 2019¹, existem 60 CEPs; no Pará, há 18; na UEPA, há 10 CEPs de caráter multidisciplinar, e a maioria está vinculada a cursos de saúde e outros aos *campi* da Universidade no interior do Pará, o do CCBS/UEPA, o de maior volume de projetos no estado e na instituição. Entretanto, apesar de significativa demanda de cursos das CHS, não há nenhum CEP dessa área, mesmo com tentativas de professores para a

¹ Formação ministrada para o CEP/CCBS/UEPA pela Assessoria de Protocolos da Conep que foi coordenada pelas consultoras do Projeto de Qualificação, Valéria Helena Silva e Simone Senna, em 14 de junho de 2019.

implantação, desde 2016, a partir da aprovação da Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016. No momento, há uma possibilidade de implantação de um CEP dessa área de conhecimento no Centro de Ciências Sociais e Educação (CCSE), uma tentativa de desvincular-se da área da Saúde, no intuito de “[...] buscar contemplar a diversidade epistemológica que caracteriza a pesquisa em nossa área” (ANPEd, 2019, p. 7).

Falo como uma professora que desenvolve atividades da Educação Superior, na Graduação e na Pós-Graduação, sendo pesquisadora e extencionista, com uma formação humanista, com base na Educação Popular e na Educação Infantil. Minha formação deu-se no curso de Pedagogia, na educação formal e em ambientes não formais; ao ingressar na docência universitária, na formação continuada, por meio das três especializações realizadas, no Mestrado, no Doutorado; e no meu ingresso como professora da Pós-Graduação e no Estágio de Pós-doutorado. Experiências que deixam sinais visíveis, que se somam e se avolumam, dando sentido a meu ser, fazer, saber. A experiência no CEP é uma atividade que marca a ação como pesquisadora e professora da Pós-Graduação.

São narrativas feitas por alguém que vem dedicando grande parte de sua vida à sala de aula, às escolas, à universidade, mas que resolve adentrar um campo pouco conhecido, porém instigante e desafiador, enfrentando dificuldades para constituir-se como participante de um CEP rejeitado por muitos, principalmente os da área da Educação, em razão da forma como muitas vezes ocorriam as decisões e as análises dos projetos, dos quais, durante algum tempo, havia mais pendentes do que aprovados. Tal situação gerava descontentamento da comunidade científica da universidade.

As reflexões aqui presentes têm uma característica de ensaio bibliográfico, descritivo e reflexivo, pois retratam a trajetória docente no período de 2016-2021 no CEP-CCBS-UEPA. Para tanto, emergiu o seguinte questionamento: Quais os desafios de pensar a própria prática na trajetória de uma educadora da área das Ciências Humanas em um CEP da área da Saúde? Este esforço de escrita tem como objetivo dar visibilidade a alguns movimentos da caminhada docente nesse período de CEP, movida pelas vivências e pelas experiências na condição de membro do Comitê da área das CHS em um Centro de Saúde.

A INSERÇÃO NO CEP/CCBS/UEPA

A reflexão acerca da ética em pesquisa científica emana de um conjunto de Resoluções do CNS (Resolução N° 196/1996, Resolução N° 466/2012, Resolução N° 510/2016), emitidas pelo CEP/Conep e elaboradas para atender a todas as áreas do conhecimento. Entretanto, constatamos, no conjunto das ações desenvolvidas no CEP, que essa generalização na aplicação às diversas áreas de conhecimento está em desacordo, mas é concordante na área da Saúde. Nesse contexto, os profissionais tanto da Saúde quanto da Educação e da Tecnologia, ao ingressarem no CEP, encontram dificuldades no processo técnico-formal e nos parâmetros de conduta em respostas às análises dos pareceres emitidos, em decorrência de perspectivas diferenciadas de pesquisa científica.

Logo, torna-se relevante que os membros pareceristas, ao realizarem a análise técnica dos protocolos de investigação das áreas de conhecimentos, compreendam os trâmites, a concepção e as matrizes teóricas, a natureza, os tipos e a abordagem de pesquisa. Esse procedimento envolve descrição, pelo pesquisador, dos objetivos, da relevância teórica e social da pesquisa, da metodologia, do amparo ético do Termo de Consentimento, a fim de garantir que os participantes sejam informados e que entendam os procedimentos a que serão submetidos e suas implicações; além dos objetivos da pesquisa e do uso que será feito das informações obtidas. Nesse sentido, é obrigação dos membros do colegiado do CEP avaliar os benefícios e os riscos envolvidos no desenvolvimento das investigações de maneira a proteger os participantes da pesquisa. Assim sendo, defendo que esses preceitos não devem ser engessados, principalmente tratando-se da pesquisa qualitativa, para que o direito a fazer pesquisa não seja negado por meio de posicionamentos rígidos.

O que motivou meu ingresso no Comitê de Ética foi o fato de acompanhar, como associada da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd), a discussão sobre a ética na pesquisa da área da Educação no período de 2007-2014; de ser docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da UEPA e vivenciar, presentemente, dificuldades concernentes à aprovação de projeto de pesquisa pelo Comitê; de ter como interesse investigativo a pesquisa com crianças e necessitar de aprovação de projetos pelo CEP; além de ter relação direta com o estágio de doutoramento no âmbito do Programa de Coopera-

ção Acadêmica (PROCAD) entre a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO) e o PPGED da UEPA. Com o projeto, foram criadas as condições para que professores da UEPA, especificamente do PPGED, fossem para um período de estágio de Pós-doutoramento na PUC-RIO, também no Programa de Pós-Graduação em Educação. Esse foi o contexto que gerou o encontro do Grupo de Pesquisa (GP) Infância, Formação e Cultura (INFOC) coordenado pela professora Sônia Kramer, com o GP coordenado por mim, Infância, Cultura e Educação (ICEI/UEPA). Esse período de estudos foi relevante, pois possibilitou a convivência e a interlocução com um GP consolidado com longa trajetória de pesquisa.

Destaco a importância desse encontro das pesquisadoras e de seus projetos, marcados por diferenças geográficas, culturais e institucionais e por afinidades teórico-metodológicas, o que intensificou o interesse em trabalhar a pesquisa com crianças. Para Kramer e Santos (2011, p. 24), “[...] a opção em considerar as crianças como participantes em pesquisas ainda constitui desafio e é visto com restrições por pesquisadores. As vozes privilegiadas nas investigações científicas ainda são as dos adultos e não as das crianças”. Nesse caso, ao voltar-me inteiramente a essa perspectiva de pesquisa, persistiram as dificuldades com relação ao CEP.

Essa modalidade de pesquisa que vivenciávamos causava grande estranhamento aos colegas no CEP, assim como a linguagem diferenciada das CHS. Em situações diversas, houve necessidade de intervir com relação a autores e tipos de pesquisa (LUDKE; ANDRÉ, 1986; YIN, 2010), os quais, na área das CHS (estudo de caso), tinham aplicabilidade e encaminhamentos diferenciados das pesquisas biomédicas (relato de casos/experiência).

Meu ingresso no Comitê de Ética deu-se quando fui consultada pela direção do CCSE se tinha interesse em ser membro da área das Ciências Humanas em um CEP de Saúde da UEPA. Essa foi a possibilidade de desvendar os meandros da tramitação dos projetos no CEP, principalmente os que envolviam pesquisas com crianças, a necessidade naquele momento, o que me fez assim aceitar o desafio. Hoje avalio que essa foi a melhor maneira de ingresso no Comitê.

Esta narrativa, então, aponta para reflexões que são apresentadas e ressaltam os caminhos trilhados, trazendo conteúdos que despertam outros/novos olhares para o processo técnico-formal de revisão ética e para as relações que se estabeleceram ao longo dessa inserção no CEP. São

observações feitas por alguém que vem dedicando tempo de trabalho, enfrentando dificuldades e chegando a acertos decorrentes dessa opção de participação profissional.

Concordo com Benjamin (1985, p. 210) quando afirma que “[...] não se percebeu até então que a relação ingênua entre o ouvinte e o narrador é dominada pelo interesse em conservar o que foi narrado. Para o ouvinte imparcial, o importante é assegurar a possibilidade da reprodução”. Assim, considero que o respeito, as posições, os relatos e as escolhas são princípios que orientaram a narrativa.

É importante ressaltar que o CEP-CCBS-UEPA, após 15 anos de instalação, até o ano de 2016, quando ingressei, abrigou um reduzido número de professores da área das CHS, os quais, em geral, permanecem por pouco tempo. No caso específico, percebo que essa inserção provocou mudança ao estabelecer a relação entre esses dois campos distintos, Saúde e Educação. Creio que a presença de um profissional, professor, pesquisador da área, é fundamental nesses espaços, considerando que circulam pesquisas *de matizes diversos*. Tal interferência tende a superar a repetição mecânica e muitas vezes de autoridade de um conhecimento sobre outro (FREIRE, 1985).

Desde então, de forma regular, participo das atividades do CEP sem interrupção. Ao assumir esse compromisso, sabia de antemão que teria de apropriar-me de diversos conhecimentos relativos a critérios éticos em pesquisa, articulando possibilidades de pesquisas, sendo algumas pouco conhecidas, como é o caso da pesquisa experimental.

Tratando-se de uma área pouco vivenciada, precisei adentrar esses conhecimentos e assumir uma postura de estranhamento, ouvindo, lendo, perguntando aos colegas, consultando e tentando desvendar a Plataforma Brasil – Conep. Enfim, inspirei-me muito no mestre Freire (1985, p. 32): “[...] ninguém sabe tudo e que ninguém tudo ignora [...]”. Entendi que deveria fazer do conhecimento que já possuía de pesquisa educacional o ponto de partida para entender como caminhava a pesquisa na área da Saúde. Considerando que a maioria dos protocolos era dessa área inicialmente, hoje há uma presença significativa de projetos da área das CHS, principalmente oriundos da Pós-Graduação.

No âmbito do Comitê, as pesquisas que se destacam são as que envolvem as populações em situações de diminuição de capacidade de decisão, como indígenas, quilombolas, ribeirinhos, pessoas em privação de liberdade, pessoas com deficiência, pesquisas com crianças e idosos,

submissões motivadas possivelmente pelos procedimentos éticos inerentes a essas pesquisas ou pela exigência de algumas revistas para publicação de resultados. No tocante a esse aspecto, o documento preliminar da ANPED (2019) faz recomendações.

Ao longo desse processo, o diálogo com alguns autores e obras (ANPED, 2019; FREIRE, 2015; KRAMER *et al.*, 2019; KRAMER; SANTOS, 2011; SANTOS; NASCIMENTO, 2018) contribui para a constituição teórico-prática como educadora membro de um CEP da área da Saúde. Escrevo, também, no sentido de promover uma ação-reflexão-ação, que se direciona às inquietações acerca do sentido do tempo nesse período de permanência no CEP. Por conseguinte, busco certa aproximação com os autores citados, principalmente com Paulo Freire, considerando que suas leituras, em todos os aspectos, são marcantes em minha trajetória acadêmica e no período em destaque. Este relato, então, aponta para reflexões e ressaltam caminhos, trazendo conteúdos que despertam outros/novos olhares para minha prática pedagógica e para as relações que se estabeleceram ao longo desse processo de vivência no CEP.

Creio que, hoje, essa foi a decisão mais acertada, pois, além de entender os meandros da análise dos projetos, tive a oportunidade de contribuir com os mestrandos e doutorandos do programa nesse processo de submissão. Foi possível também inserir nas disciplinas de pesquisa do PPGED, como docente, momentos de reflexão e orientação para submissão na Plataforma Brasil. Ademais, possibilitou, principalmente, refletir sobre a ética na pesquisa na área das CHS. A meu ver, é uma contribuição significativa esse momento de inserção no CEP.

Entretanto, observei nesse processo, assim como Amaral Filho (2017), Duarte (2015) e Mainardes (2016), que as pesquisas em CHS pouco têm considerado a regulamentação sobre ética na pesquisa emanada pelo CEP/Conep/CNS. Mainardes (2016, p. 74) assinala que “[...] a regulamentação e procedimentos da ética em pesquisa têm sido definidos a partir da concepção da área biomédica, os quais, em grande parte, não atendem as especificidades da pesquisa em CHS”.

Ao mesmo tempo em que desvendava os meandros do CEP, foi possível estabelecer maior diálogo interno a respeito das pesquisas científicas da área das Ciências Humanas, predominando as de abordagem qualitativa do tipo etnográfica, participante, intervenção, estudo de caso e colaborativa, e levar para o espaço institucional a discussão de que é

possível realizar pesquisa com crianças, que se pode construir um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) que seja acessível ao entendimento das crianças e dos adolescentes e considerar que podem ser participantes e principais interlocutores na pesquisa.

Aos poucos, entendi que o colegiado do Comitê, na época muito diverso (era constituído de alunos e professores), tinha também pouco conhecimento de pesquisa na área de Educação. Compreendi que a dimensão dessa responsabilidade me instigava muitas dúvidas e incertezas. Assim, fui desvendando: Como avaliar projetos da área da Saúde? Do que precisava me apropriar? Certamente, um grande esforço seria necessário para responder às demandas que chegavam por meio dos projetos disponibilizados para emitir um Parecer. De fato, é imprescindível a inserção no contexto para intervir de maneira fundamentada e dirimir dilemas éticos na pesquisa científica.

Com efeito, ao adentrarmos o CEP, não recebíamos orientação inicial ou formação que nos possibilitasse efetivar a ação como membros do colegiado. O aprendizado basicamente acontece de forma empírica e, de certa maneira, a metodologia é a observação da prática. Diferentemente, hoje existe uma preocupação com a formação dos membros do colegiado que ingressam, mas ainda prevalecem a prática da observação e a participação em inúmeras reuniões, até que o membro ingressante inicie a atividade de análise dos protocolos de pesquisa.

As críticas a esse modelo, sem dúvida, mesmo que fundamentais, nem sempre têm encontrado as viabilidades capazes de fazer acontecer outra proposta formativa que incorpore um processo mais crítico e participativo. Entretanto, as preocupações decorrentes dessa inserção têm possibilitado alguns questionamentos: Que saberes precisam ser mobilizados para propiciar uma inserção mais crítica e criativa de novos membros do CEP? Qual formação e prática são necessárias para um membro de um Comitê que não sejam apenas de avaliação? De que forma o CEP pode deixar de ser aquele ente abstrato de avaliação dos protocolos de pesquisa? Os protocolos da área de Ciências Humanas devem se submeter à revisão ética? São questões pertinentes que precisam ser trazidas para o debate, principalmente no processo de formação dos membros de colegiados de Comitês de Ética.

O DESAFIO DE PENSAR A PRÓPRIA PRÁTICA

Atualmente, a partir da inserção no CEP/CCBS/UEPA, percebo que há uma lógica que fundamenta a diferença da pesquisa em seres humanos e com seres humanos. A diferença é sutil e conceitualmente referendada, mas a ética é uma consequência necessária em ambos os processos. É fundamental, portanto, que diretrizes sobre ética em pesquisa, tanto em um caso como em outro, estejam bem definidas e claras para o colegiado do CEP. No tocante a esse aspecto, ao refletir sobre a semântica da palavra “ética”, enfatiza Amaral Filho (2017, p. 258): “[...] dois campos distintos, conforme o uso que lhes são próprios, usando diferentemente a mesma palavra”.

Obviamente, a postura ética desse profissional é fundamental, pois evita abusos. Ademais, precisa ter uma visão crítica da realidade, visto que, sem isso, acaba reproduzindo posturas preconceituosas e uma pseudoneutralidade científica e hierárquica de ciência. Percebo também que os membros do CEP necessitam refletir sobre como estabelecer uma melhor relação com o pesquisador de forma menos autoritária, assimétrica, “[...] resguardadas da arrogância que intimida e inviabiliza a comunicação” (FREIRE, 2015, p. 42).

Na verdade, entendo que o respeito pela produção e pelo anseio dos pesquisadores deve ser considerado, evitando julgamentos e preconceitos contra os modelos teórico-metodológicos de pesquisas adotados. Há necessidade de levar em conta todas as racionalidades, as abordagens de pesquisas, sem priorizar nenhuma em detrimento de outra, e, principalmente, evitar cobranças desnecessárias e absurdas que impeçam a aprovação do protocolo de pesquisa. Há de ter-se mais sensibilidade com as demandas da pesquisa. Que em todas as situações de pesquisa o pesquisador tenha uma relação respeitosa com o participante, seja em pesquisas da área da Saúde, seja da área das CHS.

As principais resoluções que embasam a análise dos projetos para a área da Educação não dão conta de atender às especificidades dos projetos da área das CHS; elas estão adequadas a uma realidade diferenciada. Desse modo, faz-se necessário criar meios para dialogar com os participantes da pesquisa por meio de questões éticas fundamentais nas Ciências Humanas, mas pouco consideradas nas Ciências da Saúde.

Os protocolos da área das CHS devem se submeter à revisão ética? Considerando esse antagonismo com relação às Resoluções e às áreas de conhecimento, há uma tendência em considerar que as pesquisas da área das CHS não sejam avaliadas por CEP da área da Saúde. Concordo com a defesa de um Comitê específico; entretanto, enquanto essa disputa de poder não se estabelecer, sem dúvida haverá necessidade de criar mecanismos internos na área, visando a garantir os direitos e evitar os abusos do pesquisador contra os participantes da pesquisa.

A própria devolutiva da pesquisa para os participantes, que entendemos como fundamental, é pouco considerada nos protocolos. Na perspectiva de evitar algumas manifestações ou recusas de grupos e comunidades em aceitar a participação de pesquisadores que estão presentes somente no momento de levantar as narrativas e, posteriormente, “desaparecem” e não retornam para informar os resultados, entendemos como fundamental a própria devolutiva da pesquisa para os participantes, pouco considerada nos protocolos. Arrisco uma opinião no sentido de que talvez essa situação contribua para a restrita circulação e utilização dos resultados das pesquisas da área das Ciências Humanas em virtude da pouca socialização. Quanto a esse aspecto, evidencia Kramer (2019, p. 242): “Devolver resultados de pesquisa sempre foi – continua sendo –, no meu entendimento, parte da pesquisa e dever do pesquisador [...]”. Esse aspecto precisa ser considerado na área das CHS e, em especial, na área da Educação.

Os procedimentos metodológicos da pesquisa em CHS e os dilemas éticos da área da Educação, especialmente, apresentam-se diferentes de outras áreas, assim como a forma de abordagem, a relação entre pesquisador e participante da pesquisa, e a regulamentação em voga dá conta parcialmente das necessidades específicas das pesquisas científicas. Esse aspecto fica bem evidente principalmente na Resolução N° 510/2016, definida como norma aplicável à pesquisa em CHS, que em tese foi “pensada” para atender às necessidades da área, mas na realidade constitui-se uma revisão da Resolução N° 466/2012.

Há algo ainda que tenho refletido ao longo dessa trajetória acerca da efetividade de organismo específico para atender à área das CHS e a criação de protocolos e regulamentações próprias. Nesse sentido, a ANPEd vem, desde 2007, buscando estabelecer condições para essa ruptura. Entretanto, a realidade mostra-nos que há um grande percurso a ser realizado, mas o caminho é este: priorizar uma ação refletida a respeito

do processo que vem se constituindo, ou melhor, promover estudos e reflexões permanentes sobre o que consiste a ética na pesquisa na área das CHS e investir no fortalecimento da autonomia da área da Educação. Creio que a reflexão precisa ter parâmetros nacionais, sem deixar de lado a consideração do espaço institucional local, principalmente dos Programas de Pós-Graduação em Educação, na perspectiva de assegurar o processo de formação de pesquisadores.

Coerente com minha responsabilidade, como membro do colegiado, provooco essa discussão no interior do CEP. Intensificar, no âmbito do PPGED, a reflexão no tocante a Comitês internos, de forma a problematizar que não podemos prescindir desse espaço de discussão nas diversas instâncias e oferecer uma resposta aos dilemas éticos presentes na área. Portanto, como enfatiza Freire (2015, p. 36), “[...] trabalhar a unidade entre o meu discurso, minha ação”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É indispensável voltar a alguns pontos de minha reflexão acerca da participação como membro de colegiado de um CEP da área da Saúde. A meu ver, constituiu-se significativa ação, à medida que foi possível pensar em um processo de inserção responsável e ético e alcançar algumas conclusões sobre essa atividade, com mais dúvidas do que certezas.

Na linha destas considerações, o volume considerável de protocolos da área das CHS e em especial da área da Educação no CEP/CCBS pode ser atribuído ao trabalho interno nos Programas de Pós-Graduação em Educação que intensificaram, nos últimos anos, reflexões sobre a ética nas pesquisas científicas com a inserção de disciplinas que enfatizam aspectos epistemológicos e éticos nas pesquisas em Educação. Essa é a razão pela qual, de certa forma, se apresentam as condições para que as pesquisas científicas da área da Educação se voltem aos parâmetros de conduta ética. Destaco, também, que possivelmente o aumento do número de projetos da área das CHS no CEP tenha relação direta com a perspectiva de inserção de pesquisadores da área da Educação e da tecnologia no colegiado do CEP/UEPA.

Estou convencida de que a defesa dos Comitês internos vinculados aos Programas de Pós-Graduação é viável, assim como os Comitês pró-

prios das instâncias da área. Entretanto, há necessidade de regulamentação própria, autonomia, bem como de criar fóruns de discussão e debates no decorrer do processo de formação dos pesquisadores no interior dos Programas de Pós-Graduação em Educação. Trata-se de uma incumbência hercúlea, entre tantas outras, das instâncias educativas.

A realidade tem mostrado que os parâmetros de análise na perspectiva da área da Saúde são insuficientes e não atendem, a contento, às especificidades da área da Educação. Há necessidade de construir pontes para gerar a transição para Comitês específicos da área das CHS. Tal intento será possível a partir de movimentos que possibilitem a criação de protocolos próprios para a área da Educação, de modo a romper com a concentração de poder e a submissão de uma área à outra. No entanto, ainda nos parece que é uma ação isolada no interior da área das CHS e da própria Educação, que pouco tem reverberado nos Comitês de Ética, pois a concepção dominante ainda é a multidisciplinar, que, na perspectiva interna, é suficiente para dar conta das diferenças e das divergências de áreas.

REFERÊNCIAS

AMARAL FILHO, F. dos S. Ética e pesquisa nas ciências humanas e sociais: um caso a ser pensado. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 12, n. 1, p. 257-266, jan./abr. 2017. DOI: <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.12i1.0014>

ANPEd. Ética e pesquisa em educação: documento introdutório. In: ANPEd. Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação. (org.). **Ética em pesquisa em educação**: subsídios. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019. v. 1. p. 6-16.

BENJAMIN, W. O narrador. In: BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**. Tradução Sérgio P. Rouanet. Obras escolhidas. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 210-220.

BRASIL. Resolução Nº 196, de 10 de outubro de 1996. O Plenário do Conselho Nacional de Saúde em sua Quinquagésima Nona Reunião Ordinária, realizada nos dias 09 e 10 de outubro de 1996, no uso de suas competências regimentais e atribuições conferidas pela Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, e pela Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990, resolve [...]. Brasília: Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Saúde, [1996]. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/1996/res0196_10_10_1996.html. Acesso em: 19 maio 2021.

BRASIL. Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 12, p. 59-62, 13 jun. 2013.

BRASIL. Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 98, seção 1, p. 44-46, 24 maio 2016.

DUARTE, L. F. D. Ética na pesquisa em Ciências Humanas e o imperialismo bioético no Brasil. **Revista Brasileira de Sociologia**, Porto Alegre, v. 3, n. 5, p. 31-52, jan./jun. 2015. DOI: <https://doi.org/10.20336/rbs.90>

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 10. ed. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. Organização e participação de Ana Maria Araújo Freire. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

KRAMER, S. Des/acertos, silêncios e conflitos éticos: o que você faz com os resultados da sua pesquisa? In: KRAMER, S. et al. (org.). **Ética: pesquisas e práticas com crianças na educação infantil**. Campinas: Papiurus, 2019. p. 235-254.

KRAMER, S. et al. (org.). **Ética: pesquisas e práticas com crianças na educação infantil**. Campinas: Papiurus, 2019.

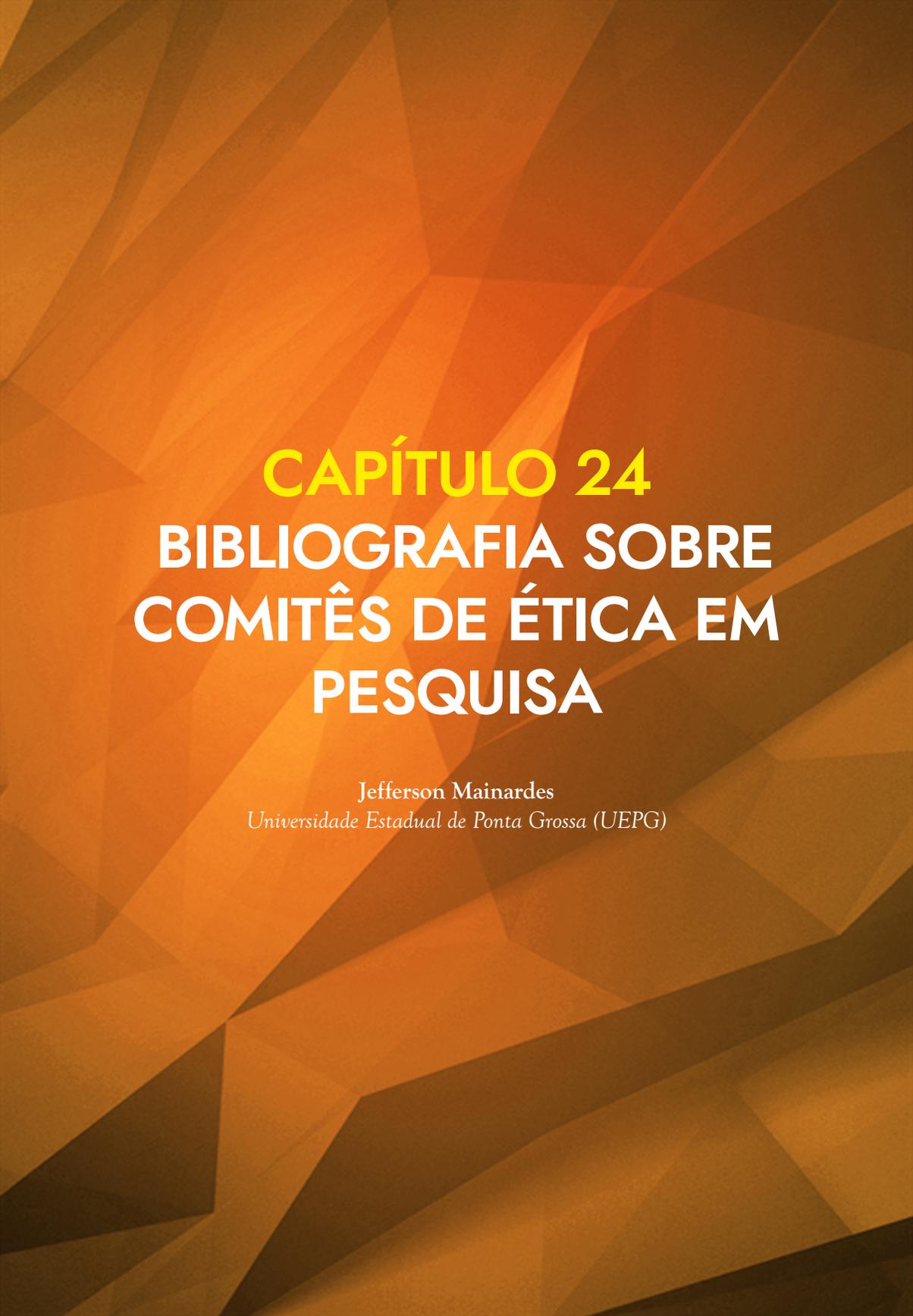
KRAMER S.; SANTOS, T. R. L. dos. Contribuições de Lev Vigotski para pesquisa com crianças. In: MARCONDES, M. I.; OLIVEIRA, I. A. de.; TEIXEIRA, E. (org.). **Abordagens e construções metodológicas na pesquisa em educação**. Belém: EDUEPA, 2011. p. 17-36.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986.

MAINARDES, J. A ética na pesquisa em educação: desafios atuais. In: CARVALHO, M. V. C. de; CASVALHÊDO, J. L. P.; ARAUJO, F. A. M. **Caminhos da pós-graduação em educação no Nordeste do Brasil**: avaliação, financiamento, redes e produção científica. Teresina: EDUFPI, 2016. p. 73-82.

SANTOS, P. de C.; NASCIMENTO, E. G. C. (org.). **Comitê de ética em pesquisa com seres humanos**: o que é necessário saber para aprovar um projeto de pesquisa? Mossoró: Edições UFRN, 2018.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.



CAPÍTULO 24
BIBLIOGRAFIA SOBRE
COMITÊS DE ÉTICA EM
PESQUISA

Jefferson Mainardes
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)

Neste levantamento bibliográfico, apresentamos pesquisas e publicações que tematizam Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs)¹. No Brasil, em virtude do modelo de revisão ética existente (Sistema CEP/Conep), os CEPs adquirem uma função de alta relevância. Segundo informações disponíveis no site da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep):

O Sistema CEP/Conep é formado pela Conep (instância máxima de avaliação ética em protocolos de pesquisa envolvendo seres humanos) e pelos CEP (Comitês de Ética em Pesquisa), instâncias regionais dispostas em todo território brasileiro. O Sistema também envolve pesquisadores, assistentes de pesquisa, professores e universitários em iniciação científica, instituições de ensino, centros de pesquisa, fomentadores de pesquisa e os participantes de pesquisa. (CONEP, 2020, n.p.).

Segundo dados da Conep, de junho de 2021, havia 864 CEPs no Brasil, sendo 72 na região Norte, 180 no Nordeste, 73 no Centro-Oeste, 386 no Sudeste e 153 no Sul. Segundo informações da Conep, do total de 864, 53 CEPs são considerados CEPs de Ciências Humanas e Sociais (CHS), pois há instituições que criam CEP e possuem apenas cursos da área de CHS, e há casos de instituições que possuem mais de um CEP. No entanto, essa estatística não parece muito exata. Entre os CEPs reconhecidamente como específicos de CHS, podemos citar os seguintes: da Universidade de Brasília (UnB)², da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, criado em 2012; da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), criado em 2017 e da Universidade Federal Fluminense (UFF), criado em 2017.

¹ Agradeço as contribuições de Claudemir de Quadros, Méris Nelita Fauth Bertin, Gregory Luis Rolim Rosa e Alessandra Denise Pereira Moraes.

² O CEP de CHS da Universidade de Brasília foi o primeiro CEP especializado para as pesquisas de CHS. Foi registrado na Conep em 2007. Segundo o site do CEP/CHS da UnB: “O Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília é um dos três comitês ativos da universidade. O mais antigo é o da Faculdade de Ciências da Saúde, CEP/FS, e o segundo comitê é o da Faculdade de Medicina, CEP/FM. Mais recentemente, foram criados, ainda, o CEP da Faculdade de Ceilândia, CEP/FCE, e a Comissão de Ética no Uso Animal (CEUA)”. (UNB, 2021, n.p.).

As pesquisas e as publicações incluídas nesse levantamento abordam aspectos relacionados ao sistema CEP/Conep, ao funcionamento de CEPs, à análise das percepções de membros e de usuários, ao impacto dos CEPs em campos específicos, aos desafios das CHS diante do sistema CEP/Conep, à análise da trajetória de CEPs, à dimensão pedagógica dos CEPs, entre outras temáticas relevantes. Diversos trabalhos apresentam críticas ao sistema CEP/Conep. A realização de pesquisas sobre o sistema CEP/Conep e a opinião de usuários pode ser útil para qualificar as críticas, ampliar as problematizações, bem como pensar possibilidades de construção de soluções, principalmente para subsidiar a criação de um sistema próprio de revisão ética, fora da área da Saúde. A criação desse sistema próprio é um objetivo que tem sido perseguido pelo Fórum das Associações de Ciências Humanas, Sociais, Sociais Aplicadas, Letras e Artes (FCHSSALA).

Os CEPs são colegiados multidisciplinares e, portanto, contam com representantes das áreas de CHS. Alguns pesquisadores de CHS têm tomado os CEPs como objeto de investigação, o que é relevante para a construção do conhecimento e a qualificação da análise crítica e bem fundamentada que se faz necessária sobre o sistema brasileiro de revisão ética. Assim sendo, segue o levantamento bibliográfico com teses, dissertações, livros, capítulos de livros e artigos.

TESES

BENTO, S. A. F. **Funcionamento dos Comitês de Ética em Pesquisa no Brasil**. 2010. Tese (Doutorado em Ciências da Saúde) – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2010.

FREITAS, C. B. D. **O sistema de avaliação da ética em Pesquisa no Brasil: estudo dos conhecimentos e práticas de lideranças de Comitês de Ética em Pesquisa**. 2006. Tese (Doutorado em Ciências) – Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

JÁCOME, M. Q. D. **Análise dos Comitês de Ética em Pesquisa no Brasil: percepções de seus coordenadores e membros**. 2013. Tese (Doutorado em Bioética) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

OLIVEIRA, M. L. C. de. **Comitê de Ética em Pesquisa no Brasil**. Das bases teóricas à atividade cotidiana: um estudo das representações sociais dos membros dos CEPs. 2011. Tese (Doutorado em Ciências da Saúde) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

SIQUELLI, S. A. **Aspectos éticos em dissertações e teses do PPGE/UFSCar à luz da Resolução CNS 196/96**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

DISSERTAÇÕES

BARBOSA, C. A. **Regulamentação dos Comitês de ética em pesquisa na Universidade Federal da Bahia**. 2018. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

HARAYMA, R. M. **Do ponto de vista do sujeito da pesquisa: evento e cultura material em um Comitê de Ética em Pesquisa**. 2011. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

HEINZ, G. **Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual de Santa Maria: uma investigação acerca de percepções de seus usuários**. 2021. Dissertação (Mestrado em Gestão de Organizações Públicas) – Universidade Estadual de Santa Maria, Santa Maria, 2021.

MINATO, E. T. H. **Ética em Pesquisa na área das Ciências Sociais e Humanas: um estudo na Universidade Federal de Santa Maria**. 2014. Dissertação (Mestrado em Gestão de Organizações Públicas) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

TEIXEIRA, W. M. **As controvérsias da regulamentação da ética em pesquisa com seres humanos no Brasil**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

LIVROS

REGO, S.; PALÁCIOS, M. **Comitês de ética em pesquisa: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2012.

SANTOS, P. C.; NASCIMENTO, E. G. C. **Comitê de ética em pesquisa com seres humanos: o que é necessário saber para aprovar um projeto de pesquisa?** Mossoró: UERN, 2018. Disponível em: <http://www.uern.br/controladepaginas/propeg-comissoes-cep/arquivos/3121livro.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2021.

CAPÍTULOS DE LIVROS

DE LA FARE, M.; CARVALHO, I. C. M. Ética e pesquisa em Educação: tensões entre autonomia e regulação. In: SANTOS, L. H. S.; KARNOPP, L. B. (org.). **Ética e pesquisa em Educação: questões e proposições às ciências humanas e sociais**. Porto Alegre: Editora de UFRGS, 2017. p. 103-120.

DINIZ, D. A pesquisa social e os comitês de ética no Brasil. In: FLEISCHER, S.; SCHUCH, P. (org.). **Ética e regulamentação na pesquisa antropológica**. Brasília: Letras Livres, 2010. p. 183-192.

GUERRIERO, I. C. Z. O papel do Comitê de Ética em Pesquisa na Secretaria Municipal de Saúde de São Paulo. In: GUERRIERO, I. C. Z.; SCHMIDT, M. L. S.; ZICKER, F. (org.). **Ética nas pesquisas em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2008. p. 253-267.

GUILHEM, D.; GRECO, D. A Resolução CNS 196/1996 e o Sistema CEP/Conep. In: DINIZ, D. *et al.* (org.). **Ética em pesquisa: temas globais**. Brasília: UnB, 2008. p. 87-121.

MACHADO, F. V.; MACHADO, P. S. Assimetrias na regulação da ética em pesquisa: notas sobre as potencialidades políticas e pedagógicas do sistema CEP/CONEP. In: SANTOS, L. H. S.; KARNOPP, L. B. (org.). **Ética e pesquisa em Educação: questões e proposições às ciências humanas e sociais**. Porto Alegre: Editora de UFRGS, 2017. p. 139-160.

MOTTA, M. G. C.; ARAÚJO, C. A. D. A História e os itinerários da ética em pesquisa no escopo da UFRGS. In: SANTOS, L. H. S.; KARNOPP, L. B. (org.). **Ética e pesquisa em Educação**: questões e proposições às ciências humanas e sociais. Porto Alegre: Editora de UFRGS, 2017. p. 63-76.

SARTI, F. M. Ética na pesquisa em saúde pública: histórico do papel dos comitês de ética em pesquisa no Brasil. In: SARTI, F. M.; SANTOS, G. A. dos. (org.). **Ética, pesquisa e políticas públicas**. Rio de Janeiro: Rubio, 2010. p. 199-234.

SIQUELLI, S. A. O que mudou para as pesquisas em Educação? Possibilidades de parâmetros éticos e políticos. In: SANTOS, L. H. S.; KARNOPP, L. B. (org.). **Ética e pesquisa em Educação**: questões e proposições às ciências humanas e sociais. Porto Alegre: Editora de UFRGS, 2017. p. 77-99.

TRINDADE, Z. A.; SZYMANSKI, H. O impacto dos comitês de ética - CEPs, na atividade de pesquisa em Psicologia. In: GUERRIERO, I. C. Z.; SCHMIDT, M. L. S.; ZICKER, F. (org.). **Ética nas pesquisas em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2008. p. 280-303.

ARTIGOS

AMORIM, K. P. C. Ética em pesquisa no sistema CEP-CONEP brasileiro: reflexões necessárias. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 3, p. 1033-1040, mar. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-81232018243.35292016>

BARBOSA, A. S. *et al.* Desenvolvimento da dimensão educacional dos comitês de ética em pesquisa (CEPs). **Acta Bioethica**, Santiago, v. 18, n. 1, p. 83-91, 2012. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2012000100007>

BARBOSA, A. S.; BOERY, R. N. S.; GOMES FILHO, D. L. Caracterização dos integrantes de comitês de ética em pesquisa. **Revista Bioética**, Brasília, v. 20, n. 1, p. 164-174, 2012.

BARBOSA, A. S.; BOERY, R. N. S. de; FERRAR, M. R. Importância atribuída ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). **Revista de Bioética y Derecho**, Barcelona, n. 26, p. 31-43, set. 2012. DOI: <https://doi.org/10.1344/rbd2012.26.7529>

BARBOSA, A. S.; CORRALES, C. M.; SILBERMANN, M. Controvérsias sobre a revisão ética de pesquisas em Ciências Humanas e Sociais pelo Sistema CEP/Conep. **Revista Bioética**, Brasília, v. 22, n. 3, p. 482-492, dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/1983-80422014223031>

CARVALHO, I. C. M.; MACHADO, F. V. A regulação da pesquisa e o campo biomédico: considerações sobre um embate epistêmico desde o campo da educação. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 209-234, jan./jun. 2014.

COSTA, G. *et al.* Conhecimento de docentes universitários sobre a atuação do comitê de ética em pesquisa. **Revista Bioética**, Brasília, v. 20, n. 3, p. 468-78, 2012.

DE LA FARE, M. de; MACHADO, F. V.; CARVALHO, I. C. M. Breve revisão sobre regulação da ética em pesquisa: subsídios para pensar a pesquisa em educação no Brasil. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 247-283, jan./jun. 2014.

DINIZ, D. Ética na pesquisa em Ciências Humanas: novos desafios. **Ciência & Saúde Coletiva**, Brasília, v. 13, n. 2, p. 417-426, abr. 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232008000200017>

FONSECA, C. Situando os comitês de ética em pesquisa: o sistema CEP (Brasil) em perspectiva. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 21, n. 44, p. 333-369, jul./dez. 2015.

FRANCISCO, D. J.; SANTANA, L. Resolução 510/2016: reflexões desde a inserção em um comitê de ética em pesquisa. **Mundaú**, Maceió, n. 2, p. 67-79, jan./jun. 2017.

FREITAS, C. B. D. de. Os comitês de ética em pesquisa: evolução e regulamentação. **Revista Bioética**, Brasília, v. 6, n. 2, p. 1-6, 1998.

GUERRIERO, I. C. Z.; MINAYO, M. C. de S. O Desafio de revisar aspectos éticos das pesquisas em ciências sociais e humanas: a necessidade de diretrizes específicas. **Physis - Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, p. 763-782, jul./set. 2013.

LIMA, D. F. de; MALACARNE, D. Ética em pesquisa envolvendo seres humanos: reflexões a partir das experiências da UNIOESTE – ciência e educação. **ETD: Educação Temática Digital**, Campinas, v. 11, n. 1, p. 175-205, dez. 2009.

MACEDO, J. L. de. Quando a ética se torna moral: considerações sobre o sistema CEP no Brasil. **Mundaú**, Maceió, n. 2, p. 54-66, jan./jun. 2017.

MELLO, A. G. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. **Ciência & Saúde Coletiva**, Brasília, v. 21, n. 10, p. 3265-3276, out. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-812320152110.07792016>

MUCCIOLI, C. O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e as publicações científicas. **Arquivos Brasileiros de Oftalmologia**, São Paulo, v. 67, n. 2, p. 195-196, abr. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0004-27492004000200002>

MUCCIOLI, C. *et al.* Relevância do Comitê de Ética em Pesquisa nas publicações científicas. **Arquivos Brasileiros de Oftalmologia**, São Paulo, v. 71, n. 6, p. 773-774, dez. 2008.

NOVAES, M. R. C. G.; GUILHEM, D.; LOLAS, F. Dez anos de experiência do Comitê de Ética em Pesquisa da Secretaria de Saúde do Distrito Federal, Brasil. **Acta Bioethica**, Santiago, v. 14, n. 5, p. 185-192, jan. 2008. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2008000200008>

PAIVA, P. A. Experiência do comitê de ética em pesquisa de uma universidade pública de Minas Gerais, Brasil. **Revista Bioética**, Brasília, v. 23, n. 1, p. 169-177, jan./abr. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/1983-80422015231057>

RATES, C. M. P.; COSTA, M. R.; PESSALACIA, J. D. R. Caracterização de riscos em protocolos submetidos a um comitê de ética em pesquisa: análise bioética. **Revista Bioética**, Brasília, v. 22, n. 3, p. 493-499, dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/1983-80422014223032>

ROCHA, A. D. *et al.* Utilização de indicadores de desempenho em um Comitê de Ética em Pesquisa no Rio de Janeiro - Brasil. **Revista Latino-americana de Bioética**, Bogotá, v. 19, n. 1, p. 123-134, jan. 2019. DOI: <https://doi.org/10.18359/rlbi.3401>

SARTI, C.; PEREIRA, E. L.; MEINERZ, N. Avanços da Resolução 510/2016 e impasses do sistema Cep/Conep. **Mundaú**, Maceió, n. 2, p. 8-21, jan./jun. 2017.

SILVA, E. Q.; PEREIRA, E. L. Ética em Pesquisa: os desafios das pesquisas em ciências humanas e sociais para o atual sistema de revisão ética. **Anthropológicas**, Recife, v. 27, n. 2, p. 120-147, 2016.

SPIANDORELLO, W. P. O papel do comitê de ética em pesquisa na avaliação de testes estatísticos. **Revista Bioética**, Brasília, v. 22, n. 3, p. 471-481, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/1983-80422014223030>

TOMANIK, E. A. A ética e os comitês de ética em pesquisa com seres humanos. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 13, n. 2, p. 395-404, abr./jun. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-73722008000200023>

WEIS, L. N. *et al.* O comitê de ética em pesquisa na Universidade Federal de Santa Maria: um breve histórico. **Clinical and Biomedical Research**, Porto Alegre, v. 31, n. 3, p. 372-376, out. 2011.

REFERÊNCIAS

CONEP. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. **O Conselho**. 2020. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/comissoes-cns/conep/>. Acesso em: 18 jun. 2021.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. **Histórico**. 2021. Disponível em: <https://www.cepchs.unb.br/historico>. Acesso em: 19 jun. 2021.

PARTE 3
Documento

CAPÍTULO 25
RELATÓRIO DO
ACOMPANHAMENTO
DO TRÂMITE DO
PROJETO DE LEI
7082/2017 – SISTEMA
NACIONAL DE ÉTICA
EM PESQUISA CLÍNICA
COM SERES HUMANOS

Sandra Fernandes Leite
Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)

Sônia Aparecida Siquelli
Universidade São Francisco (USF)

INTRODUÇÃO

Neste texto, apresentamos o trâmite do Projeto de Lei (PL) 7082/2017, que trata da “Pesquisa Clínica com seres humanos e institui o Sistema Nacional de Ética em Pesquisa Clínica com Seres Humanos” (BRASIL, 2017a). O referido Projeto vem tramitando na Câmara dos Deputados desde 2017. O texto parte da contextualização da trajetória do PL, seu histórico no Senado Federal e as alterações na Câmara dos Deputados. Recebeu mais de um Substitutivo e vários pontos foram alterados no projeto original que saiu do Senado Federal e chegou à Câmara dos Deputados. Por tratar-se de um PL que envolve pesquisas realizadas com seres humanos, de alguma forma impactará as pesquisas realizadas no âmbito das Ciências Humanas e Sociais (CHS). Para tanto, merece atenção especial as implicações para as áreas de pesquisas das CHS. Baseadas em um levantamento bibliográfico e documental dos dados disponíveis na Câmara dos Deputados, é possível destacarmos mudanças que podem ser relevantes na condução das pesquisas na área de CHS e, principalmente, nas instâncias que representam e regulamentam os Comitês de Ética.

O PL 7082/2017: HISTÓRICO DA TRAJETÓRIA NA CÂMARA DOS DEPUTADOS

O PL 7082/2017 apresenta como ementa: “Dispõe sobre a *pesquisa clínica com seres humanos* e institui o Sistema Nacional de Ética em Pesquisa Clínica com Seres Humanos” (BRASIL, 2017a, p. 1, grifo nosso). Segundo a Câmara dos Deputados, ela própria “[...] analisa novas regras para orientar a realização de *pesquisas clínicas com seres humanos* no Brasil” (BRASIL, 2017b, n.p., grifo nosso). O PL 7082/2017 tem como objetivo

[...] assegurar direitos e princípios éticos na relação entre o pesquisador e o paciente e, ao mesmo tempo, conferir agilidade na análise e no registro de medicamentos que podem levar à cura de doenças graves, como câncer, Aids, Alzheimer e Parkinson. A expectativa é que cada autorização para a realização de estudos desse tipo no País seja avaliada em até 30 dias. (BRASIL, 2017b, n.p.).

O projeto também previa, desde o início da tramitação, “[...] a criação do Sistema Nacional de Ética em Pesquisa Clínica com Seres Humanos, formado por uma instância nacional com função normativa e administrativa, e uma instância local, responsável pela aprovação prévia da pesquisa e por assegurar direitos e bem-estar aos participantes” (BRASIL, 2017b, n.p.).

Em 2015, no Senado Federal, o Projeto de Lei Nº 200, de autoria da Senadora Ana Amélia (PP/RS), do Senador Waldemir Moka (MDB/MS), do Senador Walter Pinheiro (PT/BA) e outros, dispunha sobre a pesquisa clínica e propunha discutir os princípios, as diretrizes e as regras para a condução da *pesquisa clínica em seres humanos* por instituições públicas ou privadas (BRASIL, 2015). Ele foi aprovado pelo Plenário e seguiu para a Câmara dos Deputados, denominado, então, PL 7082/2017.

Durante a tramitação no Senado Federal, o Projeto de Lei do Senado (PLS) Nº 200/2015 recebeu várias proposições, pareceres e requerimentos. No primeiro turno ou turno único, foram apresentadas 67 emendas no PLS Nº 200/2015, sendo 16 delas apresentadas em turno suplementar. Considerando a Relatoria, o PLS Nº 200/2015 passou pela Comissão de Assuntos Sociais (CAS), a Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania (CCJC) e a Comissão de Ciência, Tecnologia, Inovação, Comunicação e Informática (CCT). Em 13 de março de 2017, por meio do Ofício do Senado Federal Nº 124, foi encaminhado para a Câmara dos Deputados.

Na Câmara dos Deputados, a proposta foi apresentada em 13 de março de 2017, sendo aprovada com alterações em 18 de abril de 2018 na Comissão de Ciência e Tecnologia, Comunicação e Informática – CCTCI (BRASIL, 2018). O PL 7082/2017 foi novamente aprovado com alterações em 18 de junho de 2019 na Comissão de Seguridade Social e Família – CSSF (BRASIL, 2019a). Segundo informações do *site* da Câmara dos Deputados, o PL 7082/2017 encontra-se na CCJC, tendo chegado nessa Comissão em 20 de agosto de 2019 (BRASIL, 2021a). A última tramitação ocorreu em 14 de julho de 2021 na CCJC, com o pedido de retirada de pauta pela Deputada Fernanda Melchionna (BRASIL, 2021a). O Quadro 1 ilustra a trajetória do PL 7082/2017 no Senado e na Câmara dos Deputados.

Quadro 1 - Tramitação do PL 7082/2017 no Senado Federal e na Câmara dos Deputados

2015	2016	2017	2018	2019	2020
SENADO FEDERAL			CÂMARA DOS DEPUTADOS		
Projeto de Lei Nº 200, de autoria da Senadora Ana Amélia (PP/RS), do Senador Waldemir Moka (MDB/MS), do Senador Walter Pinheiro (PT/BA) e outros PLS Nº 200/2015	PL 7082/2017 (13/03/17)		Aprovada as alterações (13/03/18)	PL 7082/2017 – chega à Comissão de Constituição e Justiça e Cidadania (20/08/19)	“Em andamento”) em Plenário (PLEN). Apresentação do Requerimento de Urgência (30/03/20)
2021					
CÂMARA DOS DEPUTADOS					
<p>Apresentado na Constituição e Justiça e Cidadania (CCJC) pelo Relator Deputado Aureo Ribeiro (Solidariedade/RJ):</p> <p>30/04/2021 – Apresentação do Parecer do Relator nº 1. 03/05/2021 – Apresentação do Relator nº 2. 05/05/2021 – Retirado do Pauta, de ofício, em razão da ausência do Relator, Deputado Aureo Ribeiro (Solidariedade/RJ). 27/05/2021 – Apresentação do Parecer do Relator nº 3. 01/06/2021 – Apresentação do Parecer do Relator nº 4. 02/06/2021 – Apresentação do Parecer nº 5 – Pela constitucionalidade, juridicidade e técnica legislativa das Emendas nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8 da Comissão de Ciência e Tecnologia, Comunicação e Informática, pela constitucionalidade, juridicidade e técnica legislativa do Substituto da Comissão de Seguridade Social e Família, com subemendas; e, no mérito pela aprovação do Projeto de Lei 7082/2017 das Emendas Nº 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8 da Comissão de Ciência e Tecnologia, Comunicação e Informática, na forma do Substitutivo da Comissão de Seguridade Social e Família, com subemendas. 15/06/2021 – Constituição e Justiça e Cidadania (CCJC) – Reunião Deliberativa (virtual). 17/06/2021 – Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC) – Prazo de vista encerrado. 14/07/2021 – Constituição e Justiça e Cidadania (CCJC) – Requerimento de retirada de Pauta pela Deputada Fernanda Melchionna. 15/07/2021 – Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC) – Apresentação do Voto em Separado nº 1 CCJC pelo Deputado Orlando Silva (PC do B/SP).¹</p>					

Fonte: Organizado pelas autoras com base em Brasil (2021a).

¹ Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?co-dteor=2031943&filename=Tramitacao-PL,+7082/2017. Acesso em: 2 jul. 2021.

O período que antecedeu a chegada do PL 7082/2017 na Câmara dos Deputados, em seu texto original, registra que o PL foi para a **Câmara dos Deputados em 13 de março de 2017 com a assinatura do** Senador Eunício Oliveira, político cearense, administrador de empresas, empresário agropecuarista. Ele foi Deputado Federal pelo Ceará nos mandatos (1999-2003 e 2003-2007) e Senador, pelo Ceará, de 2011 a 2019, sendo presidente do Senado Federal de 2017 a 2019 (BRASIL, 2019c).

O PL é composto de nove capítulos e 46 artigos. O texto que chegou à Câmara dos Deputados, para tramitação, segundo o Art. 1º do Capítulo I, “[...]dispõe sobre princípios, diretrizes e regras para condução de *pesquisas clínicas com seres humanos* por instituições públicas e privadas e institui o Sistema Nacional de Ética em Pesquisa Clínica com Seres Humanos”. (BRASIL, 2017a, p. 1, grifo nosso). Em seu Art. 2º, o PL esclarece várias definições conceituais, tais como:

I - acesso direto [...];

II - assentimento: anuência da criança, do adolescente ou do indivíduo legalmente incapaz em participar voluntariamente de estudo científico, após ter sido informado e esclarecido sobre todos os aspectos relevantes de sua participação, na medida de sua capacidade de compreensão e de acordo com suas singularidades;

III - auditoria [...];

IV - autoridade sanitária [...];

V - biobanco [...];

VI - biorrepositório[...];

VII - boas práticas clínicas [...];

VIII - brochura do investigador [...];

IX - centro de estudo, local onde as atividades relacionadas à pesquisa são conduzidas;

X - comitê de ética em pesquisa (CEP) colegiado vinculado [à] instituição pública ou privada que realiza pesquisa clínica, de composição interdisciplinar, que atua de forma independente para assegurar a proteção dos direitos da segurança e do bem-estar dos participantes da pesquisa clínica, mediante análise ética dos protocolos de pesquisa;

XI – comitê de ética em pesquisa credenciado: colegiado definido no inciso X que tenha sido credenciado, na forma de regulamento, pela instância nacional de ética em pesquisa clínica, prevista no inciso XXV, para análise das pesquisas clínicas de risco baixo e moderado;

XII – comitê de ética em pesquisa acreditado: colegiado definido no inciso X que, além de ter sido credenciado, tenha sido acreditado, na forma de regulamento, pela instância nacional de ética em pesquisa clínica, prevista no inciso XXV, para análise das pesquisas clínicas de risco elevado, podendo ainda realizar análise das pesquisas de risco baixo e moderado;

XIII – consentimento livre e esclarecido: manifestação do indivíduo, ou de seu representante legal, mediante assinatura de termo, de sua disposição de participar voluntariamente de estudo científico, após ter sido informado e esclarecido sobre todos os aspectos relevantes para a tomada de decisão sobre sua participação;

XIV – contrato de pesquisa clínica [...];

XV – dados de origem [...];

XVI – [...] produto médico [...]; produto diagnóstico de uso **in vitro** [...];

XVII – dispositivo médico experimental [...];

XVIII – documentos de origem [...];

XIX – emenda [...];

XX – ensaio clínico [...];

XXI – evento adverso [...];

XXII – evento adverso grave ou reação adversa grave a medicamento [...];

XXIII – extensão do estudo: prorrogação ou continuidade da pesquisa com os mesmos participantes recrutados, sem mudança e na metodologia do projeto original;

XXIV – instância de análise ética em pesquisa clínica [...];

XXV – a instância nacional de ética em pesquisa clínica [...];

XXVI – investigador: pessoa responsável pela condução da pesquisa clínica em uma instituição ou em um centro de estudo;

XXVII - investigador coordenador: investigador responsável pela coordenação dos investigadores de diferentes centros participantes de pesquisa multicêntrica;

XXVIII - medicamento experimental [...];

XXIX - monitor [...];

XXX - organização representativa de pesquisa clínica (ORPC) [...];

XXXI - participante da pesquisa: indivíduo que participa voluntariamente da pesquisa clínica;

XXXII - patrocinador [...];

XXXIII - pesquisa clínica com seres humanos [...];

XXXIV - pesquisa multicêntrica [...];

XXXV - placebo [...];

XXXVI - procedimentos operacionais padronizados (POPs) [...];

XXXVII - produto de comparação [...];

XXXVIII - protocolo de pesquisa clínica [...];

XXXIX - provimento de material prévio [...];

XL - reação adversa ao medicamento [...];

XLI - reação adversa inesperada a medicamento [...];

XLII - relatório de pesquisa clínica [...];

XLIII - representante dos usuários: pessoa capaz de expressar pontos de vista e interesses de indivíduos ou grupos de determinada instituição;

XLIV - subinvestigador [...];

XLV - testemunha imparcial [...];

XLVI - violação do protocolo de pesquisa clínica [...]. (BRASIL, 2017a, p. 1-6, grifo do autor).

E AS CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS NO PL 7082/2017?

Em uma primeira leitura, não há dúvidas de que estamos falando de uma forma bem específica da pesquisa na área da Saúde e, principalmente, da realização da pesquisa clínica. Contudo, um dos pontos que merece atenção é quando o PL trata de pesquisas clínicas realizadas com seres humanos. Com essa menção, há, para um grupo, o entendimento de que não se trata de pesquisas que abarcam a realidade das pesquisas nas áreas das CHS. No entanto, temos um grupo que compreende que o simples fato da menção a pesquisas com seres humanos abarca, por si só, toda e qualquer pesquisa.

Outro ponto que trata o Art. 1º é que “[...] institui o Sistema Nacional de Ética em *Pesquisa Clínica com Seres Humanos*” (BRASIL, 2017a, p. 1, grifo nosso). Já no Capítulo II do PL consta: “Do Sistema Nacional de Ética em Pesquisa Clínica com seres Humanos” (BRASIL, 2017a, p. 6), o qual apresenta, na Seção I: “Da Análise Ética”; na Seção II, “Da Instância Nacional de Ética em Pesquisa Clínica”; na Seção III, “Da Instância de análise Ética em Pesquisa Clínica”; na Seção IV, “Das Responsabilidades do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)”; e na Seção V, “Do processo de Análise Ética de Pesquisa Clínica” (BRASIL, 2017a, p. 7-9). O Art. 5º do Capítulo II merece destaque, pois trata da instituição do Sistema Nacional de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.

Já o Capítulo III trata da “[...] proteção do participante da pesquisa”; o Capítulo IV, “Das responsabilidades do patrocinador e do investigador”; o Capítulo V, “Da Fabricação, da Importação e do uso de Medicamentos, Produtos e Dispositivos Médicos Experimentais e de Placebos”; o Capítulo VI, “Da Continuidade do Tratamento Pós-Pesquisa Clínica”; o Capítulo VII, “Da Utilização e do Armazenamento de dados e de material biológico”; o Capítulo VIII, “Da Publicidade, da Transferência e do Monitoramento da Pesquisa Clínica”; e o Capítulo IX traz as “Disposições Finais” (BRASIL, 2017a, p. 12-20).

O texto apresentado trata-se do original que dispõe sobre a *pesquisa clínica com seres humanos* e institui o Sistema Nacional de Ética em Pesquisa Clínica com Seres Humanos, já aprovado no Senado Federal. A Câmara dos Deputados parte desse texto para analisar as novas regras que irão orientar a realização de *pesquisas clínicas com seres humanos no Brasil*. Na Câmara dos Deputados, o PL 7082/2017, como já afirmamos, pas-

sou pela CCTI. Nessa Comissão, o texto chegou em 22 de março de 2017 e foi aprovado com alterações em 18 de abril de 2018 (BRASIL, 2018). Na CSSF, o texto chegou à comissão em 24 de abril de 2018 e foi aprovado com alterações em 18 de junho de 2019. Atualmente, o PL 7082/2017 encontra-se na CCJC. O texto chegou na referida Comissão em 20 de agosto de 2019 e teve como relator designado o Deputado Aureo Ribeiro (Solidariedade - RJ) (BRASIL, 2021a).

O PL 7082/2017 NA COMISSÃO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA COMUNICAÇÃO E INFORMÁTICA (CCTI) DA CÂMARA DOS DEPUTADOS

Na Câmara dos Deputados, o PL 7082/2017 seguiu para a CCTI. Nessa Comissão, o texto chegou em 22 de março de 2017 e foi aprovado com alterações em 18 de abril de 2018. O relator foi Afonso Motta (PDT - RS). A nota publicada no *site* da Aliança Pesquisa Clínica no Brasil, com considerações sobre o PL 7082/2017, após sua aprovação na CCTI da Câmara dos Deputados, teve como objetivo esclarecer pontos acerca da estratégia e do posicionamento sobre a tramitação do PL 7082/2017 no Congresso Nacional. Esclarece a nota:

A Aliança vem contribuindo intensamente com a discussão do PL desde a sua propositura em abril de 2015 pelos senadores Ana Amélia, Waldemir Moka e Valter Pinheiro. Desde lá foram inúmeras reuniões em Brasília por parte de nossos colaboradores para dialogar com os parlamentares, dirimir dúvidas e esclarecer pontos técnicos da pesquisa clínica, muitas vezes propositalmente distorcidas pelos que são contrários ao PL e querem manter o “status quo” ético regulatório da pesquisa clínica no nosso país.
[...].

Diante disto, decidimos esclarecer alguns pontos relativos do PL, que entendemos pertinentes nesse momento: Entendemos e respeitamos a estratégia adotada por quem defende que o PL seja aprovado o quanto antes na Câmara dos Deputados, defendem a tática do “ótimo pode ser inimigo do bom”. [...]. Porém, no nosso entendimento, há pontos muito importantes e essenciais ainda a serem discu-

tidos e aperfeiçoados no PL. Acreditamos no diálogo, na discussão democrática dos principais entraves para a pesquisa clínica no Brasil e queremos levar essa discussão adiante, para as próximas comissões e durante toda a tramitação do projeto de Lei no Congresso Nacional, até a sua sanção presidencial.

[...].

Por esse motivo continuaremos nossa atuação no Congresso Nacional buscando alcançar este objetivo, ou seja, um marco regulatório completo e definitivo para a pesquisa clínica do Brasil (ALIANÇA PESQUISA CLÍNICA BRASIL, 2017, n.p.).

O PL 7082/2017 NA COMISSÃO DE SEGURIDADE SOCIAL E FAMÍLIA (CSSF)

O PL 7082/2017 chegou à CSSF em 24 de abril de 2018 e foi aprovado com alterações em 18 de junho de 2018. Teve como relator o Deputado Hiran Gonçalves. Segundo dados divulgados pela Câmara dos Deputados (BRASIL, 2018), nessa Comissão houve a solicitação de uma audiência pública, de autoria do Deputado Pompeo de Mattos. No entanto, mediante acordo, optou-se pela realização de uma reunião técnica com a participação de diversos setores como o Ministério da Saúde, órgão do Poder Executivo Federal responsável pela organização e pela elaboração de planos e de políticas voltadas à promoção, à prevenção e à assistência à saúde dos brasileiros.

A Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa) – criada pela Lei Nº 9.782, de 26 de janeiro de 1999, uma autarquia sob regime especial, que tem sede e foro no Distrito Federal e está presente em todo território nacional por meio das coordenações de portos, aeroportos, fronteiras e recintos alfandegados – tem por finalidade institucional promover a proteção da saúde da população, por intermédio do controle sanitário da produção e do consumo de produtos e de serviços submetidos à Vigilância Sanitária, inclusive dos ambientes, dos processos, dos insumos e das tecnologias a eles relacionados, bem como o controle de portos, de aeroportos, de fronteiras e de recintos alfandegados (BRASIL, 1999).

A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep)², independente de influências corporativas e institucionais, está diretamente ligada ao Conselho Nacional de Saúde (CNS). Uma de suas características é a composição multi e transdisciplinar, que conta com representantes de diferentes áreas, tanto das Biomédicas como das CHS. Sua atribuição principal é a avaliação dos aspectos éticos das pesquisas que envolvem seres humanos no Brasil. Em cumprimento à sua missão, a Comissão elabora e atualiza as diretrizes e as normas para a proteção dos participantes de pesquisa e coordena a rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) das instituições – Sistema CEP/Conep. Dessa forma, cabe à Conep avaliar eticamente e acompanhar os protocolos de pesquisa em áreas temáticas especiais como genética e reprodução humana, novos equipamentos, dispositivos para a saúde, novos procedimentos, população indígena, projetos ligados à biossegurança, dentre outros.

Além disso, a Interfarma³, um movimento criado em abril de 2014 por diversos segmentos públicos e privados da ciência da inovação, tem o objetivo de fortalecer o diálogo com a sociedade e o governo sobre a importância da pesquisa clínica para o Brasil. A iniciativa surgiu devido à urgência em harmonizar o ambiente regulatório brasileiro com o dos países líderes na produção de estudos clínicos. As barreiras burocráticas à entrada de novas pesquisas clínicas contribuem para o atraso do país no setor, pois inibe a ampliação do conhecimento científico, aumenta a dependência estrangeira no setor farmacêutico e impede o acesso a novas tecnologias para tratamento de pacientes com doenças graves.

Na CSSF, foi apresentado o Substitutivo ao PL 7082/2017 que “Dispõe sobre a *pesquisa com seres humanos* e institui o Sistema Nacional de Ética em Pesquisa com seres humanos” (BRASIL, 2019b, p. 1, grifo nosso).

O QUE FOI ALTERADO?

Para compreendermos o que foi alterado, é importante compararmos a estrutura do PL 7082/2017 (Projeto Original) que chegou à Câmara dos Deputados com os Substitutivos. O Quadro 2 apresenta a estrutura do PL 7082 (original) e seu Substitutivo, que tramitou na CSSF, e o Substitutivo apresentado na CCJC na Câmara dos Deputados.

² Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/comissoes-cns/conep/>. Acesso em: 20 out. 2020.

³ Disponível em: <https://www.interfarma.org.br/>. Acesso em: 20 out. 2020.

Quadro 2 – Estrutura do PL 7082/2017 – projeto original e Substitutos

<p>PL 7082/2017 - Projeto Original</p>	<p>Comissão de Seguridade Social e Família (CSSF) Substitutivo ao PL 7082/2017</p>	<p>Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC) Substitutivo ao PL 7082/2017</p> <p>- Dispõe sobre as pesquisas científicas envolvendo seres humanos</p> <p>O Congresso Nacional decreta:</p> <p>Art. 1º Esta lei dispõe sobre os princípios, diretrizes e regras para a realização de pesquisas científicas envolvendo seres humanos, em qualquer área do conhecimento, conduzidas nos limites do território brasileiro.</p>
<p>Capítulo I Disposições Gerais</p> <p>Art. 1º [...]. Art. 2º [...].</p> <p>I - Acesso direto [...]; II - Assentimento [...]; III - Auditoria [...]; IV - Auditoria Sanitária [...]; V - Biobanco [...]; VI - Biorrepositório [...]; VII - Boas práticas clínicas [...]; VIII - Brochura do investigador [...]; IX - Centro de Estudo [...]; X - Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) [...]; XI - Comitê de Ética em Pesquisa credenciado [...]; XII - Comitê de Ética em Pesquisa Acreditado [...]; XIII - Consentimento Livre e Esclarecido [...]; XIV - Contrato de pesquisa clínica [...];</p>	<p>Capítulo I Disposições Gerais</p> <p>Art. 1º [...]. Art. 2º [...].</p> <p>Subemenda nº 4 - Os artigos 2º, 25, 29, 32 e 47 do Substitutivo da CSSF receberam as seguintes alterações: [...].</p> <p>Subemenda nº 9 - Acrescenta-se no artigo 2º do Substitutivo da CSSF, onde couber, o seguinte inciso:</p> <p>Subemenda nº 10 - O inciso XXV do artigo 2º do Substitutivo da CSSF passa a ter a seguinte redação:</p> <p>Subemenda nº 12 - O inciso XXXI e XLI do artigo 2º do Substitutivo da CSSF ...</p> <p>I - Acesso direto [...]; LI - Documento de compromisso e Isenção (DCI) documento oficial de instituição brasileira colaboradora nas pesquisas patrocinadas por governos, agências governamentais</p>	<p>Capítulo I Disposições Gerais Art. 2º [...].</p> <p>I II - Achados da pesquisa [...]; III - Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA) [...]; IV - Amostra biológica [...]; V - Assentimento livre e esclarecido [...]; VI - Assistência imediata [...]; VII - Assistência integral [...]; VIII - Auditoria [...]; XV - Benefícios da pesquisa [...]; X - Biobanco [...]; XI - Biorrepositório [...]; XII - Boas práticas clínicas [...]; XIII - Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) [...]; XIV - Comitê de Ética em Pesquisa Credenciado [...]; XV - Comitê de Ética em Pesquisa Acreditado [...]; XVI - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) [...];</p>

<p>XV - Dados de origem [...]; XVI - Dispositivos Médicos [...]; XVII - Dispositivo médico experimental [...]; XVIII - Documentos de origem [...]; XIX - Emenda [...]; XX - Ensaio Clínico [...]; XXI - Evento Adverso [...]; XXII - Evento Adverso grave ou reação adversa grave a medicamento [...]; XXIII - Extensão do Estudo [...]; XXIV - Instância de análise ética em pesquisa clínica [...]; XXV - Instância Nacional de Ética em Pesquisa Clínica [...]; XXVI - Investigador [...]; XXVII - Investigador coordenador [...]; XXVIII - Medicamento Experimental [...]; XXIX - Monitor [...]; XXX - Organização representativa de Pesquisa Clínica (ORPC) [...]; XXXI - Participante de Pesquisa [...]; XXXII - Patrocinador [...]; XXXIII - Pesquisa Clínica com Seres Humanos [...]; XXXIV - Pesquisa Multicêntrica [...]; XXXV - Placebo [...]; XXXVI - Procedimentos Operacionais Padronizados (POPs) [...]; XXXVII - Produto de Comparação [...]; XXXVIII - Protocolo de Pesquisa Clínica [...]; XXXIX - Provimento material prévio [...]; XL - Reação adversa inesperada a medicamentos [...]; XVII - Relatório de Pesquisa Clínica [...];</p>	<p>nacionais e internacionais ou instituições sem fins lucrativos, por meio do qual a instituição nacional assume e isenta, parcial ou integralmente, um ou mais patrocinadores da pesquisa de determinadas responsabilidades, claramente explicitadas no documento, que deverá ser assinado pelo dirigente máximo da instituição e submetido junto com o protocolo de pesquisa ao sistema CEP/CONEP. II - Assentimento [...]; LII - Pesquisa com Seres Humanos: pesquisa que, individual ou coletivamente, tenha como participante o ser humano, em sua totalidade ou em parte, e envolva de forma direta ou indireta, incluindo o manejo de seus dados, informações ou material biológicos (NR). III - Auditoria [...]; LIII - Plano de Fornecimento pós-estudo: documento elaborado pelo patrocinador e submetido à avaliação regulatória, contendo a justificativa para o fornecimento ou não, do produto experimental ou comparados após o término do ensaio Clínico (NR). IV - Agência Nacional de Vigilância Sanitária - ANVISA [...]; V - Biobanco [...]; VI - Biorrepositório [...]; VII - Boas práticas clínicas [...]; VIII - Brochura do pesquisador [...]; IX - Centro de pesquisa [...]; X - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) [...]; XI - Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) [...];</p>	<p>XVII - Consentimento Livre e Esclarecido [...]; XVIII - Contrato de Pesquisa Clínica [...]; XIX - Dano associado ou decorrente da pesquisa [...]; XX - Desvio de protocolo de pesquisa clínica [...]; XXI - Discriminação [...]; XXII - Dispositivos médicos [...]; XXIII - Doença ultrarrara [...]; XXIV - Ensaio Clínico [...]; XXV - Espécime [...]; XXVI - Evento adverso [...]; XXVII - Evento adverso grave ou reação adversa grave a medicamento [...]; XXVIII - Estigmatização [...]; XXIV - Indenização [...]; XXX - Informações associadas [...]; XXXI - Instituição Participante [...]; XXXII - Instituição proponente de pesquisa [...]; XXIII - Instituição coparticipante de pesquisa [...]; XXIV - Material biológico humano [...]; XXXV - Medicamento experimental [...]; XXXVI - Monitor [...]; XXXVII - Organização representativa de pesquisa clínica (ORPC) [...]; XXXVIII - Participante de Pesquisa [...]; XXXVIX - Patrocinador [...]; XL - Pesquisa [...]; XLI - Pesquisa de Interesse estratégico para o SUS [...]; XLII - Pesquisa Clínica [...]; XLIII - Pesquisa em reprodução humana [...]; XLIV - Pesquisa envolvendo seres humanos [...]; XLV - Pesquisador [...]; XLVI - Pesquisador responsável [...];</p>
---	---	---

<p>XLIII – Representante dos Usuários [...]; XLIV – Subinvestigador [...]; XLX – Testemunha imparcial [...]; XLVI – Violação do protocolo de pesquisa clínica [...]. Art. 3º [...]. Art. 4º [...].</p> <p>Capítulo II Do Sistema Nacional de Ética em Pesquisa Clínica com Seres Humanos</p> <p>Art. 5º [...].</p> <p>Seção I Da Análise Ética</p> <p>Art. 6º [...]. Art. 7º [...].</p> <p>Seção II Da Instância Nacional de Ética em Pesquisa Clínica</p> <p>Art. 8º [...].</p> <p>Seção III Da Instância de Análise Ética em Pesquisa Clínica</p> <p>Art. 9º [...]. Art. 10 [...]. Art. 11 [...].</p> <p>Seção IV Das Responsabilidades do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)</p> <p>Art. 12 [...].</p> <p>Seção V Do Processo de Análise Ética de Pesquisa Clínica</p>	<p>XII – Comitê de Ética em Pesquisa Credenciado [...]; XIII – Comitê de Ética em Pesquisa Acreditado [...]; XIV – Consentimento Livre e Esclarecido [...]; XV – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE [...]; XVI – Contrato de pesquisa [...]; XVII – Dados fonte [...]; XVIII – Dispositivos médicos [...]; XIX – Dispositivo Médico Experimental [...]; XX – Documento fonte [...]; XXI – Emenda [...]; XXII – Ensaio Clínico [...]; XXIII – Evento Adverso [...]; XXIV – Evento Adverso Grave [...]; XXV – Programa de acesso pós- estudo [...] (Alterado pela Subemenda n.º10); XXVI – Inspeção [...]; XXVII – Medicamento Experimental [...]; XXVIII – Monitor [...]; XXIX – Organização Representativa de Pesquisa Clínica (ORPC) [...]; XXX – Participante de pesquisa [...]; XXXI – Participante Vulnerável [...] Alterado pela Subemenda n.º 12; XXXII – Patrocinador [...]; XXXIII – Pesquisa Clínica com Seres Humanos [...]; XXXIV – Pesquisa Multicêntrica [...]; XXXV – Pesquisador [...]; XXXVI – Pesquisador coordenador [...]; XXXVII – Pesquisador patrocinador [...]; XXXVIII – Placebo [...];</p>	<p>XLVII – Placebo [...]; XLVIII – Preconceito [...]; XLVIX – Protocolo de Desenvolvimento [...]; XLX – Protocolo de Pesquisa [...]; L – [...]; LI – [...]; LII – Provento material prévio [...]; LIII – Regimento Interno do Biobanco [...];</p> <p>LV – Relatório Final [...]; LVI – Relatório Parcial [...]; LVII – Representantes de usuários [...]; LVIII – Ressarcimento [...]; LX – Risco de pesquisa [...];</p> <p>LXI – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) [...]; LXII – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) [...]; LXIII – Termo de Responsabilidade Institucional [...]; LXIV – Termo de Transferência de Material Biológico (TTMB) [...]; LXV – Testemunha imparcial [...]; LXVI – Trabalhador da Saúde [...]; LXVII – Vulnerabilidade [...].</p> <p>Capítulo II Da Eticidade das Pesquisas Envolvendo Seres Humanos</p> <p>Art. 3º [...]. Art. 4º [...]. Art. 5º [...]. Art. 6º [...]. Art. 7º [...]. Art. 8º [...]. Art. 9º [...]. Art. 10 [...].</p>
--	--	--

<p>Art. 13 [...]. Art. 14 [...]. Art. 15 [...]. Art. 16 [...]. Art. 17 [...].</p> <p>Capítulo III Da Proteção do Participante da Pesquisa Seção I Disposições Gerais</p> <p>Art. 18 [...]. Art. 19 [...]. Art. 20 [...]. Art. 21 [...]. Art. 22 [...].</p> <p>Seção II Da Proteção dos Participantes Vulneráveis</p> <p>Art. 23 [...]. Art. 24 [...].</p> <p>Capítulo IV Das Responsabilidades do Patrocinador e do Investigador</p> <p>Art. 25 [...]. Art. 26 [...].</p> <p>Capítulo V Da Fabricação, da Importação e do Uso de Medicamentos, Produtos e Dispositivos Médicos Experimentais e de Placebos</p> <p>Art. 27 [...]. Art. 28 [...]. Art. 29 [...].</p> <p>Capítulo VI Da Continuidade do Tratamento Pós- Pesquisa Clínica</p> <p>Art. 30 [...]. Art. 31 [...].</p> <p>Capítulo VII Da Utilização e do Armazenamento de Dados e de Material Biológico</p>	<p>XXXIX – Procedimentos Operacionais Padronizados (POPs) [...]; XL – Produto de Comparação [...]; XLI – Produto de terapia avançada Investigacional [...]. [...]. Alterado pela Subemenda n.º 12;</p> <p>XLII – Projeto de Pesquisa [...]; XLIII – Protocolo de Pesquisa [...]; XLIV – Provedimento material prévio [...]; XLV – Reação Adversa [...]; XLVI – Reação Adversa Inesperada [...]; XLVII – Relatório de Pesquisa [...]; XLVIII – Representante do participante da pesquisa [...]; XLIX – Ressarcimento [...]; XLX – Testemunha imparcial [...]; L – Violação do protocolo de pesquisa [...]. Art. 3.º [...]. Art. 4.º [...].</p> <p>Capítulo II Do sistema Nacional de Ética em Pesquisa com Seres Humanos</p> <p>Art. 5.º [...] [CONEP].</p> <p>Seção I Da Análise Ética</p> <p>Art. 6.º [...]. Art. 7.º [...] (Alterado pela Subemenda n.º 11).</p> <p>Seção II Da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa</p> <p>Art. 8.º [...] [CONEP] (Alterado pela Subemenda n.º 7 e 11). VI – Atuar como instância recursal e consultiva para as decisões proferidas pelos CEPs.</p>	<p>Capítulo III Dos Direitos dos Participantes de Pesquisa</p> <p>Art. 11 [...]. Art. 12 [...].</p> <p>Capítulo IV Das Responsabilidades do Pesquisador e do Patrocinador</p> <p>Art. 13 [...]. Art. 14 [...].</p> <p>Capítulo V Do Consentimento Autônomo, Livre e Esclarecido</p> <p>Art. 15 [...]. Art. 16 [...]. Art. 17 [...]. Art. 18 [...]. Art. 19 [...]. Art. 20 [...]. Art. 21 [...]. Art. 22 [...]. Art. 23 [...]. Art. 24 [...].</p> <p>Capítulo VI Do Sistema de Avaliação Ética</p> <p>Seção I Disposições Gerais</p> <p>Art. 25 [...]. Art. 26 [...]. Art. 27 [...]. Art. 28 [...]. Art. 29 [...]. Art. 30 [...].</p> <p>Seção II Do funcionamento do Sistema CEP – CONEP</p> <p>Art. 31 [...]. Art. 32 [...]. Art. 33 [...]. Art. 34 [...]. Art. 35 [...]. Art. 36 [...].</p>
--	--	---

<p>Art. 32 [...]. Art. 33 [...]. Art. 34 [...]. Art. 35 [...]. Art. 36 [...]. Art. 37 [...].</p> <p>Capítulo VIII Da Publicidade, da Transparência e do Monitoramento da Pesquisa Clínica</p> <p>Art. 38 [...]. Art. 39 [...]. Art. 40 [...]. Art. 41 [...]. Art. 42 [...]. Art. 43 [...].</p> <p>Capítulo IX Disposições Finais</p> <p>Art. 44 [...]. Art. 45 [...]. Art. 46 [...]. Senado Federal, em 13 de março de 2017 – Senador Eunício Oliveira – Presidente do Senado Federal.</p>	<p>VII – Atuar como instância única de análise ética em casos de pesquisas consideradas de interesse estratégico para o Sistema Único de Saúde (NR).</p> <p>Art. 9º [...]. Art. 10 [...] (Alterado pela Subemenda n.º 7). Art. 10 – O Plenário da CONEP será interdisciplinar e independente e composto por 17 (dezessete) membros titulares representantes dos seguintes órgãos e instituições: I – 10 (dez) representantes de Comitês de Ética em Pesquisa (CEP);</p> <p>II – 2 (dois) representantes dos participantes de pesquisa; III – 1 (um) representante do Ministério da Saúde (MS); IV – 1 (um) representante do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações (MCTI); V – 1 (um) representante do Conselho Federal de Medicina (CFM); VI – 1 (um) representante do Conselho Nacional de Saúde (CNS); VII – 1 (um) representante da Sociedade Brasileira de Bioética (SBB) §1º - Cada membro titular terá um suplente que substituirá em caso de ausência justificada ou desligamento, nos termos do regulamento (NR).</p> <p>[...] Art. 11 [...] (Alterado pela Subemenda n.º 7). Art. 11 – A CONEP definirá, em norma específica, o processo eleitoral e de indicação de representantes para o Plenário, cuja composição deverá ser renovada a cada biênio, conforme os critérios estabelecidos nesta lei (NR).</p>	<p>Seção III Dos Comitês de Ética em Pesquisa (CEP)</p> <p>Art. 37 [...]. Art. 38 [...]. Art. 39 [...]. Art. 40 [...]. Art. 41 [...]. Art. 42 [...]. Art. 43 [...]. Art. 44 [...]. Art. 45 [...]. Art. 46 [...].</p> <p>Seção IV Da acreditação dos Comitês de Ética</p> <p>Art. 47 [...]. Art. 48 [...]. Art. 49 [...].</p> <p>Seção V Da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)</p> <p>Art. 50 [...]. Art. 51 [...]. Art. 52 [...]. Art. 53 [...]. Art. 54 [...]. Art. 55 [...]. Art. 56 [...]. Art. 57 [...]. Art. 58 [...]. Art. 59 [...]. Art. 60 [...]. Art. 61 [...].</p> <p>Capítulo VII Do Protocolo de Pesquisa e sua Submissão</p> <p>Seção I Disposições Gerais</p> <p>Art. 62 [...]. Art. 63 [...]. Art. 64 [...]. Art. 65 [...].</p> <p>Seção II Dos Protocolos de Ensaios Clínicos</p>
---	---	---

	<p>Art. 12 [...]. Art. 13 [...]. Art. 14 [...]. Art. 15 [...].</p> <p>Seção III Do Comitê de Ética em Pesquisa</p> <p>Art. 16 [...]. Art. 17 [...]. Art. 18 [...] (Emenda nº 1. Suprime-se o §6º do artigo 18 do Projeto de Lei n.º 7082/2017).</p> <p>Seção IV Das Responsabilidades do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)</p> <p>Art. 19 [...] (Alterado pela Subemenda nº 11).</p> <p>Seção V Do Processo de Análise Ética de Pesquisa</p> <p>Art. 20 [...] (Alterado pela Subemenda nº 11).</p> <p>Art. 21 [...] (Alterado pela Subemenda nº 11). Subemenda nº 14 – Suprime-se o parágrafo 1º do artigo 21 do Substitutivo da CSSF, renumerando os demais.</p> <p>Art. 22 [...]. Art. 23 [...] (Alterado pela Subemenda n.º 11) / (Emenda nº 2 – o atual parágrafo único do artigo 23 do PL 7082/2017 passa a §1º, e na sequência os seguintes parágrafos).</p> <p>Art. 24 [...]. Capítulo III Da Proteção do Participante da Pesquisa</p>	<p>Art. 66 [...]. Art. 67 [...]. Art. 68 [...]. Art. 69 [...]. Art. 70 [...]. Art. 71 [...]. Art. 72 [...]. Art. 73 [...]. Art. 74 [...].</p> <p>Capítulo VIII Das Pesquisas de Interesse Estratégico e das Desenvolvidas em Instituições Integrantes do Sistema Único de Saúde (SUS)</p> <p>Art. 75 [...]. Art. 76 [...]. Art. 77 [...]. Art. 78 [...]. Art. 79 [...]. Art. 80 [...]. Art. 81 [...]. Art. 82 [...]. Art. 83 [...]. Art. 84 [...]. Art. 85 [...].</p> <p>Capítulo IX Das Pesquisas Envolvendo Genética Humana</p> <p>Art. 86 [...]. Art. 87 [...]. Art. 88 [...]. Art. 89 [...]. Art. 90 [...]. Art. 91 [...]. Art. 92 [...]. Art. 93 [...]. Art. 94 [...]. Art. 95 [...]. Art. 96 [...]. Art. 97 [...]. Art. 98 [...]. Art. 99 [...]. Art. 100 [...]. Art. 101 [...]. Art. 102 [...]. Art. 103 [...]. Art. 104 [...]. Art. 105 [...].</p>
--	--	---

	<p>Subemenda nº 13 – O Título da Seção II do Capítulo III e o artigo 30 do Substitutivo da CSSF passam a ter a seguinte redação:</p> <p>Seção I Disposições Gerais</p> <p>Art. 25 [...] (Alterado pela Subemenda n.º 4 e n.º 11).</p> <p>§ 7º - O TCLE de projetos de pesquisas patrocinadas por governos, agências governamentais nacionais, internacionais ou instituições sem fins lucrativos, poderá conter compromisso da instituição brasileira colaboradora de assumir e isentar, parcial ou integralmente, as responsabilidades de um ou mais patrocinadores, não configurado o previsto no inciso 11 do § 3º deste artigo, desde que as responsabilidades objeto da isenção estejam claramente registradas no DCI, devidamente submetido ao Sistema CEP/CONEP, em conjunto com o protocolo de pesquisa (NR) (Subemenda n.º 4).</p> <p>Art. 26 [...].</p> <p>Art. 27 [...] (Alterado pela Subemenda n.º 11).</p> <p>Art. 28 [...].</p> <p>Art. 29 [...] (Alterado pela Subemenda n.º 4). [...]</p> <p>§ 1º - São de responsabilidade do patrocinador a indenização e a assistência prevista no caput.</p> <p>§ 2º - No caso de pesquisas patrocinadas por governos, agências governamentais nacionais ou internacionais ou instituições sem fins lucrativos,</p>	<p>Capítulo X Particularidades das Pesquisas da Área de Ciências Humanas e Sociais</p> <p>Art. 106 [...].</p> <p>Art. 107 [...].</p> <p>Art. 108 [...].</p> <p>Art. 109 [...].</p> <p>Capítulo XI Particularidades das Pesquisas com Povos Indígenas</p> <p>Art. 110 [...].</p> <p>Art. 111 [...].</p> <p>Art. 112 [...].</p> <p>Art. 113 [...].</p> <p>Art. 114 [...].</p> <p>Art. 115 [...].</p> <p>Art. 116 [...].</p> <p>Art. 117 [...].</p> <p>Capítulo XI Das Pesquisas Envolvendo Material Biológico Envolvendo Material Biológico Humano em Pesquisa Científica</p> <p>Seção I Do Consentimento para a Coleta, Armazenamento e uso de material humano em pesquisa científica</p> <p>Art. 118 [...].</p> <p>Art. 119 [...].</p> <p>Art. 120 [...].</p> <p>Art. 121 [...].</p> <p>Art. 122 [...].</p> <p>Art. 123 [...].</p> <p>Art. 124 [...].</p> <p>Art. 125 [...].</p> <p>Art. 126 [...].</p> <p>Art. 127 [...].</p> <p>Art. 128 [...].</p> <p>Art. 129 [...].</p> <p>Art. 130 [...].</p> <p>Art. 131 [...].</p> <p>Art. 132 [...].</p> <p>Art. 133 [...].</p> <p>Art. 134 [...].</p> <p>Art. 135 [...].</p> <p>Art. 136 [...].</p> <p>Art. 137 [...].</p>
--	---	--

	<p>a instituição brasileira colaboradora poderá assumir e isentar, parcial ou integralmente, as responsabilidades de um ou mais patrocinadores da indenização prevista neste artigo, devendo tal decisão ser registrada no DCI e no TCLE submetido ao Sistema CEP/CONEP, junto com o protocolo de pesquisa (NR). [...].</p> <p>Seção II Da Proteção dos Participantes Vulneráveis (Alterada pela Subemenda nº13)</p> <p>Art. 30 [...] (Alterado pela Subemenda nº 1 e 13).</p> <p>Art. 31 [...].</p> <p>Capítulo IV Das Responsabilidades do Patrocinador, do Pesquisador e do Pesquisador Patrocinador</p> <p>Art. 32 [...] (Alterado pela Subemenda n.º 4 e 11). Art. 33 [...] (Alterado pela Subemenda n.º 11).</p> <p>Capítulo V Da Fabricação, Importação e Exportação de Bens ou Produtos para fins de Pesquisa Científica, tecnológica ou de Inovação</p> <p>Art. 34 [...] (Alterado pela Subemenda nº 11).</p> <p>Art. 35 [...]. Art. 36 [...] (Alterado pela Subemenda nº 5).</p> <p>Capítulo VI Da Continuidade do Tratamento Pós-Estudo</p>	<p>Capítulo XII Do fornecimento Pós - Estudo</p> <p>Art. 138 [...]. Art. 139 [...].</p> <p>Capítulo XIII Das Disposições Finais</p> <p>Art. 140 [...]. Art. 141 [...]. Art. 142 [...].</p> <p>Sala da Comissão, 22 de junho de 2021 Deputado Orlando Silva</p>
--	--	--

	<p>Art. 37 [...] (Alterado pela Subemenda nº 8).</p> <p>Art. 38 [...] (Alterado pela Subemenda nº 8).</p> <p>Art. 39 [...] (Alterado pela Subemenda nº 8).</p> <p>Art. 40 [...] (Alterado pela Subemenda nº 8).</p> <p>Art. 41 [...] (Alterado pela Subemenda nº 8).</p> <p>Art. 42 [...] (Alterado pela Subemenda nº 8).</p> <p>Art. 43 [...] (Alterado pela Subemenda nº 8).</p> <p>Art. 44 [...] (Alterado pela Subemenda nº 8).</p> <p>Art. 45 [...] (Alterado pela Subemenda nº 8).</p> <p>Art. 46 [...] (Alterado pela Subemenda nº 8).</p> <p>Art. 47 [...] (Alterado pela Subemenda nº 4)</p> <p>Capitulo VII</p> <p>Do Armazenamento e Utilização de Material Biológico Humano</p> <p>Art. 48 [...] (Alterado pela Subemenda nº 6).</p> <p>Art. 49 [...] (Alterado pela Subemenda nº 6).</p> <p>Art. 50 [...] (Alterado pela Subemenda nº 6).</p> <p>Art. 51 [...] (Alterado pela Subemenda nº 6).</p> <p>Art. 52 [...] (Alterado pela Subemenda nº 6).</p> <p>Art. 53 [...] (Alterado pela Subemenda nº 6).</p> <p>Art. 54 [...] (Alterado pela Subemenda nº 6).</p> <p>Art. 55 [...] (Alterado pela Subemenda nº 6).</p> <p>Art. 56 [...] (Alterado pela Subemenda nº 6).</p> <p>Art. 57 [...] (Alterado pela Subemenda nº 6).</p> <p>Art. 58 [...] (Alterado pela Subemenda nº 6).</p> <p>Art. 59 [...] (Alterado pela Subemenda nº 6).</p> <p>Art. 60 [...] (Alterado pela Subemenda nº 6).</p>	
--	--	--

	<p>Capítulo VIII Da Publicidade, da Transparência e do Monitoramento da Pesquisa</p> <p>Art. 61 [...]. Art. 62 [...]. Art. 63 [...]. Art. 64 [...]. Art. 65 [...]. Art. 66 [...].</p> <p>Capítulo IX Disposições Finais</p> <p>Art. 67 [...] (Alterado pela Subemenda nº 15). Art. 68 [...]. Art. 69 [...]. Art. 70 [...]. Art. 71 [...]. Art. 72 [...]. Art. 73 [...]. Art. 74 [...]. Art. 75 [...].</p> <p>Sala da Comissão, 2019 - Deputado Hiran Gonçalves - Relator.</p>	
--	---	--

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nas informações de Brasil (2017a, 2019b, 2021b).⁴

Considerando os dados apresentados no Quadro 2, podemos destacar que o PL original era composto de 46 artigos e nove capítulos. Já, no Substitutivo apresentado pela CSSF, observamos várias alterações. Cabe ressaltarmos a inserção, no Art. 2, da Anvisa e da Conep. Outra alteração significativa é a supressão do termo “clínica”, o qual se referia à “pesquisa clínica com seres humanos”, passando apenas para “pesquisa com seres humanos” (BRASIL, 2019b). A supressão da ênfase da palavra clínica retira do PL a primazia de referir-se especificamente a pesquisas na área da Saúde, passando a englobar toda e qualquer pesquisa, desde que envolva seres humanos. O Substitutivo mantém os nove capítulos, mas amplia o

⁴ Tramitação do PL 7082/2017 na Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2125189>. Acesso em: 6 jul. 2021.

número de artigos para 75. Nessa mesma Comissão, o PL recebeu oito emendas e nove subemendas (BRASIL, 2019b).

Segundo a Câmara dos Deputados (BRASIL, 2021a), o PL 7082/2017 encontra-se, como já citamos anteriormente, na CCJC, tendo chegado à comissão em 20 de agosto de 2019. Considerando todo o processo de tramitação, é possível verificarmos e analisarmos uma série de documentos relacionados ao PL 7082/2017, a saber: a Árvore de Apensados⁵, os Avulsos, os Despachos, as Emendas ao projeto, as informações das reuniões, a Legislação citada, as mensagens, os ofícios, os requerimentos, os pareceres, os Substitutivos e os votos.

Na Árvore de Apensados do PL 7082/2017, é possível acompanharmos: as Complementações de Voto (CVO); os Pareceres de Comissão (PAR); os Pareceres dos Relatores (PRL); os Substitutivos (SBT); as Emendas adotadas pela Comissão (EMC); as Emendas dos Relatores (EMR); os Requerimentos de Audiência Pública (REQ); e os Votos em Separado (VTS), que, de alguma forma, discutiram e alteraram o respectivo PL (BRASIL, 2020).

Até o mês de dezembro de 2020, o PL 7082/2017 havia recebido um despacho, 24 emendas ao projeto, 11 mensagens, ofícios e requerimentos, e 18 pareceres, Substitutivos e votos (BRASIL, 2020). Por meio deles, foi possível conhecermos e acompanharmos, no item “tramitação detalhada”, os andamentos e os ofícios da Mesa Diretora da Câmara dos Deputados e os discursos realizados em plenário.

Em 30 de abril de 2021, o Deputado Aureo Ribeiro apresentou o Parecer de sua relatoria à CCJC, com emendas para garantir a constitucionalidade, a juridicidade e a técnica legislativa em defesa do mérito da aprovação do PL 7083/2017 (BRASIL, 2021b). O Parecer esteve em pauta para reunião desde 3 de maio de 2021, mas, em 5 de maio de 2021, foi retirado devido à ausência do relator, o que alimenta a morosidade no trâmite do referido PL.

Em 3 de maio de 2021, na CCJC, foi feita a apresentação do Parecer do Relator nº 2, pelo Deputado Aureo Ribeiro (Solidariedade/RJ). No dia 1 de junho de 2021, foi apresentado o Relator nº 3; em 2 de junho de 2021, o Relator nº 4; e, em 15 de junho de 2021, foi realizada uma Reunião Deliberativa Extraordinária (BRASIL, 2021a). Em 17 de junho de 2021, foi encerrado o prazo de Vista 9 (BRASIL, 2021a); e, em 22

⁵ Árvore de Apensados do PL 7082/2017. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2125189/arvore-de-apensados>. Acesso em: 21 dez. 2020.

de junho de 2021, o Deputado Orlando Silva (PCdoB/SP) apresentou, em voto separado, sua rejeição ao Parecer do Relator Deputado Aureo Ribeiro e propôs a aprovação do PL 7082/2017 na forma de substitutivo elaborado com a contribuição do CNS (BRASIL, 2021c).

O substitutivo do PL 7082/2017, com apresentação do Voto em separado nº 1 na CCJC, pelo Deputado Orlando Silva, “[d]ispõe sobre as pesquisas científicas envolvendo seres humanos” (BRASIL, 2021c, p. 5). O documento encontra-se organizado em 13 capítulos e 140 artigos. É importante observarmos o Capítulo X – “Particularidades das Pesquisas da Área de Ciências Humanas e Sociais” (BRASIL, 2021c, p. 46), e o Capítulo XI – “Particularidades das Pesquisas com Povos Indígenas” (BRASIL, 2021c, p. 47), pois o substitutivo altera diversos pontos e acrescenta novos capítulos e artigos ao projeto original.

Martins (2019) questiona a real necessidade de mais uma lei que regulamente a pesquisa que envolva seres humanos no sentido de punir os atos antiéticos. Isso vai ao encontro da opinião das entidades e dos pesquisadores da área da Saúde que entendem, desde 2018, que o PL significa um retrocesso ao que já se tinha conquistado em relação à legislação, conforme a publicação da Carta do V Encontro Nacional dos Comitês de Ética em Pesquisa – ENCEPE (2018). Essas opiniões mostram a soberania do Ministério da Saúde em conduzir em seu âmbito também as pesquisas em Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Fórum das Associações de Ciências Humanas, Sociais, Letras, Linguística e Artes (FCHCSALLA), da qual a Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPEd) faz parte, tem acompanhado os encaminhamentos da Ética em Pesquisa e da tramitação do PL 7082/2017. Em julho de 2021, a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), representando as Associações de CHSSALA, enviou um ofício aos Deputados da CCJC da Câmara dos Deputados, solicitando o apoio na aprovação célere do parecer do relator, Deputado Aureo Ribeiro, ao PL 7082/2017 – Pesquisa Clínica com Seres Humanos. O documento considera que houve um desvio da vocação original do PL 7082/2017, o que produziria os mais insuportáveis constrangimentos na análise dos projetos

que não fossem de “pesquisa clínica”. O documento da SBPC alertou a CCJC sobre a necessidade de manutenção do termo “clínica” no PL e o afastamento de qualquer texto na forma do Capítulo X, proposto no Voto em Separado, apresentado pelo Deputado Orlando Silva, no espírito de manutenção do escopo da referida proposta, nos limites de sua intenção original. Os pesquisadores da área de CHSSALA entendem que a aprovação do Substitutivo do Deputado Orlando Silva dificultará a criação de um sistema próprio de revisão ética, fora da área de Saúde.

REFERÊNCIAS

ALIANÇA PESQUISA CLÍNICA BRASIL. **PL 7082/17 e o futuro da pesquisa clínica no Brasil**. 2017. Disponível em: <http://www.aliancapesquisaclinica.com.br/website/index.php/imprensa/releases/77-pl-7-082-17-e-o-futuro-da-pesquisa-clinica-no-brasil>. Acesso em: 20 out. 2020.

BRASIL. **Projeto de Lei do Senado N° 200, de 2015**. Dispõe sobre a pesquisa clínica. Brasília: Senado Federal, [2015]. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/120560>. Acesso em: 20 out. 2020.

BRASIL. **Projeto de Lei N° 7.082/2017**. Dispõe sobre a pesquisa clínica com seres humanos e institui o Sistema Nacional de Ética em Pesquisa Clínica com Seres Humanos. Brasília: Câmara dos Deputados, [2017a]. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=node0nbhtnliq52fh1vfd5vhv9x53x9455190.node0?codteor=1793270&filename=PL+7082/2017. Acesso em: 28 maio 2021.

BRASIL. Projeto acelera a liberação de pesquisas clínicas com seres humanos no Brasil. **Câmara dos Deputados**, Brasília, 10 ago. 2017b. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/536383-proje-to-acelera-a-liberacao-de-pesquisas-clinicas-com-seres-humanos-no-brasil/>. Acesso em: 28 ago. 2020.

BRASIL. Comissão de Ciência e Tecnologia, Comunicação e Informática – CCTI. **Projeto de Lei Nº 7.082, de 2017**. Complementação de Voto. Dispõe sobre a pesquisa clínica com seres humanos e institui o Sistema Nacional de Ética em Pesquisa Clínica em Seres Humanos. Autora: Senadora Ana Amélia e outros. Relator: Deputado Afonso Motta. Brasília: Câmara dos Deputados, [2018]. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1653325 Acesso em: 16 nov. 2020.

BRASIL. Comissão de Seguridade Social e Família. **Projeto de Lei Nº 7.082, de 2017**. Complementação de Voto. Dispõe sobre a pesquisa clínica com seres humanos e institui o Sistema Nacional de Ética em Pesquisa Clínica com Seres Humanos. Autor: Senado Federal. Relator: Deputado HIRAN GONÇALVES. Brasília: Câmara dos Deputados, [2019a]. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1759093 Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL. Comissão de Seguridade Social e Família. **Projeto de Lei Nº 7.082, de 2017**. Relatório. Dispõe sobre a pesquisa clínica com seres humanos e institui o Sistema Nacional de Ética em Pesquisa Clínica com Seres Humanos. Autor: Senado Federal. Relator: Deputado HIRAN GONÇALVES. Brasília: Câmara dos Deputados, [2019b]. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1748639. Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL. Senadores. Senador Eunício de Oliveira. **Senado Federal**, Brasília, 2019c. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/senadores/senador/-/perfil/612> Acesso em: 18 out. 2020.

BRASIL. Árvore de Apensados do PL 7082/2017. **Câmara dos Deputados**, Brasília, 2020. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2125189/arvore-de-apensados> Acesso em: 21 dez. 2020.

BRASIL. Atividade Legislativa. Projetos de Lei e outras proposições. **Projeto de Lei Nº 7.082, de 2017**. Informações de Tramitações. Brasília: Câmara dos Deputados, [2021a]. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2125189>. Acesso em: 17 jul. 2021.

BRASIL. Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania. **Projeto de Lei Nº 7.082, de 2017**. Dispõe sobre a pesquisa clínica com seres humanos e institui o Sistema Nacional de Ética em Pesquisa Clínica com Seres Humanos. Brasília: Câmara dos Deputados, [2021b]. Relator: Deputado Aureo Ribeiro. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2022384&filename=Tramitacao-PL+7082/2017. Acesso: 6 jun. 2021.

BRASIL. Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania. **Projeto de Lei Nº 7.082, de 2017**. Dispõe sobre a pesquisa Clínica com seres humanos e institui o Sistema Nacional de Ética em Pesquisa Clínica com Seres Humanos. Autora: Senadora Ana Amélia e outros. Relator: Deputado Aureo Ribeiro. Voto em Separado (do Sr. Orlando Silva). Brasília: Câmara dos Deputados, [2021c]. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2031943&filename=Tramitacao-PL+7082/2017. Acesso: 2 jul. 2021.

BRASIL. **Lei Nº 9.782, de 26 de janeiro de 1999**. Define o Sistema Nacional de Vigilância Sanitária, cria a Agência Nacional de Vigilância Sanitária, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [1999]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19782.htm. Acesso em: 18 jul. 2021.

ENCEP. Encontro Nacional de Comitês de Ética em Pesquisa. **Carta do V Encontro Nacional dos Comitês de Ética em Pesquisa**. Brasília: Encepe, CNS, 2018. Disponível em: <http://www.susconecta.org.br/wp-content/uploads/2018/12/Carta-V-ENCEP.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2021.

MARTINS, C. **Estudo Comparativo das normas que regem o uso de seres humanos e animais no ensino e na pesquisa biomédica**. 2019. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

SOBRE OS/AS AUTORES/AS

ADEMILSON DE SOUSA SOARES

Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
Doutor em Educação (UFMG).

ADRIANA MARIA PAULO DA SILVA

Professora do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
Mestra em Educação (UFF) e Doutora em História (UFPE)
Ex-coordenadora e atual vice-coordenadora do GT 02 (História da Educação) da ANPEd.

ALEXANDRE FILORDI DE CARVALHO

Professor da Universidade Federal de Lavras e Professor do PPGE da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp)
Mestre em Educação (Unicamp), Doutor em Filosofia (USP), Doutor em Educação (Unicamp) e Pós-Doutor em Educação (Universidad Complutense de Madrid).
Coordenador do GT - 17 de Filosofia da Educação

ÂNGELO RICARDO DE SOUZA

Professor da Universidade Federal do Paraná (UFPR)
Mestre e Doutor em Educação (PUSC-SP).

ANNA STETSENKO

Professora da The City University of New York - Graduate Center (CUNY)
Doutora em Psicologia do Desenvolvimento (Moscow State University)

BIANCHANGELUCCI (USP)

Professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP)

Mestra em Psicologia Escolar (IPUSP) e Doutora em Psicologia Social (IPUSP)

Integrante do GT 15 - Educação Especial

CLAUDEMIR DE QUADROS

Professor da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Mestre em Educação (UPF) e Doutor em Educação (UFRGS)

EDUARDO VIANNA

Professor da La Guardia Community College e do Graduate Center - The City University of New York - Graduate Center (CUNY)

Doutor (Graduate Center da City University of New York - CUNY)

FERNANDA MÜLLER

Professora da Universidade de Brasília (UnB)

Mestra em Educação (UNISINOS) e Doutora em Educação (UFRGS, com período sanduíche na Universidade de Cambridge/Reino Unido)

Integrante do Comitê de Ética em Pesquisa da ANPEd (2020-2021)

FLÁVIA FAISSAL DE SOUZA

Professora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

Mestra e Doutora em Educação (UNICAMP)

Integrante do GT15 - Educação Especial

GABRIELA SOUSA RÊGO PIMENTEL

Professora da Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Mestra e Doutora em Educação (UCB).

Integrante do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade do Estado da Bahia.

ISABEL CRISTINA DE MOURA CARVALHO

Professora do PPGE da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Doutora em Educação (UFRGS)

Integrante do Comitê de Ética em Pesquisa da ANPEd (2020-2021).

IVANILDE APOLUCENO DE OLIVEIRA

Professora da Universidade do Estado do Pará (UEPA)
Mestra em Educação (UFPB) e Doutora em Educação (PUC/SP)
Vice-Presidente ANPEd Norte
Integrante do Comitê de Ética em Pesquisa da ANPEd (2020-2021).

JEFFERSON MAINARDES

Professor da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)
Mestre em Educação (Unicamp) e Doutor em Educação (Institute of Education - University of London)
Presidente da Comissão de Ética da ANPEd (2020-2021).

JOÃO FERREIRA DE OLIVEIRA

Professor da Universidade Federal de Goiás (UFG)
Mestre em Educação (UFG) e Doutor em Educação (USP)
Ex-coordenador do GT 11 da ANPEd. Ex-vice-presidente da região Centro Oeste da ANPEd.

JOÃO LUIZ DA COSTA BARROS

Professor da Universidade Federal do Amazonas (UFAM)
Mestre em Educação Física (Unimep), Doutor em Educação (Unimep) e Pós-Doutor em Educação (UECE)
Membro da Comissão de Ética em Pesquisa da ANPEd (2020-2021).

MÁRCIA DENISE PLETSCH

Professora da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)
Mestra e Doutora em Educação (UERJ)
Integrante da Comissão Diversidade, Acessibilidade e Ações afirmativas da ANPEd.

MARCOS GARCIA NEIRA

Professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP)
Mestre e Doutor em Educação (USP)
Diretor da FEUSP.

MARCOS MARQUES DE OLIVEIRA

Professor da Universidade Federal Fluminense (UFF)
Mestre em Ciências Políticas (UFF) e Doutor em Educação (UFF).

MARCOS SIDNEI PAGOTTO-EUZEPIO

Professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP)
Mestre e Doutor em Educação (USP).

MÔNICA DE LA FARE

Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)
Mestra e Doutora em Serviço Social (PUCRS)
Integrante da Comissão de Ética em Pesquisa da ANPEd (2020-2021).

MÔNICA PEREIRA DOS SANTOS

Professora da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)
Mestre e Doutora em Psicologia e Educação Especial (Institute of Education - University of London)
Diretora de Acessibilidade da UFRJ (2018-2019)
Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da UFRJ - CEP/CFCH-UFRJ (2017-2020).

PAULO PEIXOTO

Professor da Universidade de Coimbra
Mestre e Doutor em Sociologia (Universidade de Coimbra).

PEDRO SAVI NETO

Bolsista PNPd/Capes e Professor colaborador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)
Mestre e Doutor em Educação (PUCRS).

RODRIGO LAGES E SILVA

Professor na Faculdade de Educação e Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Doutor em Psicologia (UFF).

ROSA MARIA FEITEIRO CAVALARI

Professora da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP- Campus de Rio Claro.
Mestra em Educação (UNICAMP) e Doutora em Educação (USP)
Foi integrante do Comitê Científico da ANPEd - representante do GT 22, em 2011.

ROSÂNGELA GAVIOLI PRIETO

Professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP)

Mestra em Educação Especial (UFSCar) e Doutora em Educação (USP).

ROSENILTON DE OLIVEIRA

Professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP)

Mestre em Antropologia Social (FFLCH/USP) e Doutor em Antropologia Social e Etnologia (FFLCH/USP e EHESS - Ecole des Hautes Études en Sciences Sociales).

SANDRA FERNANDES LEITE

Professora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas

Mestra em Educação (UFJF) e Doutora em Educação (Unicamp)

Integrante da Comissão de Ética em Pesquisa da ANPEd (2020-2021).

SAULO FERREIRA FEITOSA

Professor da Universidade Federal de Pernambuco – Campus do Agreste.

Mestre em Ciências da Saúde (UnB). Mestre em História (PUC-Goiás),

Doutor em Bioética (UnB).

SÔNIA APARECIDA SIQUELLI

Professora da Universidade São Francisco

Mestra em Educação (Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUCCAMP) e Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

Integrante da Comissão de Ética em Pesquisa da ANPEd.

TÂNIA REGINA LOBATO DOS SANTOS

Professora da Universidade do Estado do Pará (UEPA)

Mestra e Doutora em Educação (PUC-SP).

VANESSA FERRAZ ALMEIDA NEVES

Professora da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Mestra em Psicologia Social (Fafich/UFMG) e Doutora em Educação (UFMG)

Integrante do GT 07 da ANPEd.

VINÍCIO DE MACEDO SANTOS

Professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP)
Mestre em Educação (PUC-SP) e Doutor em Educação (USP).

RAPHAEL RODRIGUES VIEIRA FILHO

Professor do Departamento de Educação Campus I Salvador e professor permanente do PPGEDUC e do PPGEAFIN, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

Mestre em História e Doutor em História Social (PUC/SP).

WARLEY KELBER GUSMÃO DE ANDRADE

Professor da Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Mestre em Filosofia (UFSCar) e Doutorando em Filosofia (UFSCar)

Ex-Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade do Estado da Bahia.