

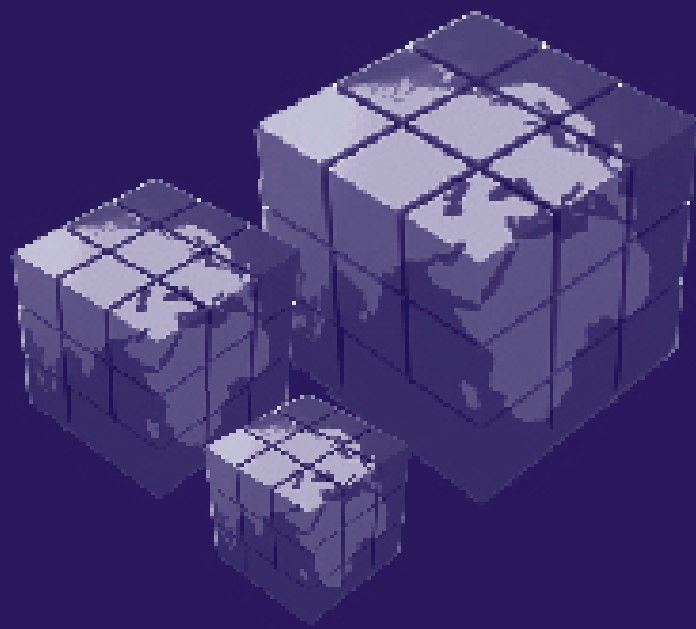
Núcleo de *Integração*

Metodologia de pesquisa em educação



Curso de Pedagogia UAB UFMG

METODOLOGIA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Clélio Campolina Diniz
Reitor

Rocksane de Carvalho Norton
Vice-Reitora

Pró-Reitoria de Graduação

Antônia Vitória Soares Aranha
Pró-Reitora

Carmela Maria Polito Braga
Pró-Reitora Adjunta

Fernando Selmar Rocha Fidalgo
Coordenador do Centro de Apoio à Educação a Distância

Ione Maria Ferreira de Oliveira
Coordenadora da UAB UFMG

Faculdade de Educação

Samira Zaidan
Diretora

Antônio Júlio de Menezes Neto
Vice-Diretor

Curso de Pedagogia UAB-UFMG

Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben
Coordenadora Geral

Tânia Margarida Lima Costa
Vice-Coordenadora Geral

Sérgio Dias Cirino
Coordenador do Eixo Integrador



**Carmem Lúcia Eiterer
Zulmira Medeiros**

METODOLOGIA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO

**Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben
Tânia Margarida Lima Costa
(organizadoras)**

**Belo Horizonte
CURSO DE PEDAGOGIA UAB UFMG
FAE/UFMG
2010**

ORGANIZADORAS Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben
Tânia Margarida Lima Costa

ASSESSORA PEDAGÓGICA Elza Vidal de Castro

REVISORA Maria Ribeiro dos Santos

PRODUTOR EDITORIAL Marcos Alves
Projeto Gráfico, Diagramação e Capa

© 2010, Os autores e organizadores

© 2010, Curso de Pedagogia UAB UFMG

Este livro ou parte dele não pode ser reproduzido por qualquer meio sem autorização escrita do editor.

Ficha Catalográfica

E36m Eiterer, Carmen Lúcia.
Metodologia de pesquisa em educação / Carmen Lúcia Eiterer,
Zulmira Medeiros; Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben, Tânia
Margarida Lima Costa (organizadoras). – Belo Horizonte : UFMG,
Faculdade de Educação, 2010.
48 p. – (Núcleo de integração)

Obra produzida para o curso de Pedagogia da Universidade Aberta
da UFMG.
Inclui bibliografia.
ISBN: 978-85-8007-000-2

1. Educação – Pesquisa. 2. Métodos estatísticos. I. Medeiros,
Zulmira. I. Dalben, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas.
III. Costa, Tânia Margarida Lima. IV. Título. V. Série.

CDD: 370.7

CDU: 37.012

Elaborada pela DITTI – Setor de Tratamento da Informação
Biblioteca Universitária da UFMG

FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
Curso de Pedagogia UAB UFMG
Av. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha
31270-901 - Belo Horizonte-MG
Tel. 31 3409-7477

METODOLOGIA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO

● ● ● ● ● AUTORAS

Carmem Lúcia Eiterer

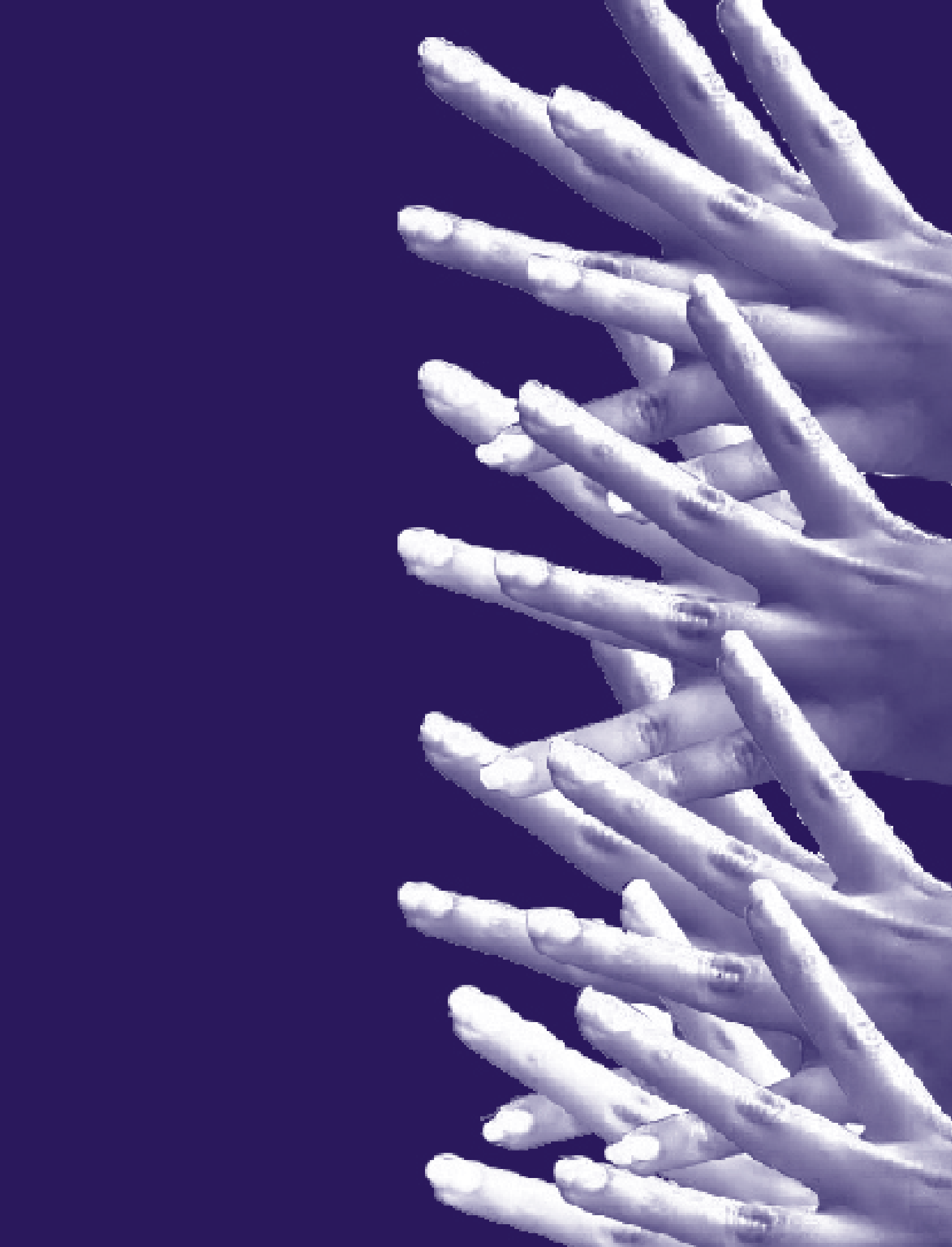
Bacharel em Filosofia pela FFLCH-USP (1992), possui Mestrado (1998) e Doutorado em Educação (2001), ambos pela Faculdade de Educação da USP. Atualmente é Professora Adjunta do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino da Faculdade de Educação da UFMG. Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos – NEJA, integra a linha de pesquisa de Educação, Cultura, Movimentos Sociais e Ações Coletivas da Pós-Graduação da FAE-UFMG, onde orienta pesquisas acerca da prática educativa na EJA.

Zulmira Medeiros

Pedagoga pela FaE-UFMG (2001), Mestre em Educação Tecnológica pelo CEFET-MG (2005), Doutoranda em Educação na FaE-UFMG. Atualmente é professora substituta na Faculdade de Educação da UFMG, trabalhando nos cursos de graduação com as disciplinas 'Didática' e 'Teorias Pedagógicas'; é tutora no Curso Normal Superior (Projeto Veredas) da FaE-UFMG; presta suporte técnico-pedagógico em Moodle aos professores e tutores do curso de Pedagogia da UAB-UFMG; é bolsista do Programa REUNI, atuando na formação em docência para o Ensino Superior.

● ● ● ● ● EMENTA

A cientificidade na atividade de pesquisa: rigor, metodologia e validade. Pesquisa quantitativa e pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais. A pesquisa científica quanto aos objetivos, às fontes e à natureza dos dados. Os diferentes métodos de investigação e seus procedimentos de coleta de dados. A preparação, a exploração e a análise dos dados. A ética na pesquisa com seres humanos.



●●●●●● SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1. A PESQUISA CIENTÍFICA	10
1.1. Como se classificam as pesquisas científicas	11
2. MÉTODOS NA PESQUISA CIENTÍFICA	15
2.1. Pesquisa-ação	15
2.2. Etnografia	16
2.3. Estudo de caso	18
2.4. Survey	21
3. PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	23
3.1. Questionário	23
3.2. Entrevista	25
3.3. Observação	27
3.4. Pesquisa documental	29
3.5. História de vida	30
3.6. Grupo focal	31
4. PREPARAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	33
5. ÉTICA E PESQUISA	35
6. REFERÊNCIAS	37
ORIENTAÇÃO DE ESTUDO	41
ESTUDO COMPLEMENTAR	47





INTRODUÇÃO

Pretendemos apresentar neste texto alguns aspectos metodológicos relevantes para a pesquisa em educação, tanto numa abordagem quantitativa quanto qualitativa.

Antes, porém, precisamos compreender o que ou quem confere à pesquisa o estatuto de cientificidade. Desse modo, o texto apresenta, no primeiro tópico, as especificidades da pesquisa científica, de maneira mais ampla, buscando esclarecer ao leitor alguns elementos que a constituem. Acrescentamos que as pesquisas científicas podem apresentar-se sob diferentes classificações, dependendo de seus objetivos, das fontes, da natureza dos dados e, ainda, dos métodos utilizados na coleta ou na produção desses dados. Aliás, o que define as diferentes modalidades de pesquisa científica são, especialmente, os métodos de investigação empregados. Portanto, poderemos distinguir modos distintos de proceder à pesquisa, como: a pesquisa-ação, o estudo de caso, a pesquisa etnográfica, o survey, etc. Realizando seus estudos balizados por determinado método, o pesquisador poderá fazer uso de diferentes procedimentos de coleta de dados, como: questionários, observações, entrevistas, análise documental, histórias de vida, grupos focais, etc. Diante disso, e considerando que todo método ou procedimento de coleta de dados precisa estar solidamente ancorado em pressupostos teóricos relacionados ao próprio método e ao objeto de estudo, trataremos, no segundo e no terceiro tópicos, respectivamente, dos princípios norteadores dos métodos de pesquisa e dos procedimentos de coletas de dados mais utilizados nas ciências sociais e na educação, particularmente.

Coletados os dados, cabe ao pesquisador saber organizá-los, explorá-los e interpretá-los, seguindo sempre os parâmetros que conduzem a pesquisa científica. Abordaremos esse momento de análise, embora não seja o ponto central deste texto, no quarto tópico. Esperamos, assim, introduzir o pesquisador em questões importantes relacionadas ao tratamento que se deve dar aos dados, pautando suas análises e conclusões pelos fatos observados e dados coletados. Para finalizar, apresentaremos uma reflexão sobre a ética em pesquisa realizada com seres humanos e a importância de se preservar o bem-estar dos sujeitos participantes.

1. A PESQUISA CIENTÍFICA

As atividades de pesquisa se conduzem por parâmetros que se querem válidos e são os procedimentos que se seguem durante a pesquisa que garantem essa validade. Por exemplo, fala-se de pesquisas de preços, de opinião, pesquisas escolares, e até mesmo de pesquisas científicas de diferentes naturezas. Essas atividades têm, em comum, o fato de serem nomeadas pelo mesmo termo, mas bastaria lançar um breve olhar sobre essas modalidades para percebermos as inúmeras diferenças entre elas.

Também é comum pensar que a atividade de pesquisa, em geral, parte de uma questão (uma pergunta) ou uma hipótese que se quer verificar. Retomando o exemplo da pesquisa de preços, no caso, feita por uma dona de casa, diríamos que esse tipo de pesquisa não tem compromisso, necessariamente, com o rigor na coleta de dados. Isso significa dizer que não visa, *a priori*, a esgotar todas as possibilidades de ofertas de preço disponíveis no mercado para um dado produto, mas antes sondar preços disponíveis próximos à sua casa, à região onde mora, até mesmo à sua cidade, por exemplo, e é essa a pergunta que a orienta. Ainda nessa direção, podemos citar, em se tratando de uma pesquisa escolar, por exemplo, o levantamento de dados feito por um estudante, com o objetivo de informar os colegas de classe (e o professor) sobre um tema investigado em diferentes fontes disponíveis, como internet, livros, revistas, jornais e, eventualmente, entrevistas.

Prosseguindo na linha dos exemplos de pesquisa, a de opinião apresenta, como resultado, um apanhado de opiniões de um dado grupo de pessoas acerca de determinado assunto. Assim, podemos perguntar a um grupo de mulheres negras de classe média no Brasil, por exemplo, a opinião delas sobre a importância da eleição de Barak Obama como Presidente dos Estados Unidos da América no ano de 2008. O resultado da consulta não necessariamente expressará uma verdade científica. Poderá indicar uma coletânea de opiniões emitidas que, eventualmente, até mesmo não corresponda ao que as pessoas pensam de fato a respeito, mas, ocasionalmente, manifestar apenas o que elas acreditam dever dizer.

Esses esclarecimentos visam a mostrar que é importante ter em mente que há diferentes formas de conhecimento, mas nem todas se relacionam ao modo de produção de conhecimento científico. A propósito, bastante procedente é esta observação:

Não há dúvida de que os conhecimentos produzidos pela ciência são verdadeiros. Esta frase simples precisa, no entanto, ser entendida em sua profundidade. A ciência não está amparada na verdade religiosa e nem na verdade filosófica, mas num certo tipo de verdade que é diferente dessas outras. Não é correta a imagem de que os conhecimentos científicos, por serem comumente fruto de experimentação e por terem uma base lógica, sejam “melhores” do que os demais conhecimentos. Tampouco se pode pensar que o conhecimento científico possa gerar verdades eternas e perenes (BIZZO, 2007, p. 17).

De fato, existem procedimentos que se regem por determinadas regras para a realização da pesquisa científica. Chamamos a esses procedimentos, ou protocolo de ações, de método. Método é uma palavra de origem grega que tem sua origem na antiguidade, *methodos* significava caminho ou via para se chegar a um fim.

Isso posto, entendemos que a pesquisa científica quer alcançar um resultado efetivamente válido. Portanto, precisa ter, não só compromisso com as etapas do processo, como também rigor na busca de fontes, na coleta e processamento de dados, na verificação e comunicação dos resultados. Podemos afirmar que a diferença entre as modalidades de pesquisa científica se dá, especialmente, pelos métodos de investigação empregados.

Como podemos perceber, a metodologia é que confere cientificidade ao procedimento de pesquisa. E existem diferentes possibilidades de abordagens teórico-metodológicas para o trabalho de coleta de dados em educação. Cada área, cada corrente de pensamento define seus procedimentos. Da mesma forma, cada pesquisa responde a determinada pergunta que, como já dissemos, orienta a investigação.

Portanto, para desenvolver uma pesquisa, temos, em primeiro lugar, de ter claro o que se deseja saber, confirmar ou verificar, para então, definir os objetivos, a fundamentação teórica e metodológica e a construção dos procedimentos de pesquisa a serem usados. Não se pode escolher uma metodologia de pesquisa antes de se ter o problema bem formulado e os objetivos bem delineados, pois é o problema que define o método e não o contrário.

1.1. COMO SE CLASSIFICAM AS PESQUISAS CIENTÍFICAS

De acordo com os objetivos, uma pesquisa pode ser classificada como exploratória, descritiva ou explicativa (GIL, 1991) ou possuir fases exploratórias, descritivas e explicativas. A pesquisa *exploratória* é mais flexível quanto ao planejamento e à formulação de hipóteses, já que busca conhecer fenômenos ainda pouco estudados. Numa pesquisa *descritiva*, o objetivo é investigar um grupo ou um fenômeno, descrevendo suas características ou identificando relações entre variáveis. Já a pesquisa *explicativa* visa ao aprofundamento da compreensão, no sentido de “identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos” (p. 46). Pesquisas exploratórias e descritivas respondem a perguntas do tipo *o quê, quem, onde, quando e como*, enquanto as pesquisas explicativas se ocupam em investigar o *porquê*. Não podemos dizer que um tipo de pesquisa seja melhor ou mais importante que outro, pois cada uma delas cumpre papel importante e, não raro, se completam. Assim, uma pesquisa explicativa pode partir dos achados de outras pesquisas exploratórias e/ou descritivas.

Já em relação às fontes de informação, uma pesquisa pode ser de caráter experimental, bibliográfica ou empírica. Na pesquisa *experimental*, o pesquisador possui controle sobre os eventos, de forma a identificar as relações entre as variáveis, como numa situação de

laboratório. Ele pode, por exemplo, submeter um ou mais grupos à determinada situação ou tratamento para, futuramente, compará-los a outros grupos não submetidos àquela situação ou tratamento, buscando identificar relações de causa-efeito. Nas ciências sociais, esse tipo de pesquisa possui poucas aplicações, seja por razões éticas, seja pelo fato de o pesquisador lidar com fenômenos pouco ou nada manipuláveis.

A pesquisa teórica, também conhecida como pesquisa *bibliográfica*, mobiliza procedimentos essencialmente documentais de coleta de dados, restringindo-se a buscar as informações em textos de diferentes naturezas. Por exemplo, uma pesquisa sobre o estado da arte em nível de pós-graduação em alfabetização nos últimos trinta anos fará o levantamento de títulos do que já foi produzido e publicado em teses de doutoramento e dissertações de mestrado sobre a alfabetização nesse período. A partir daí, podemos classificá-las segundo a natureza do problema abordado, o tipo de metodologia usada, a linha teórica ou referencial conceitual adotados pelo autor.

Já a pesquisa de campo, ou pesquisa *empírica*, busca, frequentemente, acompanhar o comportamento de um determinado fenômeno observável. Como sabemos, para entender um fenômeno, precisamos acompanhá-lo, registrar suas regularidades, etc. Assim, uma pesquisa sobre a manifestação de um fenômeno físico ou biológico na natureza, por exemplo, um vírus, o DNA humano, a chuva ácida, o buraco na camada de ozônio, entre outros, exigirá equipamentos que permitam verificar (enxergar) o fenômeno ou seus efeitos, de modo o mais eficaz possível. Portanto, o instrumental a ser usado deve permitir ao pesquisador o acompanhamento do evento que ele deseja investigar de perto, podendo requerer fotografia, filmagem, exame ou análise de seus componentes químicos, observação por telescópio, observação no microscópio, etc. Em outra direção, a verificação dos fenômenos de natureza social, por exemplo, *averiguar o comportamento do eleitor perante as urnas numa determinada disputa eleitoral*, ou *analisar o trabalhador e a produção de conhecimento nas relações de trabalho* ou, ainda, *verificar como se dão as atividades com música na educação infantil*, exigirá instrumentos e métodos de coleta e controle de dados específicos, já que, conforme anunciado, a escolha dos procedimentos a serem seguidos deverá se pautar, sempre, pelo que desejamos verificar.

Vale lembrar que tanto a pesquisa experimental quanto a pesquisa empírica demandam também estudos teóricos, ou seja, a pesquisa bibliográfica é, de certo modo, realizada em todo tipo de pesquisa científica.

Uma pesquisa científica pode apresentar uma abordagem quantitativa e/ou qualitativa, de acordo com a natureza dos dados com que trabalhamos. De modo geral, ambas seguem parâmetros que atendem à produção do conhecimento científico no campo da educação.

A pesquisa *quantitativa* trata de recolher dados acerca de populações numerosas que, ainda que amostras, devem respeitar critérios de representatividade. A avaliação nacional do rendimento escolar ou os censos escolares são exemplos desse tipo de pesquisa. Visam a produzir informações ou dados de um grande número de casos, sem a

pretensão de aprofundar cada um deles, ou seja, permitem uma visão mais ampla, sem dar a ver os detalhes. Normalmente, os resultados dessas pesquisas apresentam dados numéricos em grande escala, a saber: quantidade de pessoas que compõem a população brasileira por faixa etária, número de matrículas na escola, adequação idade-série, Censo do IBGE, entre outros.

Quando é vista apenas como um meio de contagem ou classificação, a pesquisa quantitativa pode mostrar-se um tanto limitada. Mas quando realizada e utilizada sob parâmetros que permitam dizer algo sobre o objeto de estudo, quando possibilita interpretações e tomadas de decisões, sejam elas administrativas ou pedagógicas, é de grande valia.

Nos quatro volumes do módulo 5, no componente 'Metodologia da Pesquisa', você encontrará muitas informações interessantes sobre a pesquisa de abordagem quantitativa em educação¹.

Pesquisas de abordagem *qualitativa* têm sido bastante recorrentes no campo educacional, especialmente, pelo fato de permitirem a análise em maior profundidade, a partir de situações singulares. Isso significa dizer que essa modalidade de investigação é própria para situações que envolvem pequenas populações, pretendendo adentrar as informações, interpretar significados, narrar situações, descrever processos culturais e/ou institucionais. Um trabalho nesse formato pode, inclusive, partir de dados quantitativos de pesquisas mais amplas. Como dissemos, ela possibilitará conhecer, de modo mais aprofundado, uma determinada população ou parcela dela, por exemplo, alguns integrantes de uma sala de aula ou alguns representantes de um dado corpo docente ou, ainda, um grupo de mães de uma comunidade.

Todavia, devemos principiar por ter em mente que “a pesquisa de natureza qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 11). Isso significa dizer que não é uma situação de pesquisa artificial, produzida ou controlada pelo pesquisador, como um laboratório, por exemplo. O pesquisador tende a não controlar a amostra e, frequentemente, ele vem a se inserir num processo social que já estava em desenvolvimento antes mesmo de que ele ali se apresentasse. Além do que, observa, registra, interpreta e relata os eventos que observa. Isso significa dizer que seus olhos, ouvidos, atenção são seus instrumentos de trabalho.

¹ Ao longo deste texto, citaremos alguns volumes que compõem os módulos de estudo da Coleção Veredas. Referência: MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. Veredas: Formação superior de professores. SEE-MG; organizadoras: Maria Umbelina Caiafa Salgado, Glaura Vasques de Miranda. Belo Horizonte: SEE-MG, 2003 / 2004.

A pesquisa de caráter qualitativo é, especialmente, interpretativa e, por isso, preocupa-se mais em conhecer o objeto do que em testar hipóteses

Nos quatro volumes do módulo 4, no componente 'Metodologia da Pesquisa', você encontrará muitas informações interessantes sobre a pesquisa de abordagem qualitativa em Educação.

Vale lembrar que, mesmo que pesquisas quantitativas sejam, normalmente, realizadas em grande escala, essa metodologia também tem suas aplicações em pesquisas mais localizadas. Ao realizar seu estudo em uma escola, um pesquisador poderá utilizar tanto informações já levantadas por grandes pesquisas quantitativas, como dados do INEP ou do IBGE, quanto produzir informações a partir da coleta de dados por meio de questionário aplicado aos pais de alunos, por exemplo. Nada impede que, a partir dos resultados que o questionário lhe trouxer, o pesquisador realize, também, observações e entrevistas, dando a essa segunda etapa um caráter mais qualitativo. Dizemos então que sua pesquisa foi *quanti-quali*, ou, se for o caso, qualitativa contando com uma etapa quantitativa. Esse procedimento tem sido bastante recorrente nas pesquisas em ciências sociais.

2. MÉTODOS NA PESQUISA CIENTÍFICA

Como dito anteriormente, as diferenças entre as modalidades de pesquisa científica se dão, especialmente, pelos *métodos de investigação* empregados. Desse modo, podemos distinguir diferentes modos de proceder à pesquisa, como: a pesquisa-ação, o estudo de caso, a pesquisa etnográfica, o survey, etc. Para operacionalizar cada um desses métodos, o pesquisador pode fazer uso de diferentes *procedimentos de coleta de dados*, como: questionários, observações, entrevistas, análise documental, histórias de vida, grupos focais, etc.

Nesse ponto, o pesquisador deve se apoiar em teorias e pesquisas sobre os métodos de estudo a fim de melhor delimitar suas escolhas metodológicas e as definições dos procedimentos a seguir. Reforçamos que não existe metodologia sem teoria, pois, num trabalho científico, é a teoria que orienta os olhos do pesquisador.

A seguir, trataremos das especificidades de cada um dos métodos citados acima e, no próximo tópico, detalharemos alguns procedimentos de coletas de dados que podem ser utilizados nas pesquisas em educação

2.1. PESQUISA-AÇÃO

A pesquisa denominada pesquisa-ação é especialmente interessante na medida em que favorece processos nos quais o investigador deseja identificar os problemas, refletir acerca deles e agir no sentido de superá-los. Assim, essa linha de pesquisa frequentemente dirige-se à melhoria das práticas do professor e da escola, favorecendo o desenvolvimento de novas ações a partir da observação, registro e reflexão com vistas à mudança (ANDRÉ, 2008). Esse tipo de trabalho investigativo permite ao educador, orientado pela coleta de dados e pela literatura, realizar uma análise fundamentada de sua prática, avaliar e rever sua atuação, modificar os percursos, reavaliar, continuamente.

No Brasil, merece destaque o trabalho de Carlos R. Brandão, com a pesquisa participante que procura, a partir da conscientização, a superação dos problemas identificados pelos sujeitos envolvidos na investigação. Essa modalidade de pesquisa propicia a todos os sujeitos se converterem em investigadores desde a identificação do problema, já que supõe a participação e colaboração ativa dos envolvidos.

Nas últimas décadas, um número relevante de autores vêm dedicando-se à defesa do saber professoral como saber específico construído na prática pedagógica vivenciada. E é exatamente por favorecer a reflexão na ação que a pesquisa-ação tem sido recorrentemente utilizada na formação continuada de professores em serviço. A metodologia permite o aprendizado da própria realidade pelo acompanhamento cuidadoso, registro, análise e intervenção de maneira planejada. Antonio Nóvoa aponta a reflexão sobre a prática como valorização dos saberes práticos dos professores. Ele

explicita que

a formação continuada deve alicerçar-se numa 'reflexão na prática e sobre a prática' através de dinâmicas de investigação-ação e de investigação-formação, valorizando os saberes de que os professores são portadores (NÓVOA *apud* FRAZZON, 2001, p.85).

Um professor pode implementar uma pesquisa com vistas à investigação direta em sua própria sala de aula. Logo, ele executa a pesquisa e, ao mesmo tempo, atua como docente e como investigador. Nessas circunstâncias, ele interfere diretamente nos rumos da investigação. Mas, atentemos ao fato de que, ainda que seja ele o desencadeador dos fatos, ele não tem o controle absoluto dos rumos que o processo pode vir a tomar. Lembramos que a pesquisa qualitativa não é posta em desenvolvimento com vistas a provar algo que já pensamos (sabemos) *a priori*, mas para investigar o que queremos descobrir. A propósito, vejamos o trecho abaixo:

A ação reflexiva envolve a investigação das situações de ensino que se oferecem. Requer método, disciplina, uma busca que se fundamente em saberes e na interação entre pares e grupos. Essa tem sido a inspiração para desenvolver ações de formação em serviço, tanto nos encontros mensais com as formadoras quanto nas reuniões pedagógicas organizadas pelas coordenadoras com o apoio das formadoras. (VOVIO e BICAS, 2005, p. 208).

Devemos destacar que somente as revisões da prática não garantem um pensamento analítico sobre os processos de ensino-aprendizagem, nem a modificação dessas práticas. Essa mudança demanda que o grupo se conheça, analise e renove suas práticas no trabalho conjunto em autêntica colaboração.

2.2. ETNOGRAFIA

Diferentemente da pesquisa-ação, a pesquisa etnográfica busca conhecer e compreender o sujeito por ele mesmo, sem a finalidade de propor intervenções em seu meio, além de envolver o estudo de questões culturais, o que também não é característico de toda pesquisa qualitativa.

Podemos considerar que, até a década de 1970, as pesquisas etnográficas eram realizadas, basicamente, por sociólogos e antropólogos. A partir desse período, teve início um movimento de apropriação dessas técnicas por parte dos pesquisadores em educação. Ela pretende a “descrição de sistemas de significados culturais” de um determinado grupo (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 14). Requer, pois, uma imersão prolongada do pesquisador no campo para que ele possa compreender a constituição da história do grupo, dos hábitos, opiniões, valores, comportamentos, sempre na visão dos sujeitos estudados. Conforme afirma Laville e Dionne (1999), “compreender um universo 'como ele é' não é julgá-lo ou compará-lo a um outro. Isso supõe, de preferência, que seja observado do interior. Eis aí o princípio fundamental da pesquisa de natureza antropológica” (p. 153).

Essa concepção antropológica da etnografia explica o fato de que, em educação, é comum encontrarmos pesquisas que, ao invés de se dizerem etnográficas, assumem um *perfil do tipo etnográfico*, ou uma *perspectiva etnográfica*, pois, ao estudar aspectos inerentes ao meio educacional, tais pesquisas utilizem recursos da pesquisa etnográfica sem, contudo, atender a todos os critérios desse método. A própria imersão no campo de pesquisa pode ser um exemplo dessa diferenciação: enquanto um antropólogo realiza uma pesquisa etnográfica vivendo durante meses em uma tribo indígena, um educador realiza uma pesquisa numa perspectiva etnográfica acompanhando as aulas em uma escola, visitando famílias, participando de eventos coletivos sem, necessariamente, conviver entre aqueles alunos de forma mais intensa.

Conforme nos esclarece Green, “o etnógrafo registra notas de campo, coleta e analisa artefatos produzidos pelos membros do grupo social, entrevista participantes [...] e, caso seja possível, faz gravações de áudio e vídeo” (2005, p. 18). Desse modo, a maior parte dos dados é coletada por meio da observação participante, o que não exclui o uso de entrevistas, análise de documentos, gravações, sendo estas, normalmente, utilizadas como fontes adicionais.

O diário etnográfico, feito sistematicamente no curso dos trabalhos num distrito, é o instrumento ideal para este tipo de estudo. E se, paralelamente ao registro de fatos normais e típicos, fizermos também o registro dos fatos que representam ligeiros ou acentuados desvios da norma, estaremos perfeitamente habilitados a determinar os dois extremos da escala da normalidade (MALINOWSKI, 1976, p. 12).

Ainda segundo esse autor, é muito importante que o registro seja sistemático desde os primeiros contatos com o grupo estudado, antes que eventos que inicialmente causam estranheza deixem de ser percebidos por se tornarem comuns. Da mesma forma, o registro é importante ao longo de toda a observação para que não se percam aqueles eventos que só se tornarão perceptíveis à medida que familiares.

É diferente o contato esporádico com os sujeitos de pesquisa e a convivência sistemática em seu meio. Afinal, a convivência é que proporcionará ao pesquisador naturalizar-se e também tornar-se natural aos indivíduos, ou, pelo menos, causar menos curiosidade ou estranheza, enfim, passar a fazer parte daquele meio. Desse modo, o pesquisador pode reduzir a influência que exerce sobre a rotina do meio estudado.

Considerando a perspectiva etnográfica nas pesquisas educacionais, podemos nos remeter a algumas características apontadas no texto sobre a etnografia no seu guia de estudos (módulo 4, volume 2, Coleção Veredas), a saber: a) imersão na realidade pesquisada; b) diversidade metodológica; c) complexidade do campo pesquisado; d) ênfase nos processos e não nos produtos finais; e) hipóteses, problema e teorias reconstruídos e complementados durante o processo de pesquisa; f) análise do estranho e do familiar.

Esses aspectos demonstram que fazer etnografia exige do pesquisador uma visão holística, numa busca da compreensão do homem por ele mesmo, da sua historicidade, das relações que ali se constituem. Daí a necessidade do contato prolongado do pesquisador com objeto em estudo, da observação participante apoiada em múltiplas perspectivas (sujeitos, meios, teorias, registros, dados).

Para saber mais sobre os usos dos pressupostos etnográficos na pesquisa em educação, leia o componente 'Metodologia da Pesquisa: Abordagem Qualitativa – A Etnografia' (módulo 4, volume 2).

2.3. ESTUDO DE CASO

O termo *estudo de caso* origina-se na tradição da pesquisa médica e psicológica, referindo-se à análise detalhada de um caso em particular. Trata-se de “adquirir conhecimento do fenômeno adequadamente a partir de um caso único” (BECKER, 1997, p. 117). Howard Becker e Robert Yin são estudiosos reconhecidos mundialmente por seus trabalhos e publicações acerca do estudo de caso na pesquisa científica. Vejamos o que nos diz Yin:

Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos (YIN, 2001, p. 32).

Conforme explicita Yin em sua definição de estudo de caso, a escolha por tal método encontra maior respaldo quando temos interesse em proceder à investigação de um fenômeno atual dentro de seu contexto. Ainda de acordo com esse autor, a preferência pelo uso do estudo de caso, quando pretendemos investigar eventos contemporâneos, é ainda mais justificável em situações em que os comportamentos relevantes não podem ser manipulados, mas possíveis de serem observados diretamente e/ou detectados em entrevistas sistemáticas.

O estudo de caso é também particularmente interessante quando pretendemos analisar processos sociais (GOODE e HATT, 1969). Trata-se de um meio de organizar e sistematizar dados sem perder o caráter unitário do objeto em estudo, seja ele um indivíduo, uma família, um grupo social, um conjunto de relações ou processos, ou mesmo toda uma cultura. Reforçamos, entretanto, que estudos de caso em ciências sociais tratam menos de um indivíduo isolado e sim de uma instituição ou comunidade. As narrativas são limitadas em termos locais, temporais e situacionais (FLICK, 2009).

A escolha por casos únicos ou múltiplos também é uma opção quando decidimos pelo estudo de casos. De acordo com Goldenberg, o método do estudo de caso “supõe que se pode adquirir conhecimento do fenômeno estudado a partir da exploração intensa de um único caso” (2003, p. 33), reunindo um grande número de informações por meio de

diversas técnicas de pesquisa. Em virtude disso, o estudo de um caso pode nos ajudar a compreender um fenômeno complexo de forma não superficial. Assim, um estudo que seria impraticável considerando vários casos, ao ser feito mediante um único caso poderia mostrar-se significativo, desde que tal caso seja significativo em um contexto mais amplo. Afirmam Laville e Dionne:

Se o estudo de caso incide sempre sobre um caso particular, examinado em profundidade, toda forma de generalização não é por isso excluída. Com efeito, um pesquisador seleciona um caso, na medida em que ele lhe pareça típico, representativo de outros casos análogos (LAVILLE e DIONNE, 1999, p. 156).

Considerando-se que o objeto de estudo em questão seja representativo e que outros estudos simultâneos do mesmo fenômeno estejam além dos limites da pesquisa (por se tratar de fenômenos complexos, raros e por questões de tempo), a escolha pelo estudo de caso único mostra-se, por vezes, como a estratégia de investigação mais adequada.

Desse modo, um estudo de caso é adequado a situações em que a investigação se volta sobre uma realidade bem determinada, uma sala de aula, por exemplo. Segundo Menga Ludke e Marli André, (1986), nesse tipo de pesquisa, os contornos são claramente definidos e o interesse do pesquisador se volta para aquilo que o caso em questão tem de singular, de valor em si mesmo, como evento único, ainda que similar a outros.

Contudo, o estudo de caso não visa, necessariamente, ao estudo de fenômenos raros. Almeja-se por conhecimentos originais, mas é importante considerarmos que o estudo de caso busca as intencionalidades inerentes aos atos e aos significados pessoais (individuais) ou coletivos que determinadas ações ou processos assumem na vida das pessoas.

Uma das maiores limitações do método do estudo de caso é o fato de ele não fornecer uma base para generalizações científicas, pois o estudo isolado de um ou alguns casos não pode ser considerado uma amostra da população. Laville e Dionne (1999) advertem, entretanto, que se as conclusões, a princípio, valem apenas para o caso em questão e nada assegura que possam ser aplicáveis a outros casos, do mesmo modo, nada assegura que nunca o poderão.

Outra crítica comumente feita a esse método está relacionada à falta de rigor e de objetividade. Segundo Goode e Hatt (1969) e Pádua (2000), por conhecer tão de perto o seu objeto de estudo, o pesquisador pode se precipitar em falsas certezas e conclusões. No entanto, Yin (2001) afirma que tal negligência em aceitar evidências equivocadas ou visões tendenciosas pode também ocorrer mesmo sendo utilizadas outras estratégias de pesquisa. Em relação à falta de objetividade, os autores são unânimes em afirmar que o pesquisador deve se ater a limitar o tempo e os relatos da pesquisa.

E, embora a total imparcialidade seja algo irrealizável em uma pesquisa², uma preocupação constante do pesquisador deve ser a não inferência sobre os itens em estudo, principalmente pautando suas análises e conclusões por fatos observados e dados coletados.

Provavelmente, tais críticas podem ser apontadas porque o método estudo de caso não permite que se criem regras precisas acerca das técnicas de pesquisa utilizadas. Conforme destaca Becker (1997), o estudo de caso dá acesso a ampla gama de dados, inclusive aqueles cuja existência o investigador pode não ter previsto no momento em que começara o estudo. Essa característica do método exige que o pesquisador esteja preparado para lidar com dados não padronizados, um tempo de pesquisa indefinido e descobertas inesperadas. Pádua concorda com tal imprevisibilidade ao afirmar que, mesmo

[...] que o pesquisador, ao se propor desenvolver sua investigação através do estudo de caso, já parta de alguns pressupostos teóricos, o caso propriamente dito se constrói no processo de pesquisa, à medida que se identificam os múltiplos fatores que concorrem para sua configuração (PÁDUA, 2000, p. 71).

Para Laville e Dionne (1999), no entanto, isso se traduz na maior vantagem desse tipo de investigação: a possibilidade de um estudo mais aprofundado, pois não está limitado às comparações do caso com outros casos nem com uma rotina rígida de investigação. Em virtude disso, o pesquisador tem mais liberdade para modificar suas abordagens, adaptar instrumentos e até reorientar sua pesquisa, visando, justamente, explorar elementos imprevistos.

E, por não seguir-se uma rotina rígida de coleta de dados e ainda contemplar a busca de informações a partir de fontes diversificadas (GOLDENBERG, 2003, PÁDUA, 2000 e YIN, 2001), num estudo de casos, normalmente, utilizam-se diferentes procedimentos em diferentes momentos do estudo. Dessa forma, a maior fonte de dados é o próprio processo em andamento, através do qual as informações são obtidas, aliás, como deve ser em um estudo de caso.

Consideramos, por fim, oportuno destacar algumas características do estudo de caso sistematizadas por Ludke e André (1986, p. 18-20), a saber:

- 1) estudos de caso visam à descoberta;
- 2) enfatizam a interpretação de um contexto;
- 3) buscam retratar a realidade de maneira completa e profunda;
- 4) usam uma variedade de fontes de informação;
- 5) permitem generalizações;
- 6) pretendem representar os pontos de vistas presentes (às vezes, conflitantes);
- 7) os relatos apresentam, em geral, estilo narrativo.

² Segundo Japiassu (1975), assim como a objetividade e a racionalidade, a neutralidade científica não passa de um ideal que nenhum cientista é capaz de realizar. Ele acredita que o pesquisador já não é neutro desde o início da investigação, como na escolha do tema e na criação das hipóteses.

2.4. SURVEY

Survey é um método de pesquisa de abordagem quantitativa, cuja origem está relacionada a finalidades políticas, como a realização de censos e outros levantamentos sobre as características sociais, econômicas e religiosas de uma população. Talvez seja interessante usarmos o termo na forma plural, pois, segundo Babbie,

há muitos tipos de survey. O termo pode incluir censos demográficos, pesquisas de opinião pública, pesquisas de mercado sobre preferências do consumidor, estudos acadêmicos sobre preconceito, estudos epidemiológicos etc (2003, p. 95).

Ainda segundo esse autor, dentro dessas modalidades de estudos, os censos se diferem por tratarem de populações em sua totalidade, enquanto os demais trabalham com amostras. Entretanto, mesmo nesses casos, o survey não possui o objetivo de compreender a amostra em particular, mas “fazer estimativas sobre a natureza da população total, da qual a amostra foi selecionada” (BABBIE, 2003, p. 113). É por esse motivo que os critérios de amostragem devem ser bem definidos e observados pelo pesquisador.

Pesquisas com amostras implicam menor custo e menor tempo de realização do que pesquisas com uma população inteira e viabilizam muitos estudos que, de outro modo, não seriam possíveis. Basta lembrarmos que uma pesquisa de intenção de voto realizada duas semanas antes de uma eleição presidencial em nosso país seria impraticável se toda a população fosse entrevistada, simplesmente porque demandaria meses de trabalho. Além disso, em alguns casos, realizar uma pesquisa em um tempo menor e com uma equipe menor de entrevistadores significa maior confiabilidade dos dados, justamente pelo maior controle que se tem do processo.

Para que um estudo realizado com uma parcela da população chegue a resultados que realmente possam ser estendidos ao todo, é fundamental que essa parcela selecionada - a amostra - seja representativa, isto é, possua elementos cujas características representem as características da população. O princípio básico na constituição de uma amostra é que todos os elementos da população tenham igual chance de ser selecionados (BABBIE, 2003), o que pode ser obtido por meio da amostragem aleatória simples, da amostragem sistemática ou da amostragem estratificada.

Nesses procedimentos, primeiramente, o pesquisador deve ter em mãos a lista completa de elementos da população e enumerá-los de modo que cada um corresponda a um número de 1 a x , onde x é o total de elementos. Na amostragem aleatória simples, o pesquisador toma aleatoriamente, seja num sorteio manual ou num programa de computador, os números que representam os elementos para comporem a sua amostra. Por exemplo: numa lista de 1000 estudantes, sorteiam-se 200 elementos para a realização da pesquisa. Na amostragem sistemática, usando o mesmo exemplo, o pesquisador pode tomar todos os elementos cujos números identificadores sejam

múltiplos de 5. Já na amostragem estratificada, o pesquisador divide a população em subgrupos homogêneos (por sexo, idade, curso, série, turma, desempenho, cor da pele, bairro, cidade ou outra variável que seja significativa para os objetivos de sua pesquisa) e de cada um toma, aleatoriamente ou sistematicamente, os elementos para comporem a sua amostra. Definir e observar os critérios de composição de uma amostra pode garantir ao pesquisador a não seleção de elementos de forma subjetiva ou tendenciosa, por preferências, sejam elas conscientes ou não.

Existem, ainda, critérios de amostragem para os casos em que não há, de início, uma listagem de todos os elementos da população, como, por exemplo, ao realizar-se uma pesquisa com os moradores de um estado ou com os estudantes universitários do país. (Não cabe aqui detalhar tais critérios, por não fazerem parte do enfoque deste texto).

Surveys podem ser transversais ou longitudinais. No primeiro caso, também chamado por alguns autores de pesquisa incidental ou instantânea, coletam-se os dados de uma determinada amostra em uma determinada época. Apontaríamos, por exemplo, um estudo sobre a estrutura física das escolas públicas brasileiras (ou de determinado estado ou cidade) em 2009, visando verificar: o percentual de escolas equipadas com bibliotecas, quadras de esportes, laboratório de informática, etc. Em surveys longitudinais, os dados são coletados de tempos em tempos e, mesmo que com amostras diferentes, representam a mesma população. O índice de analfabetismo, verificado a cada 10 anos em nosso país, é um exemplo de estudo longitudinal. Surveys longitudinais podem ser do tipo tendência, corte ou painel (BABBIE, 2003). Pesquisas de intenção de votos realizadas quinzenalmente nos meses que antecedem a uma eleição demonstram uma tendência. Um estudo com alunos do ensino fundamental, realizado ano a ano, de forma a acompanhar uma turma, mesmo que a amostra em cada ano não seja a mesma, é um exemplo de pesquisa de corte. Se o estudo acima for realizado com uma mesma amostra ao longo dos anos, tem-se um exemplo de pesquisa de painel.

Percebemos que, embora grande parte dos exemplos aqui citados remetam a estudos em grande escala, como os censos, as pesquisas eleitorais e os índices de analfabetismo, de escolarização em âmbito nacional, temos também exemplos de pesquisas quantitativas com populações menores, como estudos sobre a estrutura física das escolas de um município, ou sobre o índice de reprovação dos alunos de uma escola, ou, ainda, características dos professores de matemática da rede municipal, etc. Diante de tais exemplos, notamos que o principal instrumento de coleta de dados em surveys são os questionários, justamente por possibilitarem a coleta de dados padronizados com um grande número de sujeitos. Conforme dito anteriormente, pesquisas qualitativas também utilizam-se de dados quantitativos, o que amplia consideravelmente o índice de utilização de métodos como o survey e de procedimentos como o questionário nas pesquisas em educação.

Para saber mais sobre a realização de surveys na pesquisa em educação, leia o componente 'Metodologia da Pesquisa: Abordagem Quantitativa – Survey' (módulo 5, volume 3).

3. PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Uma vez delimitada a proposta de estudo e definidas as diretrizes metodológicas, o pesquisador deve proceder à coleta de informações, sabendo que nunca será possível examinar todas as variáveis presentes nas situações. Portanto, ele deve selecionar os elementos mais relevantes para a determinação do recorte da questão que pretende aprofundar. A escolha do campo, dos sujeitos a serem investigados e dos procedimentos de coleta deve-se ao interesse do pesquisador, apoiado em suas questões de pesquisa.

A escolha desse *corpus* de investigação deve pautar-se na pergunta, no objeto de estudo do pesquisador. Exemplificando, proporíamos as seguintes perguntas: *há diferença na atitude das mães de meninos e mães de meninas em termos de acompanhamento do para casa de seus filhos? Ou ainda: a criança em início de escolarização recebe mais atenção da mãe nas tarefas escolares que a já inserida no processo escolar há mais tempo?* Assim, a amostra poderá compor-se por mães de crianças em início do processo de alfabetização ou somente mães de crianças em final de 3º ciclo. Comparar as perspectivas de sujeitos com relação aos diferentes modos de perceber a importância da tarefa escolar pode ser outra via de estudo. Entretanto, o cuidado na escolha e na construção do instrumento da pesquisa, seja um questionário, um roteiro de entrevista ou de observação, ressaltamos, é fundamental para a compreensão do problema proposto.

Conforme veremos adiante, todo procedimento de coleta de dados possui suas vantagens e também suas limitações. Alguns permitem o acesso a um número maior de sujeitos, outros permitem que se conheçam melhor as particularidades de cada sujeito, alguns permitem o acesso aos dados em seu contexto, outros distanciam a informação do momento e do local em que os eventos ocorreram, alguns exigem maior grau de interpretação do pesquisador, outros menos, e assim por diante. Portanto, recomendamos que o pesquisador utilize mais de uma forma de coleta de dados, pois esse procedimento lhe possibilitará o cruzamento, a checagem e a validação dos dados, conferindo maior credibilidade às suas conclusões.

3.1. QUESTIONÁRIO

Um questionário caracteriza-se, basicamente, por um conjunto de questões elaboradas em função dos objetivos da pesquisa e dispostas em uma sequência predefinida, em formulário impresso ou digital. Normalmente, em cada questão, são dispostas alternativas de respostas que o respondente deverá escolher, de acordo com a que melhor corresponda à sua opinião. Desse modo, por meio de um questionário, um estudo trata a todos igualmente, ou seja, “as mesmas questões simples e precisas devem ser propostas na mesma ordem e oferecendo a mesma opção de respostas a todos os interrogados” (LAVILLE & DIONNE, 1999, p. 150). Outra grande vantagem do uso de questionários é a possibilidade de obter dados de um grande número de respondentes, o que nem sempre é possível ao realizar entrevistas, por exemplo.

A seguir, sugerimos algumas questões de um questionário, acompanhadas das respectivas possibilidades de respostas: *Qual o seu estado civil?* Alternativas - solteiro, casado, divorciado, viúvo; *Você tem filhos?* Alternativas - sim, não; *Qual deve ser o critério para a escolha de diretores escolares?* Alternativas - indicação política, indicação da comunidade, eleição entre os professores, eleição entre professores, alunos e pais; *O fracasso escolar do aluno é uma responsabilidade da família.* Alternativas - discordo totalmente, discordo parcialmente, não tenho opinião, concordo parcialmente, concordo totalmente. Este último formato é conhecido como escala Likert e, ao invés de uma pergunta, como vimos, traz uma afirmativa.

As questões fechadas, em forma de perguntas ou afirmações, têm como vantagem favorecer, primeiramente, o entendimento do que está sendo solicitado ao respondente e, mais adiante, a padronização dos dados, facilitando a sua organização em categorias e tabelas, pelo pesquisador. Entretanto, em alguns casos, pode ser mais interessante o uso de questões abertas, principalmente quando o rol de possibilidades de respostas for relativamente amplo ou quando se tratar de um estudo exploratório e não for possível prever todas as repostas possíveis. Por exemplo, a pergunta: *na sua opinião, quais devem ser as prioridades da direção escolar?*, se apresentada seguida por uma lista de alternativas, em uma questão fechada, implica o risco de deixar de fora itens que o respondente considera importantes. Acrescentamos, por outro lado, que a organização dos dados coletados por meio de questões abertas poderá ser mais trabalhosa e, ainda, dar margens a interpretações do pesquisador no processo de categorização das respostas. Como saída, nesse caso, sugerimos uma questão fechada, apresentando a lista de alternativas acrescida da opção *Outros:*, com espaço para o respondente escrever, caso sua resposta extrapole ou não se encaixe em nenhuma das alternativas anteriores.

Ainda na elaboração das questões, o pesquisador deve ter o cuidado para que elas não se apresentem ambíguas, confusas, tendenciosas ou irrelevantes aos respondentes. “Faça apenas as perguntas cujas respostas as pessoas provavelmente sabem, pergunte coisas relevantes para elas, e seja claro no que está perguntando” (BABBIE, 2003, p. 196), justamente para que seus dados sejam confiáveis.

Por fim, mas não menos importantes, são os cuidados com a apresentação visual, como a disposição das questões, o tamanho das letras, os espaços para respostas e as informações fornecidas ao respondente. Lembremos que o questionário é um instrumento autoaplicável, o que significa que o próprio respondente poderá preencher o formulário, na presença do pesquisador ou não. Desse modo, sugerimos que se inclua uma carta de apresentação ou mesmo um pequeno texto no cabeçalho, identificando a instituição, o curso, o pesquisador, a pesquisa e seus objetivos, ainda que de forma mais geral. Para isso, devemos ter em mente quem receberá o questionário e que informações o(a) motivarão a respondê-lo.

Para lidar com essas e algumas outras dificuldades que possam advir do trabalho com questionários, sugerimos que o pesquisador faça um teste de aplicação: antes de aplicar o questionário aos sujeitos de sua pesquisa, solicitar a um pequeno grupo (cerca de 10 pessoas) respondê-lo, como se estivesse participando da pesquisa. Ao final, pedir-lhes

que falem se as questões estão claras, compreensíveis, se tiveram dificuldades em respondê-las. Diante das respostas dadas pelo grupo a cada questão, o pesquisador poderá tentar organizar os dados, procurando analisar que respostas serão úteis aos objetivos da pesquisa em pauta. Nesse processo, perceberá se há alguma questão dispensável ou, ao contrário, se deve acrescentar outra(s). Se necessário, poderá reler os objetivos propostos para a pesquisa, visando a priorizar as questões que realmente são importantes e eliminar aquelas que poderão desviar o foco de seu estudo ou que não trarão informações relevantes.

Como vimos, o teste poderá contribuir para que todas essas dúvidas sejam resolvidas antes da aplicação do questionário definitivamente. Perceber lacunas importantes depois de todos os sujeitos terem respondido ao questionário poderá ocasionar muitos ajustes ou até colocar em risco a validade da pesquisa.

Para saber mais sobre a elaboração e a utilização de questionários na pesquisa em educação, leia o componente 'Metodologia da Pesquisa: Abordagem Qualitativa – Planejamento e Produção de dados' (módulo 5, volume 2).

3.2. ENTREVISTA

A entrevista é um procedimento de coleta de dados que, via de regra, prevê um contato face a face entre entrevistador e entrevistado, durante uma sessão de perguntas e respostas que acontece oralmente. A exceção se refere às modalidades mais recentes de entrevista por telefone ou via *web*, neste caso, por meio de mensageiro instantâneo ou troca de e-mails. Essa definição é interessante também para diferenciarmos a entrevista do questionário, já que este é, normalmente, um formulário autoaplicável, ou seja, não requer a presença do pesquisador/aplicador e que pode ocorrer de forma assíncrona.

Uma entrevista pode aproximar-se ou distanciar-se dessa definição de simples sessão de perguntas e respostas, dependendo da relação que se estabelece entre o entrevistador e o seu entrevistado e do nível de estruturação. Temos, assim, três modalidades de entrevista: estruturada, semiestruturada e livre.

Na entrevista *estruturada*, o entrevistador utiliza-se de um conjunto de perguntas predefinidas, dispostas em uma sequência também determinada, para inquirir o entrevistado. Este, por sua vez, responde às perguntas oralmente, de acordo com o que lhe é solicitado. Alguns autores consideram essa forma de entrevista um preenchimento de formulário ou, ainda, um questionário oral, cujas respostas o entrevistador é quem registra.

Na entrevista *semiestruturada*, o entrevistador parte de um roteiro de questões mais amplas e dá ao entrevistado mais tempo e liberdade para responder a cada uma delas. A sequência não é rígida e o entrevistado pode então conduzir sua fala dentro do tópico

solicitado ou até mesmo, se estender, em outros que ele considere relevantes. Na medida do necessário, ou quando o entrevistado conclui cada tópico, o entrevistador pode apresentar a questão seguinte ou solicitar mais detalhes em determinados itens.

Na entrevista *livre*, o entrevistador apresenta um tema, podendo propor também uma questão, deixando o entrevistado livre para falar, sem maiores intervenções. O entrevistador poderá também realizar uma entrevista mista, apresentando algumas questões mais estruturadas e outras com mais espaço para o entrevistado expressar-se.

É possível percebermos que, quanto mais estruturada for uma entrevista, maiores serão as chances de fazer um estudo comparativo entre os dados, a partir dos itens do roteiro seguido. Por outro lado, a condução de uma entrevista requer do entrevistador a habilidade de não transformá-la em um interrogatório condicionado pela rigidez em seguir o roteiro, interrompendo “os relatos do entrevistado no momento errado a fim de passar para a questão seguinte, em vez de utilizar aquele tópico em maior aprofundamento” (FLICK, 2009, p. 161).

A tarefa de entrevistar demanda, portanto, do pesquisador saber estabelecer a relação de confiança com o entrevistado, tendo sensibilidade e flexibilidade o bastante para lidar com os diferentes rumos que uma entrevista pode tomar, como, por exemplo, a dificuldade do participante em abordar um tema que o constranja ou o emocione ou, ainda, sobre o qual ele simplesmente não deseje falar.

Durante a entrevista, pode ser difícil ao entrevistador registrar a fala do entrevistado e, ao mesmo tempo, dar-lhe a devida atenção. Desse modo, a gravação em vídeo ou em áudio é uma alternativa amplamente utilizada para o registro de entrevistas, tendo-se sempre o cuidado de avisar ao entrevistado quando a gravação é iniciada e quando é finalizada. Pode acontecer de o entrevistado querer falar algo sem que seja gravado, e ele tem o direito a tal exceção. Depois de transcritas as entrevistas, é recomendável que se apresente o texto transcrito ao entrevistado, para que ele confirme ou não os dados ali transcritos.

Ao elaborar as questões da entrevista (e também as do questionário), o pesquisador deve levar em conta que elas não são as mesmas questões da sua pesquisa. Muitas vezes, será necessário representar uma questão de pesquisa através de várias questões na entrevista e, ainda, utilizar-se de uma linguagem mais cotidiana, mais próxima do universo do entrevistado. Por exemplo, se o objetivo do pesquisador é *comparar se a criança em início de escolarização recebe mais atenção da mãe nas tarefas escolares que aquela que já está inserida no processo há mais tempo*, não cabe simplesmente perguntar às mães se elas julgam que o para casa é mais importante na alfabetização que no fim do Ensino Fundamental. Por outro lado, o pesquisador deverá construir perguntas que permitam averiguar, nas suas respostas, o grau de importância que os entrevistados, no caso, as mães, atribuem ao para casa. As perguntas nesse caso, podem variar, abrangendo vários aspectos como: *quem acompanha a realização da tarefa escolar da criança? Quanto tempo dispensa-se a essa tarefa? Em que horário é realizada? Em qual local da casa a*

criança faz a tarefa para casa? A criança solicita supervisão constante de um adulto? A mãe a acompanha? Quando? Qual tipo de ajuda a mãe costuma dar? entre outras. Nesse sentido, Flick (2009) lembra que as questões da pesquisa têm o objetivo de chegar a conceitos teóricos, enquanto as questões da entrevista investigam a esfera de vida das pessoas.

3.3. OBSERVAÇÃO

Observar é algo que fazemos o tempo todo em nosso cotidiano. Na pesquisa em educação, é um procedimento que possibilita ao pesquisador um significativo contato com as situações no próprio contexto em que elas ocorrem, enquanto ocorrem. Entretanto, para que uma observação seja considerada um instrumento válido para a coleta de dados em uma pesquisa científica, é necessário que atenda a critérios de objetividade, confiabilidade e credibilidade. Não basta simplesmente observar, sem antes termos bastante claro o que desejamos pesquisar, onde, como pesquisar e durante quanto tempo.

Com efeito, a coerência com o problema de pesquisa, a definição e a clareza do que se deseja pesquisar e observar é muito importante para que o pesquisador não perca tempo com fatores que pouco ou nada têm a ver com o objeto em estudo. A construção de um roteiro de observação pode ser muito útil nesse momento, tanto para sistematizar o que deve ser observado quanto para conduzir o processo de observação. Esse roteiro pode ser mais amplo, como no caso de uma observação exploratória e, talvez por isso, menos estruturada. Nesse caso, o pesquisador registrará toda e qualquer ocorrência. Já numa observação mais estruturada, o roteiro pode ser mais específico, indicando aspectos a serem checados (se acontecem ou não), mensurados (com que frequência acontecem) ou até mesmo avaliados (de que forma acontecem).

A sistematização do procedimento é também um elemento determinante. O pesquisador deve programar o período de observação e seguir esse cronograma. Para ser reconhecida como um procedimento científico, a observação demanda um período longo em campo e, ainda, que esse tempo não produza falsas tendências na análise. Isso quer dizer que se o pesquisador deseja estudar a respeito de um comportamento característico em uma escola serão necessárias observações nos diferentes turnos, em diferentes dias da semana, em diferentes horários, em diferentes turmas. A não ser que seu foco seja um turno ou turma específica, por exemplo.

Outro aspecto importante é a influência que o observador exerce sobre o contexto pesquisado. Um pesquisador dentro de uma sala de aula interfere significativamente no comportamento de professores e alunos. Um meio de amenizar, mas não de eliminar, essa influência é a permanência prolongada do pesquisador naquele espaço para que as pessoas se acostumem com a sua presença e passem a agir o mais próximo possível da normalidade (VIANNA, 2003). Essa influência pode variar também de acordo com o nível de participação do observador na situação observada. Segundo Vianna, na *observação participante*, o pesquisador “é parte da atividade objeto da pesquisa, procurando ser

membro do grupo” (VIANNA, 2003, p. 9). Já na *observação não-participante*, o pesquisador “não se envolve nas atividades do grupo sob observação e não procura ser membro desse grupo” (VIANNA, 2003, p. 9). Em ambos os casos, o trabalho de observação requer do pesquisador muita sensibilidade e flexibilidade para lidar com as pessoas e com as diferentes situações, estabelecendo um clima de confiança, sendo um bom ouvinte e não se precipitando em confirmar hipóteses ou categorizar os fenômenos observados (ALVES-MAZZOTI & GEWANDSZNADJER, 2002).

A forma de registro também é diversificada, podendo o pesquisador fazer uso de um quadro com itens predefinidos, como no caso da observação estruturada ou de um diário de campo para anotações mais livres, como na pesquisa exploratória. Gravações em vídeo têm sido bastante utilizadas, como, por exemplo, na observação da rotina de uma sala de aula. Laville & Dionne (1999) lembram que tanto os dados de natureza contextual quanto os comportamentos observados devem ser registrados. Os primeiros dizem respeito à descrição do ambiente, do período da observação, à caracterização das pessoas observadas, da atividade/finalidade que os reúne naquele momento e à posição/relação do observador diante desse contexto. Os dados relativos aos comportamentos visam a descrever o que as pessoas fazem, como fazem, com que frequência, que reações causam, etc. É ainda interessante que o pesquisador atente a variações de linguagem e outras nuances (tons de voz, silêncios, expressões, disposições corporais, etc). Além desses aspectos, acrescentamos, com base nos apontamentos feitos por LUDKE e ANDRÉ, (1986), que o relato deve abranger as reflexões pessoais desenvolvidas pelo observador sobre, por exemplo: temas e ideias que surgem durante a observação, questões metodológicas ou as novas estratégias escolhidas, dilemas e conflitos (inclusive os de natureza ética), mudanças de perspectivas do observador, pontos a serem esclarecidos, entre outros fatores.

Como limitações características desse procedimento de coleta de dados, Alves-Mazzoti & Gewandsznadjer (2002) apontam: a simples presença do observador pode interferir no evento observado; o que acontece fora do período e/ou espaço de observação não é registrado; exige muitas horas de dedicação; exige, igualmente, alto grau de interpretação do pesquisador. Esses autores, entretanto, acreditam que tais aspectos, apontados justamente por linhas de pesquisa mais tradicionais, não constituem empecilhos para a pesquisa qualitativa.

Para saber mais sobre os usos da observação na pesquisa em educação, leia os componentes 'Metodologia de Pesquisa: Abordagem Qualitativa – A Etnografia' (módulo 4, volume 2) e 'Metodologia de Pesquisa: Abordagem Quantitativa – Observar, Comparar, Medir' (módulo 5, volume 1).

3.4. PESQUISA DOCUMENTAL

Os documentos usados como fonte de pesquisa podem ser de diferentes tipos: textos, fotografias, pinturas, áudios, vídeos, etc. Normalmente, o mais utilizado é o material escrito, incluindo “desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 38). No meio escolar, podemos citar, como exemplos, desde produções de textos dos alunos, diários de classe, atas de reuniões, planos de aula até o Projeto Político Pedagógico.

Ainda segundo Ludke e André, (1986), a opção pela análise documental é particularmente indicada nos casos em que o pesquisador tenha alguma dificuldade de acesso aos dados, seja uma dificuldade temporal, como numa pesquisa histórica em que os sujeitos não estão mais vivos, seja uma dificuldade de deslocamento, como numa pesquisa que vise a examinar documentos oriundos de diferentes localizações. Também quando o pesquisador deseja cruzar registros presentes nos documentos com dados coletados em entrevistas, questionários e observações, a pesquisa documental cumpre um importante papel.

A pesquisa documental pode servir a um estudo histórico ou à compreensão de questões contemporâneas. Temos, primeiramente, o exemplo do historiador francês Philippe Ariès, que utilizou imagens (pinturas e retratos de família) produzidas ao longo dos séculos XIII ao XIX na Europa, para analisar concepções relacionadas à infância naquela sociedade: como as crianças eram vistas pelos adultos, como se vestiam, o que faziam, como brincavam, etc (ver componente 'História', módulo 4, volume 1, Coleção Veredas). Nesse caso, a pesquisa documental (material iconográfico) foi o meio de o pesquisador apreender as informações que interessavam aos seus objetivos.

Exemplos de pesquisas documentais que possuem, como matéria-prima, textos contemporâneos são os estudos acerca da forma como determinadas questões são legalmente tratadas. Assim, se um pesquisador deseja investigar como a educação inclusiva está sendo tratada pela legislação brasileira, poderá, inicialmente, fazer um levantamento de todos os documentos legais (leis, portarias, estatutos, convenções, etc) que apresentem relevância a esse problema de pesquisa. Provavelmente, entre o material selecionado, estará a Constituição Nacional e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Dentre as limitações encontradas com a pesquisa documental, assimilamos o fato de os documentos não serem neutros e nem representativos da totalidade dos fenômenos estudados. Dizemos que nenhum documento é neutro porque ele traz sempre consigo um viés ideológico. Portanto, temos de considerar o contexto histórico e social em que cada documento foi produzido para compreendermos a sua finalidade e as intenções implícitas de quem o produziu. Tanto o que está presente quanto o que está ausente nos documentos merece a atenção do pesquisador. Cabe a ele investigar: *por que*

fotografaram determinadas cenas e não outras? Por que determinadas pessoas estão presentes? Por que se escreveu mais sobre determinados fatos? Percebemos, portanto, que os documentos representam escolhas dos autores, grupos ou sociedade que os produziu. Desse modo podemos explicar, também, o aspecto da não-representatividade de um documento em relação a determinado fenômeno em estudo. Uma ata de reunião, por exemplo, não dá conta de representar muitos aspectos importantes relativos à forma com que cada assunto foi apresentado, discutido e percebido pelos participantes durante a reunião.

De outro lado, Loizos (2002) lembra que um mesmo documento pode também ser analisado de diferentes formas, dependendo do observador, de seu objetivo e de seu aparato teórico, das habilidades do pesquisador para analisar um texto ou uma cena retratada. Dessa forma, um documento não é isento de interpretações e de ambiguidades, já que não é acessado e percebido do mesmo modo por qualquer pessoa. Podemos concluir que a pesquisa documental requer, primeiramente, algumas decisões do pesquisador, a saber: *que documentos selecionar? De que forma organizar e classificar os documentos? O que analisar em cada um dos documentos selecionados?* Todas essas questões devem ter estreita relação com o problema e os objetivos do estudo e orientarão o olhar atento do pesquisador quando ele se colocar diante dos aspectos relacionadas ao que está e ao que não está dito em cada documento.

Para saber mais sobre a pesquisa documental, leia o componente 'Metodologia de Pesquisa: Abordagem Qualitativa – A Pesquisa Documental' (módulo 4, volume 4).

3.5. HISTÓRIA DE VIDA

Definimos a história de vida como a narração, pelo sujeito, de sua experiência vivida. É uma construção autobiográfica orientada pelo pesquisador, assumindo ele uma postura a menos diretiva possível (LAVILLE & DIONNE, 1999).

Em função do objeto de estudo, o pesquisador definirá quantos e quais serão os sujeitos e o que será abordado. Desse modo, as narrativas podem abranger toda a história de vida dos participantes ou, diferentemente, concentrar-se em eventos ou etapas específicas, como a escolha da profissão, a adolescência, o curso de graduação, etc.

Por meio das narrativas, o pesquisador pode ter acesso a um universo significativamente rico de interpretações, percepções, pontos de vista e experiências pessoais, que talvez uma entrevista estruturada não lhe permitisse conhecer. Por outro lado, o volume de dados que se acumula a partir das transcrições das gravações é um fator determinante na escolha de poucos sujeitos.

Nesse procedimento, o trabalho do pesquisador assemelha-se ao que foi relatado na entrevista livre. Ele propõe ao entrevistado uma questão ou um tema mais amplo e deixa

que este construa a sua narrativa mais livremente, dando maior ou menor atenção a cada aspecto, conforme desejar. O que o pesquisador diz ao sujeito nesse momento inicial deve realmente estimulá-lo a uma narrativa que atenda aos objetivos da pesquisa (FLICK, 2009). Durante a sessão, o pesquisador deve evitar ao máximo interferir, justamente para não influenciar indevidamente nas escolhas do sujeito. Se necessário, ao final ou caso o sujeito apresente dificuldades em dar continuidade, o pesquisador pode utilizar conectores do tipo: '*então, se você disse <repete uma parte do que o sujeito falou>, o que isso significou para você?*' ou '*você pode falar mais sobre isso?*' ou, ainda, '*e então, o que aconteceu depois?*'. Podem ser realizadas uma ou mais sessões nesse formato e, ao final, se preciso, o pesquisador realiza uma entrevista semiestruturada para verificar aspectos não mencionados ou sobre os quais restaram dúvidas.

Assim como outros procedimentos de coleta de dados, tais como a entrevista ou a observação, a história de vida requer do pesquisador muita sensibilidade para com os sujeitos, o que Flick caracteriza como uma “escuta ativa, ou seja, comunicando o interesse sem interferir” (2009, p.170). Entendemos, desse modo, que, mais do que nunca, o pesquisador deve ser um bom ouvinte, mostrar-se interessado, atento e valorizar aquele momento e aquela pessoa que ali se dispôs a revelar-lhe seu mundo.

Para saber mais sobre esse procedimento de coleta de dados, não deixe de ler o componente 'Metodologia de Pesquisa: Abordagem Qualitativa – História Oral' (módulo 4, volume 3).

3.6. GRUPO FOCAL

O grupo focal é, basicamente, uma técnica de coleta de dados em que se reúne um grupo de pessoas para discutir um tema, a partir de suas experiências cotidianas (GATTI, 2005) e, durante a discussão, captam-se dados relativos ao que pensam as pessoas, como pensam e por que pensam, acerca daquela temática. Tanto o tema proposto quanto a escolha dos sujeitos e a forma de condução da sessão de discussão devem atender, prioritariamente, aos objetivos da pesquisa.

O grupo focal é uma boa opção para a coleta de informações, principalmente, quando se trata de temas polêmicos ou com sujeitos que poderiam ficar constrangidos numa situação de entrevista individual. Por exemplo, se o pesquisador deseja compreender a percepção de adolescentes sobre sexualidade ou sobre o uso de drogas, por meio do grupo focal ele poderá apreender opiniões, atitudes, reações, preferências, contradições, de maneira mais espontânea do que seria possível por meio de entrevistas, questionários ou observações.

Para realizar estudos nesse formato, o pesquisador deve selecionar sujeitos que tenham alguma relação com o tema a ser tratado e que também possuam características em comum, para que a discussão possa fluir. O grupo não deve ser muito pequeno nem muito grande, nem menos que 4 e nem mais de 10 pessoas, para que todos possam participar e

para que o tema seja explorado pelo grupo. Podem ser realizadas uma ou mais sessões de discussão e o tempo de duração de cada uma delas não deve ultrapassar 3 horas.

Ao iniciar um trabalho com grupo focal, o pesquisador poderá utilizar algum elemento motivador da discussão, como um texto, uma imagem ou um filme que possibilite aos participantes expressarem-se dentro daquele tema e, a partir daí, dar-se-á a interação.

O papel do pesquisador durante a sessão é o de mediador, aquele que cuida para que todos tenham vez e voz, para que não se perca o foco da discussão ao longo da atividade e também aquele que observa e busca captar as percepções dos participantes em torno do tema proposto. Vale lembrar que o grupo focal não deve ser confundido com entrevista coletiva, ou seja, o pesquisador não deve ficar fazendo perguntas ao grupo ou aos participantes, mas propor um tema e deixar o grupo interagir e, se necessário, introduzir novas questões e/ou reorientar o trabalho. De acordo com Gatti, numa postura não diretiva, o moderador “deverá fazer encaminhamentos quanto ao tema e fazer intervenções que facilitem as trocas”, sem, entretanto, “fechar a questão, fazer sínteses, propor ideias, inquirir diretamente” (GATTI, 2005, p. 9).

Desse modo, não é interessante que, ao mesmo tempo, o mediador se ocupe fazendo anotações ou registrando as falas, mas que se dedique a acompanhar atentamente o andamento da discussão e o comportamento de cada participante. Ter um ou mais auxiliares para observar e/ou registrar a atividade enquanto ela acontece pode ser de grande valia para o pesquisador/mediador. Se possível, é interessante que a discussão seja gravada em vídeo, desde que a filmagem não seja um elemento constrangedor ou que atrapalhe o grupo. A gravação somente em áudio pode não ser uma boa opção, pois, dependendo da quantidade de pessoas, pode ser complicado identificar as falas no momento da transcrição.

Dentre as limitações de uso dessa técnica, podemos citar: casos em que o tema proposto possa causar situações ofensivas a determinados membros do grupo; quando o objetivo é levar o grupo a tomar decisões ou chegar a um consenso; quando o ambiente estiver emocionalmente carregado (GATTI, 2005). Podemos acrescentar, aqui, as situações em que os sujeitos da pesquisa são crianças, já que, dependendo da idade, não há a interação argumentativa, que é essencial ao grupo focal. Nesse caso, aconselhamos ao pesquisador propor uma atividade em grupo para observar a interação e o comportamento das crianças durante a realização da atividade proposta.

4. PREPARAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

As interpretações, de certo modo, se iniciam ainda durante a coleta dos dados, quando o pesquisador vai registrando, em seu caderno de campo, as suas impressões, sentimentos e conflitos. Recomendamos que tais registros sejam feitos no momento em que as ideias vão surgindo, justamente para não se perder alguns importantes *insights*, tanto pela dificuldade de retomá-los mais tarde com a mesma naturalidade, quanto pelas possibilidades de contraste entre distintas percepções ao longo do processo. Entretanto, a ansiedade por encontrar elementos que respondam às questões propostas para o estudo ou que confirmem as suas hipóteses iniciais não deve impedir o pesquisador de respeitar os critérios de objetividade, credibilidade e confiabilidade que darão à sua pesquisa o caráter científico.

Consideramos que o primeiro cuidado, nesse sentido, é com a documentação dos dados, após a coleta ou à medida que são coletados. O pesquisador construirá essa documentação a partir da transcrição de gravações (entrevistas, grupos focais, narrativas, etc), tabulação de dados (questionários, entrevistas estruturadas, etc), cadernos de campo (observações, pesquisa documental, etc), quadros de dados (pesquisa documental, observações, entrevistas, etc). Desse modo, ele transforma “as relações estudadas em textos, que constituem a base para as análises efetivas” (FLICK, 2009, p. 265). O autor considera que “a documentação de dados não é apenas uma etapa técnica do processo de pesquisa, influenciando também na qualidade dos dados que podem ser usados para as interpretações” (p. 274). Ainda em relação à documentação, reforçamos a importância, também, da descrição contextual, que agrega aos dados coletados aspectos relacionados às condições em que se deu a coleta, à caracterização dos ambientes, dos sujeitos, ao detalhamento das reorientações que se fizeram necessárias no processo, entre outros fatores.

Numa etapa posterior à documentação, mas ainda anterior às interpretações e análises, temos a preparação e a exploração dos dados, ou seja, o tratamento que o pesquisador dará aos dados brutos, de forma que eles passem a ser significativos ao propósito da pesquisa. Parte da preparação já se inicia durante a documentação, como as transcrições de gravações e tabulações de dados. Outros itens podem necessitar de preparação adicional, como os cadernos de campo, na organização e seleção do que efetivamente será considerado nas interpretações. Na exploração dos dados, o pesquisador poderá definir critérios de codificação e categorização, sendo que as categorias de análise podem ser definidas *a priori* ou emergirem dos próprios dados. Podem ser necessárias operações estatísticas, cruzamento de dados oriundos de diferentes procedimentos de coleta, quadros de dados ou diagramas que condensem e sistematizem as informações (BARDIN, 1977). A autora conclui que, a partir dos dados organizados, o pesquisador “pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas” (p. 101).

Nesse momento das interpretações, as hipóteses teóricas e as hipóteses construídas com base na própria experiência podem orientar o pesquisador, mas sem colocar-lhe viseiras, ou seja, o pesquisador deverá se resguardar ainda mais com relação a seus julgamentos. Não podemos incorrer no erro de deixar a análise se guiar por juízos já sabidos e *lugares comuns*. É importante não se enganar ante a pluralidade de vivências e diversidade de culturas que se apresentam na escola, por exemplo. Embora a investigação não se confunda com a averiguação policial ou judicial, o pesquisador busca a verdade ou veracidade no estudo empírico em questão. Acerca desse ponto, podemos conferir a reflexão da pesquisadora Von Zanten (2004), na realização de sua investigação:

Creio que a validade da pesquisa repousa, em grande parte, sobre a maneira rigorosa como vamos tratar o material levantado. Poderia discutir mais isto, certamente, por haverem diferentes técnicas que podem ser mais rigorosas no tratamento do material. Mas isto depende muito do olhar que se vai adotar. [...] Como vamos estabelecer a veracidade do fato quando não existe um elemento concreto? Simplesmente confrontando testemunhos? [...] O que vamos fazer é entrevistar várias categorias de atores e utilizar todos os documentos escritos sobre as reuniões, entre outros procedimentos, e vamos tratar de confrontar os testemunhos dos atores (VON ZANTEN, 2004, p. 35).

Por fim, em pesquisas com objetivos exploratórios, descritivos ou explicativos é muito importante, como já adiantamos, que o pesquisador entenda os limites da interpretação pessoal, a fim de garantir alguma objetividade ao seu estudo. Reforçamos que, considerando que a interpretação é parte integrante da investigação, devemos ficar especialmente atentos à análise, não impondo nossas próprias opiniões como resultados da pesquisa. Dito de outra forma, devemos apurar a sensibilidade e evitar que nossos julgamentos nos impeçam de considerar, de fato, os dados que o campo nos apresenta.

5. ÉTICA E PESQUISA

Nos últimos anos, tem crescido a preocupação com a ética na pesquisa envolvendo a colaboração/participação de seres humanos. Esse aspecto é de fundamental importância para o desenvolvimento de um trabalho de investigação. Práticas antes aceitas, como a observação de um grupo sem que os sujeitos (os seus responsáveis) soubessem das finalidades de pesquisa que se tinha nessa observação, são cada vez menos comuns na pesquisa científica.

Existem hoje comitês de ética nas universidades, aos quais os projetos de pesquisa devem ser submetidos. Tais comitês avaliam os projetos, considerando sua adequação às questões éticas e fornecem diretrizes claras que orientam os pesquisadores quanto à condução de uma pesquisa com a participação de seres humanos. Em alguns casos, todo e qualquer projeto deve ser submetido, em outros, não há essa exigência, por exemplo, para as monografias de conclusão de curso. Essa variação se dá conforme orientação de cada comitê de ética, de cada instituição acadêmica e de pesquisa.

As diretrizes incluem princípios a serem obedecidos pelos pesquisadores ao conduzirem investigações formais, tais como: ter um projeto de pesquisa válido, ou seja, apresentar uma proposta bem planejada, que contribua para o bem-estar dos participantes; obter consentimento informado e voluntário dos participantes e evitar omissões. Isso significa que a participação dos sujeitos em uma pesquisa se dá mediante autorização por escrito, com clareza dos propósitos e meios de conduzi-la por parte dos envolvidos. É importante lembrar que o consentimento deve ser dado por alguém que esteja qualificado para fazê-lo (FLICK, 2009, p. 55). No caso da participação de crianças, deve haver a autorização dos pais ou responsáveis. Em outros casos, pode ser necessário que a autorização seja solicitada ao diretor da escola em questão, ou ao secretário de educação do município. Esse aspecto poderá variar conforme as necessidades da pesquisa.

Julgamos pertinente destacar, aqui, essa temática, para além da dimensão formal. O objetivo é que cada pesquisa seja levada a termo com respeito e reciprocidade, sendo uma oportunidade de troca generosa em que todos cresçam com a investigação, sem riscos ou danos para os envolvidos, garantindo a confiabilidade e o anonimato dos participantes. Desse modo, é fundamental privilegiar a clareza e evitar omissões, não escondendo informações dos participantes e não utilizando estratégias de coerção ou manipulação. Por exemplo: havendo entrevistas, é importante avisar ao entrevistado no momento em que se inicia e quando se finaliza a gravação e, depois de transcritas, as entrevistas devem ser devolvidas aos participantes para validação. Outro detalhe importante é não negligenciar o direito de uso de imagens e sons dos sujeitos pesquisados, principalmente se crianças.

Por fim, ressaltamos: as questões éticas não devem ser tomadas como meras formalidades em busca da aprovação de um projeto pelo comitê de ética. Devem, isso sim, permear todo o trabalho de investigação, no tratamento aos sujeitos e aos dados, antes, durante e após a pesquisa. Isso se traduz em ações cotidianas, como na atenção ao entrevistado no momento de uma entrevista, no respeito ao espaço dos professores e alunos cujas aulas são observadas, no cuidado com os dados coletados, na transparência ao comunicar ao leitor final todo o processo de investigação.

b. REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli E. Dalmazo Afonso de. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papius, 2008.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith, GEWANDSZAJDER, Fernando. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. 2ª ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

BABBIE, Earl. *Métodos de pesquisas de survey*. Tradução de Guilherme Cezarino. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003.

BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Brasília: Editora Plano, 2002.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BECKER, Howard S. *Métodos de pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: Hucitec, 1997.

BIZZO, Nelio. *Ciências: fácil ou difícil?* São Paulo: Ática, 2007.

BRESSAN, Flávio. *O método do estudo de caso*. Administração On-line. Vol. 1, n. 1, jan. / fev. / mar. 2000. Disponível em: <http://www.fecap.br/adm_online/art11/flavio.htm> Acesso em: 19/12/2004.

FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. Tradução: Joice Elias Costa. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da pesquisa-ação. *Educação e Pesquisa*, v.31, n.3, set./dez. 2005, p.483-502.

FRAZZON, Lúcia M. O compromisso da universidade com a formação continuada do professor. *Roteiro*. Joaçaba. v. XXVI, n. 46, p. 81-91, Jul/ Dez, 2001.

GATTI, Bernadete. *Grupo focal nas ciências sociais e humanas*. São Paulo: Líber Livros, 2005.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GOLDENBERG, Mirian. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

GOODE, William J. e HATT, Paul K. *Métodos em pesquisa social*. Tradução de Carolina Martuscelli Bori. 3ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

GREEN, Judith *et al.* A etnografia como uma lógica de investigação. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.42, p.13-79, dez. 2005.

JAPIASSU, Hilton. *O mito da neutralidade científica*. Rio de Janeiro: Imago Editora LTDA, 1975.

MALINOWSKI, Bronislaw. *Os Argonautas do Pacífico Ocidental*. São Paulo: Abril Cultural, 1976.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. Veredas: Formação superior de professores. SEE-MG; organizadoras: Maria Umbelina Caiafa Salgado, Glaura Vasques de Miranda. Belo Horizonte: SEE-MG, 2003. História: Múltiplas Infâncias e Múltiplas Histórias. Módulo 4, volume 1, p. 51-83.

_____. Metodologia da Pesquisa: Abordagem Qualitativa – Metodologia e Pesquisa. Módulo 4, volume 1, p. 215-240.

_____. Metodologia da Pesquisa: Abordagem Qualitativa – A Etnografia. Módulo 4, volume 2, p. 199-224.

_____. Metodologia de Pesquisa: Abordagem Qualitativa – História Oral. Módulo 4, volume 3, p. 195-218.

_____. Metodologia de Pesquisa: Abordagem Qualitativa – A Pesquisa Documental. Módulo 4, volume 4, p. 205-228.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. Veredas: Formação superior de professores. SEE-MG; organizadoras: Maria Umbelina Caiafa Salgado, Glaura Vasques de Miranda. Belo Horizonte: SEE-MG, 2004. Metodologia de Pesquisa: Abordagem Quantitativa – Observar, Comparar, Medir. Módulo 5, volume 1, p. 209-236.

_____. Metodologia de Pesquisa: Abordagem Quantitativa – Planejamento e produção de dados. Módulo 5, volume 2, p. 213-246.

_____. Metodologia de Pesquisa: Abordagem Quantitativa – Survey. Módulo 5, volume 3, p. 187-216.

_____. Metodologia de Pesquisa: Abordagem Quantitativa – Pesquisar e avaliar. Módulo 5, volume 4, p. 205-227.

LAVILLE, Christian e DIONNE, Jean. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artes Médicas; Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisas em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

LOIZOS, Peter. Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa. In: BAUER, Martin W. e GASKELL, George (org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002, p.137-155.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. *Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática*. 7ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 1985.

VIANNA, Heraldo. *Pesquisa em educação: a observação*. Brasília: Plano, 2003.

VOVIO, Claudia L. e BICAS, M. de S. *Formação de educadores: aprendendo com a experiência*. IN: *Construção coletiva: contribuições a educação de jovens e adultos*. Brasília: MEC/SECAD-Unesco, 2005. p. 201.

VON ZANTEN, Agnes. Pesquisa qualitativa em educação: pertinência, validade e generalização. Florianópolis, *Perspectiva*, v. 22, n. 01, p. 25-45, jan./jun. 2004.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Tradução de Daniel Grassi. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.



ORIENTAÇÃO DE ESTUDO

Algumas das atividades aqui propostas extrapolam o texto, mas visam ao desenvolvimento de habilidades consideradas necessárias ao pesquisador.

Atividade 1

Levantamento de dados: Faça um relatório apresentando os dados quantitativos referentes à educação no seu município na última década. Para isso, consulte a Prefeitura ou os dados do censo escolar relativos às matrículas disponíveis no *site* do INEP/MEC. Procure informações acerca da população total, identificando: o número de alunos matriculados na escola básica e nas escolas nos níveis estadual, municipal e federal (se houver), que atendem a essa população; o número de profissionais; as taxas de analfabetismo. Verifique, ainda, se o número de escolas é suficiente para a demanda da cidade. No site do MEC é possível acessar informações acerca dos sistemas municipais de ensino organizados no Sistema de Informações sobre Conselhos Municipais de Educação.

Atividade 2

Considerando-se os dados quantitativos consultados, elabore um roteiro de entrevista (semiestruturado) acerca da *qualidade* e adequação da oferta de ensino na sua cidade, com vistas a verificar a avaliação dos educadores das escolas. Entreviste uma amostra composta por alguns professores. Lembre-se de anotar ou gravar as respostas.

Atividade 3

Reserve um caderno para seu diário de campo. Procure registrar nele, da maneira mais objetiva possível (sem julgamentos), alguns trechos (fragmentos) de seu cotidiano na escola, casa ou trabalho a fim de afinar sua escrita.

Atividade 4

Visite o *site* da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd) e consulte os trabalhos apresentados no último ano no GT da área de trabalho que mais se aproxima do que você se interessa em pesquisar. A partir daí, pode-se identificar:

- 1) os temas predominantes na pesquisa na sua área de interesse;
- 2) as abordagens metodológicas utilizadas para pesquisa nessa área segundo relatos dos artigos;
- 3) o referencial teórico que tem sido apontado recorrentemente no campo de discussão.

Feito isso, poderá:

- 4) sistematizar a leitura por escrito;
- 5) destacar as etapas da pesquisa que o autor apontou.

Atividade 5

Tendo construído o seu projeto de pesquisa para a monografia e definido seus procedimentos metodológicos, faça o seguinte exercício:

A) Se for aplicar questionários ou fazer entrevistas:

- 1) Construa uma lista dos dados relevantes que você precisa saber das pessoas que responderão ao questionário ou entrevista (sexo, idade, endereço, tempo de magistério, etc).

- 2) Faça uma lista com as perguntas que você considera importante fazer a essas pessoas (pensando nos objetivos da sua pesquisa).

Se você vai aplicar questionários a públicos diferentes (pais e professores, por exemplo), é preciso fazer as atividades acima separadamente para cada público.

B) Se for fazer observação:

- 1) Faça uma lista das características relevantes do contexto que você vai observar (local: sala de aula? Parquinho?; quantidade de crianças, idade das crianças, etc).
- 2) Faça uma lista/roteiro dos aspectos que você precisa observar que estão relacionados à sua pesquisa.

C) Se for fazer pesquisa documental:

- 1) Faça uma lista dos documentos que você vai examinar.
- 2) Faça uma lista/roteiro do que exatamente você estará procurando em cada documento.

D) Se for fazer pesquisa bibliográfica:

- 1) Faça um esboço da estrutura da sua monografia (estrutura dos capítulos) baseando-se nas teorias em que você vai se apoiar.

Atividade 6

Um pesquisador deseja identificar, nas escolas públicas municipais em sua cidade, práticas pedagógicas de professores cujos alunos apresentem bom desempenho escolar no primeiro ciclo do ensino fundamental. Indique qual seria o método de pesquisa mais apropriado e os procedimentos de coleta de dados que esse pesquisador poderia utilizar para melhor alcançar os objetivos de sua pesquisa. Justifique suas escolhas metodológicas.

Atividade 7

Observe a seguinte questão de pesquisa:

“Qual a influência da relação familiar na decisão de alunos do Ensino Médio em abandonar a escola antes de concluir essa etapa de ensino?”

Para essa questão de pesquisa, escreva duas questões que poderiam compor uma entrevista a ser feita com adolescentes que deixaram de estudar durante o Ensino Médio.

RESPOSTAS

Atividade 1

Espera-se que o estudante seja capaz de identificar fontes de informação, ler e interpretar tais dados, comparar e sintetizar informações, emitir um parecer ou um relatório síntese (ou seja, emitindo uma conclusão pessoal, mas pautada pelos dados). Procure identificar se houve aumento do atendimento escolar e da demanda nos últimos anos e se o atendimento tem sido numericamente suficiente, ou se há defasagem em relação a esse aspecto quanto ao número de vagas.

Atividade 2

Espera-se que o aluno seja capaz de organizar questões que esclareçam a visão do professor sobre a realidade escolar da sua cidade ou região. Para aprofundar essa temática, as perguntas podem abranger a qualidade do trabalho desenvolvido e condições de trabalho. A análise das respostas deve permitir conferir se há convergências e ou divergências nas respostas. Lembre-se de executar a entrevista sem interferir nas respostas, mas cuidando para saber, de fato, o que o educador pensa a respeito (o entrevistador deve evitar concordar ou discordar das respostas fornecidas a cada questão).

Atividade 3

Espera-se que o estudante procure observar, com distanciamento, o contexto e relatar sua observação de modo abrangente e profundo. Mas, cuidado! Um diário de campo não é um diário no qual se registram apenas impressões ou reflexões subjetivas (pessoais, de cunho íntimo), mas antes é uma ferramenta de trabalho. É importante que se registre como se sente em relação ao que é registrado, mas não se detenha apenas nesse tipo de conteúdo. E não se esqueça de anotar a data, local, contexto do evento registrado.

Atividade 4

As respostas irão variar em função da pesquisa realizada, mas espera-se que o estudante demonstre capacidade de pesquisa, leitura, organização e registro dos dados de modo a compor (ou ajudar a compor) a revisão de literatura para o seu trabalho de monografia.

Atividade 5

Dependendo das escolhas metodológicas do estudante em sua pesquisa de monografia, as respostas a essa questão também serão diversas. O importante é que sejam coerentes com os objetivos e questões do estudo a ser realizado.

Atividade 6

O método poderia ser o estudo de caso, realizado mediante um levantamento acerca do desempenho escolar dos alunos do município. Identificados alguns casos de sucesso, o pesquisador poderia utilizar, como procedimentos de coletas de dados, observação, entrevistas e pesquisa documental. Outros métodos ou procedimentos podem ser indicados pelo aluno em sua resposta, desde que justificados de forma aceitável.

Atividade 7

As respostas podem variar, mas espera-se que as questões apresentadas estejam relacionadas a: se o adolescente mora com seus pais, senão, com quem mora; do relacionamento entre o adolescente e as demais pessoas com quem mora (pais, irmãos, avós, tios, padastros, etc); os motivos que levaram o adolescente a abandonar a escola; a opinião dos familiares acerca dessa decisão do adolescente.





ESTUDO COMPLEMENTAR

ALVES, Rubem. *Filosofia da ciência: introdução ao jogo e suas regras*. São Paulo: Loyola, 1987.

BOGDAN, Robert C. e BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto, 1994.

COULON, A. *Etnometodologia*. Petrópolis: Vozes, 1995.

DEMO, Pedro. *Metodologia científica em ciências sociais*. 3ed. São Paulo: Atlas, 1995.

ECO, Umberto. *Como se faz uma tese*. 21ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

FAZENDA, Ivani. *Metodologia da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. *A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento*. Campinas: Papirus, 1995.

GATTI, Bernadete A. Estudos qualitativos em educação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo: FCC, v. 30, n. 1, jan/abr, 2004, p. 11-30.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método, criatividade*. 18ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, Bernardo J. *História da ciência no cinema II*. Belo Horizonte: Argumentum, 2008.

SEVERINO, Antonio Joaquim. *Metodologia do Trabalho Científico*. São Paulo: Cortez, 2000.

OLIVEIRA, Maria Marly. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis: Vozes, 2008.

TURATO, E. R. Introdução a metodologia clínico-qualitativa – definição e principais características. *Revista Portuguesa de Psicossomática*, vol. 2, n. 1, jan/jul, 2000, p. 93-108.

_____. Métodos qualitativos e quantitativos na área de saúde: definições, diferenças e seus objetos de pesquisa. São Paulo (USP), *Revista de Saúde Pública*, vol. 39 n. 3, 2005, p. 507-514.

ISBN 978-85-8007-000-2



O Curso de Pedagogia UAB UFMG proposto pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais visa à formação inicial de professores para a Educação Infantil e os quatro anos iniciais do Ensino Fundamental. Trata-se de um curso a distância, com momentos presenciais, desenvolvido pela UFMG em parceria com prefeituras de municípios onde foram criados os Pólos Municipais de Apoio Presencial, nos moldes definidos no Edital SEED/MEC no 1/2005, de 16 de dezembro de 2005.

O curso de Pedagogia UAB UFMG tem como referência o curso Veredas – Formação Superior de Professores, oferecido a professores da 1ª à 4ª série do ensino fundamental, em exercício nas redes públicas de Minas Gerais. O curso foi considerado, por educadores e entidades educacionais de renome, como inovador, tanto na concepção de formação de professores quanto na organização e dinâmica de gestão.

O Curso de Pedagogia UAB UFMG foi organizado na forma de um curso de graduação plena, distribuído em oito módulos, com duração prevista de quatro anos. Habilita para o exercício do magistério na educação infantil e nos quatro primeiros anos do ensino fundamental, de acordo com os requisitos contemporâneos para os profissionais da área de educação e as determinações legais vigentes no Brasil.

