

Alexandre Anselmo Guilherme
Cibele Cheron

GUIA PRÁTICO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO



Guia prático de pesquisa em Educação

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL

Presidente:

José Quadros dos Santos

UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL

Reitor:

Evaldo Antonio Kuiava

Vice-Reitor:

Odacir Deonísio Graciolli

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação:

Juliano Rodrigues Gimenez

Pró-Reitora Acadêmica:

Flávia Fernanda Costa

Chefe de Gabinete:

Gelson Leonardo Rech

Coordenadora da EducS:

Simone Côrte Real Barbieri

CONSELHO EDITORIAL DA EDUCS

Adir Ubaldo Rech (UCS)

Asdrubal Falavigna (UCS) – presidente

Cleide Calgaro (UCS)

Gelson Leonardo Rech (UCS)

Jayme Paviani (UCS)

Juliano Rodrigues Gimenez (UCS)

Nilda Stecanela (UCS)

Simone Côrte Real Barbieri (UCS)

Terciane Ângela Luchese (UCS)

Vania Elisabete Schneider (UCS)

Guia prático de pesquisa em Educação

Alexandre Anselmo Guilherme
Cibele Cheron



© do autor
1ª edição 2021

Revisão e editoração: Giovana Letícia Reolon

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
UCS – BICE – Processamento Técnico
Índice para o catálogo sistemático:

G956g Guilherme, Alexandre Anselmo
 Guia prático de pesquisa em Educação [recurso eletrônico] / Alexandre Anselmo Guilherme, Cibele Cheron. – Caxias do Sul, RS: Educus, 2021.
 Dados eletrônicos (1 arquivo)

 ISBN 978-65-5807-064-1
 Apresenta bibliografia.
 Modo de acesso: World Wide Web.

 1. Pesquisa – Metodologia – Educação. 2. Pesquisa. 3. Educação. I. Cheron, Cibele. II. Título.

CDU 2.ed.: 001.8:37

1. Pesquisa – Metodologia – Educação	001.8:37
2. Pesquisa	001.891
3. Educação	37

Catalogação na fonte elaborada pela bibliotecária
Márcia Servi Gonçalves – CRB 10/1500

Direitos reservados a:



EDUCS – Editora da Universidade de Caxias do Sul

Rua Francisco Getúlio Vargas, 1130 – Bairro Petrópolis – CEP 95070-560 – Caxias do Sul – RS – Brasil
Ou: Caixa Postal 1352 – CEP 95020-972 – Caxias do Sul – RS – Brasil
Telefone/Telefax: (54) 3218 2100 – Ramais: 2197 e 2281 – DDR (54) 3218 2197
Home Page: www.ucs.br – E-mail: educus@ucs.br

Os autores agradecem à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PPGEdu/PUCRS), por viabilizarem a presente obra.

A quem, mesmo contra todas as possibilidades, não desiste da pesquisa, dedicamos nossos esforços na elaboração deste trabalho.

Sumário

Prefácio	8
Introdução	10
1 Bases epistemológicas da pesquisa em Educação.....	12
1.1 Considerações iniciais sobre conhecimento e ciência.....	12
1.2 Pressupostos da pesquisa em Educação	19
1.3 Articulação entre tema, teoria, objetivos e métodos	25
1.4 Subjetividade, interculturalidade e construção do objeto na pesquisa em Educação.....	34
2 Desenhos de pesquisa em Educação	41
2.1 Elementos procedimentais da pesquisa em Educação	43
2.2 Desenhos de pesquisa em Educação	56
2.2.1 Pesquisa-ação.....	57
2.2.2 Estudo de caso	58
2.2.3 Pesquisa experimental.....	60
2.2.4 Pesquisa histórica.....	60
2.2.5 Meta-análise.....	61
2.2.6 Pesquisa naturalística ou etnográfica	62
2.2.7 Pesquisas com base em levantamento de dados.....	63
3 Métodos de produção e análise de dados na pesquisa em Educação.....	65
3.1 A abordagem quantitativa	65
3.2 Técnicas empregadas na pesquisa de abordagem quantitativa	79
3.2.1 Experimentos	79
3.2.2 <i>Survey</i>	83
3.2.3 Estudos embasados em estatísticas oficiais	96
3.3 A abordagem qualitativa na pesquisa em Educação	97
3.3.1 Técnicas com base em observação	107
3.3.2 Entrevista de abordagem qualitativa ou em profundidade	116
3.3.3 Uso de documentos.....	127
3.3.4 Análise de dados nas pesquisas de abordagem qualitativa em Educação	133
Conclusão	138
Referências	143
Sobre os autores	150

Prefácio

O ensino de métodos de pesquisa é sempre uma tarefa desafiadora. Em geral, os cursos de graduação não são voltados à formação de pesquisadoras e pesquisadores, e a oferta de disciplinas que versam sobre o tema costuma ser escassa. Além disso, é comum uma certa resistência de alunas e alunos em cursar essas disciplinas, mesmo quando são obrigatórias, seja pelas características do conteúdo envolvido ou por preferências pessoais. Esse conjunto de fatores deixa uma lacuna na formação voltada à pesquisa que somente (e talvez) será suprida para quem ingressar na pós-graduação.

Assim, livros como este são sempre muito bem-vindos. Alexandre Anselmo Guilherme e Cibele Cheron abordam, com linguagem clara e acessível, desde questões filosóficas e epistemológicas sobre a produção do conhecimento científico, passando pelos aspectos relativos ao desenho de pesquisa e suas diversas possibilidades, até as várias técnicas para obtenção, tratamento e interpretação das informações no âmbito da pesquisa. As referências utilizadas são de alta qualidade, fazendo com que o livro possa ser perfeitamente aproveitado tanto em disciplinas de graduação quanto de pós-graduação.

Trata-se aqui de uma obra que, ainda que esteja focada no campo da pesquisa em Educação, pode ser utilizada com tranquilidade em outras áreas das Ciências Humanas, especialmente nas Ciências Sociais (Antropologia, Ciência Política e Sociologia), uma vez que os princípios e métodos de produção do conhecimento científico são compartilhados entre elas. A formação interdisciplinar do autor e da autora faz com que o excelente conteúdo reunido aqui possa atingir

uma imensa quantidade de docentes e discentes interessados no ensino-aprendizagem de métodos de pesquisa.

O desenvolvimento de um país e a qualidade de vida de sua população têm relação direta com o seu nível educacional e sua capacidade de produção de conhecimento científico. Para isso, precisa-se de professoras e professores comprometidos e valorizados, e de materiais de apoio de qualidade. Este livro que você tem em mãos reúne essas características e merece sua leitura atenciosa. Aproveite!

Mauricio Assumpção Moya

Doutor em Ciência Política pela Universidade de São Paulo (USP), com estágio como pesquisador-visitante na Yale University – USA. Professor Associado do Departamento de Ciência Política do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), atuante no ensino de Métodos de Pesquisa.

Introdução

A metodologia é importante demais para ser deixada aos
metodólogos
(BECKER, 1984, p. 17)

A frase em epígrafe abre o primeiro capítulo de Métodos de pesquisa e Ciências Sociais, obra em que Howard S. Becker afirma que a metodologia, ou o estudo do método, é assunto do interesse de todos os cientistas, de todos os que “participam na realização de pesquisas ou na leitura, crítica e ensino de seus resultados” (BECKER, 1984, p. 17). Nas mais diversas áreas do conhecimento, das ditas Ciências Exatas às Humanidades, compreender o método é essencial para alcançar resultados válidos, confiáveis e consistentes na pesquisa científica. Por conta disso é que a metodologia não pode ser objeto exclusivo dos metodólogos, ao contrário, deve fazer parte do conhecimento de todos os pesquisadores, em todos os níveis de formação e campos do conhecimento, destacando-se aqui a Educação, foco do presente trabalho.

Os capítulos que compõem este livro apresentam o resultado de uma cuidadosa revisão bibliográfica sobre a pesquisa em Educação e a nossa atuação acadêmica como pesquisadores, orientadores e professores. Em nossa experiência, temos percebido que a complexidade das abordagens, a multiplicidade de métodos e a crescente disponibilidade de técnicas de levantamento e análise de dados, de modo geral, desafiam professores, pesquisadores e estudantes. Dessa forma, chegamos à integração e organização do conteúdo que nos pareceu mais exitosa, tanto para o ensino-aprendizagem da metodologia, quanto para o desenvolvimento de propostas e trabalhos de pesquisa.

O propósito que nos orienta na elaboração deste livro é fornecer um roteiro com os principais elementos da pesquisa em Educação. Não pretendemos, nem poderíamos, esgotar o tema. O objetivo deste livro é auxiliar pesquisadores na área da Educação ou áreas afins (Gestão Escolar, Psicologia Escolar e Educacional, Sociologia da Educação ou Políticas Educacionais, entre outras) no desenvolvimento de competências e habilidades para a pesquisa educacional. Mais especificamente, buscamos oportunizar uma compreensão ampla de tais competências.

Consideramos que essa compreensão é demonstrada quando o pesquisador conhece as características e propriedades das abordagens de pesquisa quantitativas, qualitativas e de suas possíveis articulações. Para alcançá-la, o pesquisador deve ser capaz de distinguir, entre as múltiplas possibilidades e perspectivas que surgem no horizonte da investigação científica, os seus pressupostos subjacentes, objetivos e métodos.

Assim, nossa intenção é fornecer suporte prático de que possam se beneficiar tanto os pesquisadores iniciantes quanto os mais experientes, não apresentando apenas um rol de instrumentos e técnicas, mas contextualizando os pressupostos ontológicos e epistemológicos da pesquisa em Educação, para então discutir as articulações entre teoria, objetivos e métodos bem como acerca da construção do objeto de investigação.

Ante o exposto, importa estabelecermos algumas considerações iniciais, a partir das quais pensamos o conhecimento e a ciência.

1

Bases epistemológicas da pesquisa em Educação

A pesquisa pode ser descrita como uma atividade que objetiva a busca de conhecimento ou uma investigação organizada para descobrir, estabelecer, interpretar e analisar a realidade. Para realizar a pesquisa, o pesquisador se vale de métodos e sistemas que poderá aplicar, aprimorar ou mesmo desenvolver, contribuindo para o avanço do conhecimento humano em diversos campos científicos. A pesquisa ajuda a resolver problemas, mas também a agregar valor às ideias existentes, enriquecendo-as com experiência e novas perspectivas.

A metodologia de pesquisa refere-se à forma como a pesquisa pode ser conduzida, ou melhor, dito de outro modo, dedica-se a estudar como a pesquisa é conduzida cientificamente. Os pesquisadores têm uma enorme tarefa pela frente, na medida que a realidade experimentada pela área da Educação faz emergirem muitas questões fundamentais e complexas, que só podem ser respondidas por meio de pesquisas abrangentes, completas e bem fundamentadas nos planos ontológico, epistemológico e metodológico.

Neste capítulo, apresentamos algumas considerações essenciais sobre o conhecimento científico que servirão de lastro para discutirmos os pressupostos e as bases epistêmicas da pesquisa em Educação.

1.1 Considerações iniciais sobre conhecimento e ciência

Uma das características mais marcantes da espécie humana é o interesse que esta demonstra pelo conhecimento, em especial pela ciência (LAKATOS; MUSGRAVE, 1979). Nesse sentido, um dos

principais questionamentos ao conhecimento científico diz respeito à sua definição: o que é ciência?

Responder a essa questão não é tarefa banal e exige alguns esforços prévios. Um dos mais significativos é definir a própria realidade, uma vez que a ciência se ocupa dos problemas do mundo real. Para isso, num primeiro (e simplista) olhar, podemos adotar uma de três abordagens:

- a) a realidade é algo pronto, externo ao sujeito – portanto, objetivo – e estruturado;
- b) a realidade é um produto dinâmico, em permanente construção, criativamente histórico e intrinsecamente vinculado ao sujeito e suas circunstâncias;
- c) a realidade é, em parte, algo pronto, objetivo e estruturado, e em parte algo em dinâmica construção, histórica e subjetivamente referenciada.

A ciência se distingue de outras formas de conhecimento humano, como o senso comum, por seu caráter rigoroso e sistemático e por oferecer evidências de suas explicações sobre o mundo. O surgimento da ciência moderna reside em um processo social, cultural e filosófico em que se situam a nova mentalidade burguesa, o triunfo do método experimental e uma nova concepção do mundo natural como objeto de conhecimento exterior ao ser humano.

A ciência, como disciplina, é caracterizada pela produção de conhecimento racional e objetivo a partir da geração de conceitos e categorias de pensamento que remetem a um fragmento ou recorte da realidade (objeto). Outras características do conhecimento científico são o seu caráter analítico e especializado, a busca de clareza e precisão na formulação dos enunciados, a comunicação dos resultados, a natureza metódica e sistemática de seus procedimentos, a

autocorreção como mecanismo de progresso, a abertura constante para novos objetos de estudo e o impacto na vida prática.

Após a consolidação do pensamento científico, uma vez concluída sua etapa de emancipação da tutela religiosa, diferentes modelos de explicação da realidade começam a se desenvolver. Um dos que alcançaram maior preponderância dentro da comunidade científica no início do século XX é o método indutivo, postulado pelo grupo de pensadores chamados empiristas lógicos. Esses pensadores lidaram com a relação lógica entre o conhecimento científico e os fatos relativos à experiência, supondo que esses fossem o ponto de partida fundamental de qualquer explicação sobre a realidade. Para os empiristas lógicos, todo conhecimento científico deriva dos fatos.

O método indutivo é caracterizado por estabelecer a verdade em afirmações gerais ou universais a partir de afirmações singulares, que se referem às qualidades ou propriedades de um objeto particular (fatos ou resultados de experimentos). O trabalho do pesquisador é observar atentamente os fenômenos da realidade até encontrar regularidades, ou seja, presenças constantes de propriedades ou relações entre eles. Após essa constatação, o pesquisador tenta reunir mais casos particulares que confirmem essa tendência para, assim, formular o enunciado geral. A Figura 1 apresenta o processo de formulação do conhecimento científico pelo método indutivo.

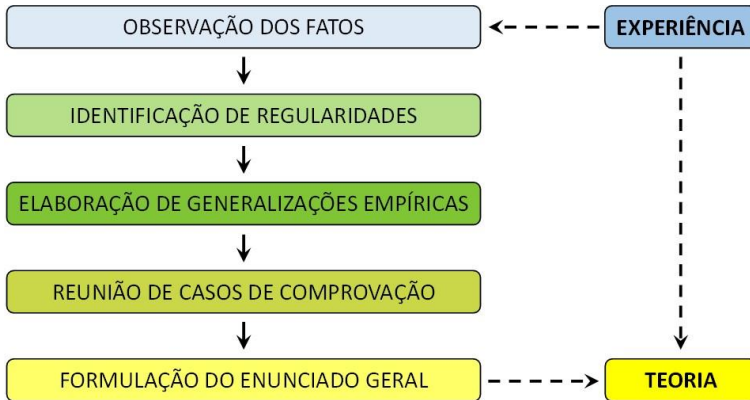


Figura 1 – Formulação do conhecimento pelo método indutivo

Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

Os positivistas lógicos concebiam a realidade a partir de uma dicotomia onipresente entre fatos externos e valores internos ao pesquisador, expulsando as questões da ética do domínio da discussão racional. Essa perspectiva está associada a uma ciência que se apresentava como se fosse imune ao contexto social, compreendida como autossuficiente e autoexplicativa, praticamente blindada do meio (social, cultural, político e econômico) onde realizava a sua atividade de gerar conhecimento (PUTNAM, 2003).

Uma das principais críticas ao método indutivo partiu de Karl Popper (2013), que demonstrou as falhas desse método explicativo e postulou o modelo hipotético-dedutivo em sua substituição. Popper enfrenta o problema da indução determinando sua impossibilidade enquanto método científico capaz de produzir verdades e de discernir a ciência da não-ciência. A solução a tal problema estaria na testabilidade e na falseabilidade das proposições científicas.

A observação científica, segundo ele, é sempre orientada previamente por uma teoria a ser comprovada, ou seja, a ciência que se baseia no método indutivo seleciona os fenômenos que serão

investigados para a comprovação de algo que já se supõe. Por essa razão, o critério de verificabilidade nem sempre será válido. O princípio proposto por Popper, em vez de buscar a verificação de experiências empíricas que confirmassem uma teoria, buscava fatos particulares que, depois de verificados, refutariam a hipótese. Assim, em vez de se preocupar em provar que uma teoria era verdadeira, ele se preocupava em provar que ela era falsa. Quando a teoria resistisse à refutação pela experiência, poderia ser considerada comprovada.

A Figura 2 apresenta as etapas do método hipotético-dedutivo.



Figura 2 – Formulação do conhecimento pelo método hipotético-dedutivo

Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

Com o princípio da falseabilidade, Popper estabeleceu o momento da crítica de uma teoria como o ponto em que é possível considerá-la científica. A falseabilidade não representa exclusivamente um mecanismo epistemológico para descartar ou manter teorias científicas. A partir de sua aplicação, Popper também constrói um critério para estabelecer as fronteiras da ciência, que passou a se chamar critério de demarcação.

A Epistemologia, nas Ciências Humanas, ocupa-se tanto do que é ciência quanto do que é objeto de estudo. A realidade, então, é estudada atravessando rupturas, contrastes e fusões, que criam campos e os autonomizam para, em seguida, criticar seu isolamento e relativizá-lo.

Por isso, possivelmente seja mais simples definir: o que não é ciência? Para essa última questão, podemos indicar que o senso comum e a ideologia não seriam, em princípio, propriamente científicos.

O senso comum é considerado deficiente ante a ciência, pois, embora agrupe saberes práticos que organizam a realidade da maior parte dos sujeitos, é acrítico, imediatista, crédulo, carente de profundidade e de rigor lógico (BACHELARD, 2005). Por sua vez, a ideologia, além de ser um conjunto de ideias que expressam formas de ver e existir no mundo, é uma ferramenta de justificação de posições e de exercícios de poder – expressando a realidade não como ela é, mas como deveria ser (MARX; ENGELS, 1998) – e um instrumento de adaptação do ser humano, numa relação útil com o seu ambiente (DURKHEIM, 2004).

Os defensores de uma ciência supostamente “pura” afirmam que só é científico aquilo que não contiver senso comum e ideologia, considerados fatores externos e estranhos ao pensamento científico. Contudo, contemporaneamente argumenta-se que o conhecimento científico é construído, simultaneamente, a partir de elementos internos e externos.

Podemos destacar quatro critérios internos de constituição do conhecimento científico:

- a) coerência: significa a ausência de contradição no âmbito interno, na estruturação dos argumentos, que são

sistematizados e deduzidos dos enunciados, ou seja, é um desdobramento progressivo e disciplinado do tema e uma dedução lógica das conclusões;

- b) consistência: significa a capacidade de resistir à contrargumentação, é a força interna que o conhecimento tem para permanecer válido quando é confrontado;
- c) originalidade: significa que o conhecimento acrescenta algo de novo, é uma produção não repetitiva, não tautológica;
- d) objetivação: significa o esforço, nunca completamente efetivo, para descobrir a realidade como ela é e não como o pesquisador gostaria que fosse.

Como critério externo, a intersubjetividade representa o consenso acadêmico, a aceitação do conhecimento pela comunidade científica de determinado tempo e lugar. Todavia, uma afirmação científica não é mais ou menos crível unicamente em função de quem a disse. Diferentemente de reforçar o conhecimento científico pela autoridade de quem o afirma, a intersubjetividade atribui uma marca social ao conhecimento. Isso porque as afirmações não se encontram apenas no campo científico, mas fazem parte de contextos sociais historicamente conflituosos e desiguais.

Por conta dessa inserção, o conhecimento científico passa a contar com outros critérios externos, como a comparação crítica e a divulgação. Octávio Ianni (2001) assinala a ambiguidade presente na intersubjetividade. Por um lado, pode fragilizar a cientificidade do argumento, descartando contribuições relevantes por contrariar o paradigma vigente, como ocorreu com os copernicanos, perseguidos pela Santa Inquisição, e com os mendelianos, acusados pelo Partido Comunista de praticar pseudociência. Por outro lado, a demarcação entre ciência e pseudociência não é apenas de ordem filosófica, tendo

também importância ético-política e epistemológica. No plano ético, critica-se o seu significado social e político, denunciando-se as consequências do desenvolvimento científico e tecnológico em relação à qualidade de vida. Enfatizamos aqui que o conhecimento científico pode promover a criação assim como a destruição de forças sociais, tanto impulsionando a riqueza de indivíduos e nações, quanto fomentando as desigualdades e a pobreza.

A distinção entre os critérios internos e externos de cientificidade são reivindicadas pelos defensores da suposta neutralidade científica. Porém, é necessário ressaltar que o significado social e político do conhecimento científico, ainda que não o integre em sua origem, faz parte da tessitura científica, uma vez que o conhecimento não se dá no vazio, descontextualizado.

A defesa da neutralidade científica considera os critérios externos prejudiciais à cientificidade do conhecimento. As ideologias subjacentes aos contextos nos quais o conhecimento é produzido, divulgado e discutido seriam consideradas espúrias, invasivas, deturpadoras da cientificidade. Porém, seguindo o entendimento de Jürgen Habermas (2014), questionamos quão válida ou possível pode ser uma ciência neutra que se embrenha numa quixotesca luta metodológica contra inimigos externos, degradantes de sua pureza.

1.2 Pressupostos da pesquisa em Educação

A diferenciação entre os critérios e a demarcação científica do conhecimento, nas Ciências Humanas, é fortemente influenciada pela adoção de dois pressupostos que, à primeira vista, se apresentam diametralmente opostos:

- a) o emprego da lógica das Ciências Naturais, de base positivista;

b) o desenvolvimento de uma lógica própria, o que os autores da área passaram a chamar de interpretacionismo.

De um lado, posicionam-se os que defendem o emprego, nas Humanidades, da mesma lógica tradicionalmente aplicada às Ciências da Natureza. Já no lado oposto, ficam os que reivindicam o desenvolvimento de uma lógica própria para as Humanidades (DELLA PORTA; KEATING, 2008). A Figura 3 sumariza as principais diferenças entre essas concepções.

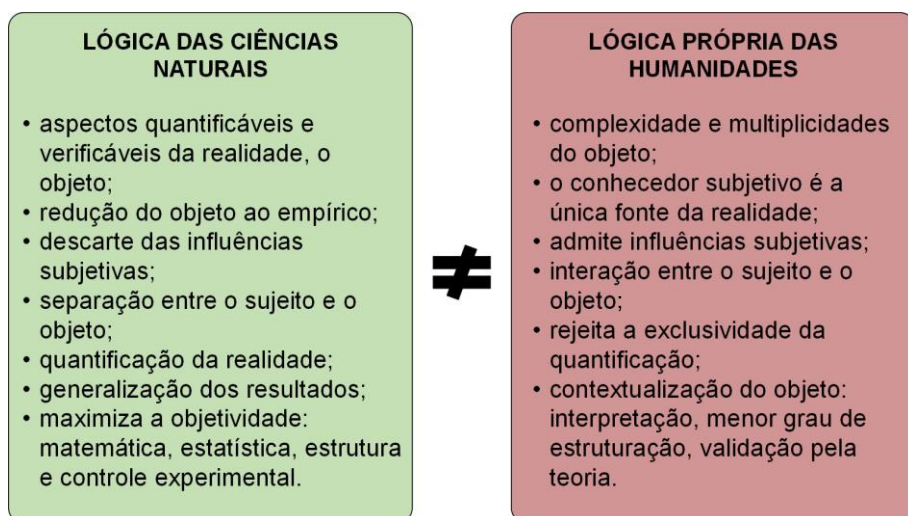


Figura 3 – Principais diferenças entre a adoção da lógica das Ciências Naturais e o desenvolvimento de uma lógica própria para as Humanidades
Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

Essa dicotomização, contudo, é apenas aparente, uma vez que os fenômenos são tanto dados objetivamente quanto construídos subjetivamente. Para Pierre Bourdieu, Jean-Claude Chamboredon e Jean-Claude Passeron (2002, p. 16), opor diametralmente esses dois posicionamentos é um erro que “encontra sua raiz na representação falsa da epistemologia das ciências da natureza e da relação que ela

mantém com a epistemologia das ciências do homem”. De fato, Bourdieu (1992) atribui ao cientista o papel de romper com as estruturas preconcebidas e o senso comum para abrir caminho a novas formas de compreensão sobre os fenômenos sobre os quais dedica seus estudos.

Tal qual Bachelard (2005), Bourdieu (2002) declara que a ciência só é capaz de progredir quando rejeita certezas e saberes definitivos, colocando permanentemente em contestação seus próprios princípios e construtos. Nesse patamar, fazer ciência implica distanciar-se das “aparências da cientificidade, contradizer mesmo as normas em vigor e desafiar os critérios correntes do rigor científico” (BOURDIEU, 2002, p. 42). Com isso, o autor questiona os critérios de cientificidade que, segundo afirma, podem facilmente ser simulados.

A rejeição aos saberes definitivos também se faz presente na vinculação que Thomas Kuhn (1998) constata entre a produção do conhecimento científico e as diferentes conjunturas históricas, políticas, econômicas, sociais e culturais que transversalizam as sociedades. O conhecimento, segundo o autor, tem um caráter temporal, mutável, dinâmico, que, se fôssemos capazes de perceber, produziríamos “uma transformação decisiva na imagem de ciência que atualmente nos domina” (KUHN, 1998, p. 19).

Para Kuhn, o desenvolvimento científico acontece em sequências de períodos de “ciência normal” – nos quais a comunidade científica adere a um paradigma – que são interrompidas por processos de ruptura com esse paradigma atual, crise e estabelecimento de um novo paradigma. As ciências “maduras” seriam aquelas que confiam em um paradigma aceito pela comunidade científica da área, fundado no conhecimento sedimentado e que orienta a especificação e escolha do objeto, a formulação de hipóteses

explicativas e a identificação dos métodos e técnicas de pesquisa mais adequados.

Paradigmas podem ser descritos, para os propósitos deste livro, como perspectivas teóricas gerais, não excludentes, que podem competir entre si. É importante não confundir a noção de paradigma com a de teoria ou a de escola de pensamento. Resumidamente, podemos dizer que um paradigma é uma visão orientadora, uma visão de mundo que antecede, molda e organiza panoramas teóricos e empíricos.

Um paradigma de pesquisa é uma estrutura de ideias, crenças ou entendimentos dentro da qual operam os planos teóricos e metodológicos e que atua em função de como o pesquisador pensa o desenvolvimento do conhecimento. Desse modo, um paradigma de pesquisa é integrado por três questões fundamentais, como ilustra a Figura 4.

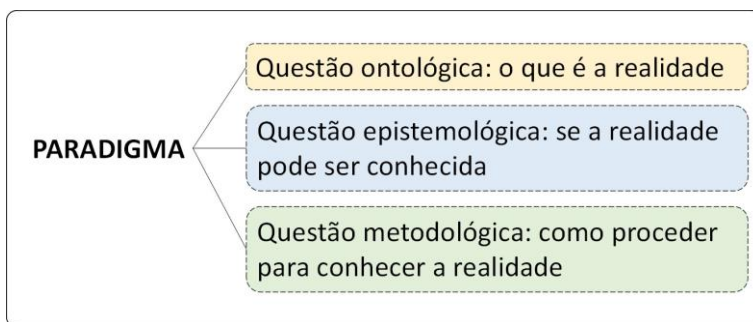


Figura 4 – Questões fundamentais que integram um paradigma

Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

A ontologia diz respeito à questão do ser, à nossa compreensão acerca de como os fenômenos são. É com base nos pressupostos ontológicos que o pesquisador delimita seu problema de pesquisa, define seu objetivo e, por conseguinte, estabelece a epistemologia e a

metodologia. Ao adotar uma posição ontológica, o pesquisador declara sua percepção de mundo e dos objetos de sua investigação.

A epistemologia trata da maneira como o pesquisador entende que o conhecimento é construído. Esse entendimento está fortemente ligado aos pressupostos ontológicos assumidos pelo pesquisador.

A metodologia, por sua vez, trata das possibilidades de construção do conhecimento pelo pesquisador. Mais do que discutir os métodos, os pressupostos metodológicos da pesquisa referem-se aos procedimentos seguidos pelo pesquisador para chegar ao conhecimento que ele acredita ser possível construir. Ela é vinculada não só ao posicionamento ontológico adotado, mas também aos pressupostos epistemológicos. A partir deles e em função do objetivo e do objeto da investigação, o pesquisador terá ao seu dispor um espectro de estruturas, desenhos, técnicas e instrumentos de levantamento e análise das informações relevantes para responder ao seu problema de pesquisa.

Em diferentes momentos, lugares e circunstâncias os pensadores adotaram pressupostos ontológicos, epistemológicos e metodológicos distintos (MORGAN, 2007).

Embora não seja possível afirmar que haja um paradigma específico, nem das Ciências Humanas, nem da Educação, existe um razoável consenso dos pesquisadores ao afirmarem que os pressupostos ontológicos, epistemológicos e metodológicos têm sido agrupados em dois referenciais gerais (cânones), aos quais foram atribuídos vários rótulos, mais ou menos consolidados na história da ciência. Aqui, vamos nominá-los como positivismo e interpretativismo. Entre eles se desdobram perspectivas analíticas diversas, gerando técnicas, ferramentas e procedimentos intrínsecos.

No Quadro 1 apresentamos um panorama simplificado de como os referenciais respondem às questões ontológica, epistemológica e metodológica. Destacamos que os referenciais foram distribuídos segundo a maior objetividade (mais relacionada ao cânone positivista) ou subjetividade (mais relacionada ao cânone interpretativista) presentes em sua estruturação.

Quadro 1 – Panorama simplificado de como os referenciais respondem às questões ontológica, epistemológica e metodológica na pesquisa em Educação

		Objetividade	↔	↔	Subjetividade
		Realismo Ingênuo	Realismo Crítico	Teorias Críticas	Construtivismo
Ontologia	A realidade é objetiva, externa ao sujeito.	A realidade é objetiva, externa ao sujeito.	A realidade é subjetiva, moldada por valores sociais, políticos e culturais, historicamente referida.	A realidade é subjetiva, plural, construída de formas diferentes e variáveis.	
Epistemologia	A realidade pode ser conhecida no todo.	A realidade só pode ser conhecida de formas imperfeitas, por probabilidades.	A realidade é conhecida por intermédio dos valores subjetivos.	As formas de conhecer a realidade são criadas subjetivamente, assim como a própria realidade.	
Metodologia	Experimentos, verificação de hipóteses; abordagem quantitativa.	Falseamento de hipóteses; principalmente abordagem quantitativa, mas admite abordagem qualitativa.	Dialética; principalmente abordagem qualitativa, mas admite abordagem quantitativa.	Hermenêutica; abordagem qualitativa.	

Fonte: Elaboração dos Autores (2021), a partir de Guba e Lincoln (1994).

Responder a essas questões é importante porque a pesquisa em Educação exige reflexões preliminares sobre os pressupostos que irão

orientar sua realização. Contudo, essas reflexões não podem ser o foco principal da pesquisa: a maioria dos estudos jamais seria realizada se tivéssemos primeiro que resolver as questões fundamentais sobre ser e saber.

Earl Babbie (2001) defende que o exame de um fenômeno é mais bem-sucedido se puder ser abordado de vários modos diferentes, não hierarquizados. Nesse sentido, uma possível abordagem abrangente dos fenômenos é aquela que aceita a pluralidade de pressupostos, uma vez que essa pluralidade não implica visões de mundo nem completamente opostas, nem necessariamente todas compatíveis.



Por conta disso, um dos primeiros desafios para o pesquisador da área da Educação é estar consciente da pluralidade dos pressupostos, das suas implicações, das diferenças, das complementaridades e das incompatibilidades entre eles.

1.3 Articulação entre tema, teoria, objetivos e métodos

O início de todo trabalho de pesquisa é uma inquietação, um questionamento ou um conjunto de considerações sobre um recorte da realidade que o pesquisador pretende estudar. Esse ponto de partida tanto pode estar próximo da experiência vivenciada pelo pesquisador quanto abranger questões mais amplas, difusas ou gerais. A Figura 5 ilustra dois exemplos:

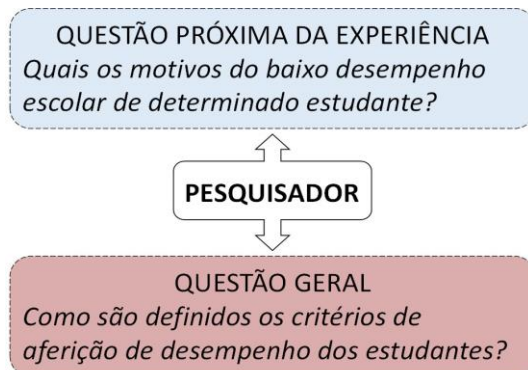


Figura 5 – Ponto de partida da pesquisa em relação ao pesquisador

Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

O conhecimento existente sobre essas questões (e sobre questões relacionadas) dá início ao estudo propriamente dito, complementado por leituras de outras pesquisas, fontes bibliográficas ou artigos acadêmicos. A experiência, as leituras e a reflexão sobre o assunto guiam as indagações do pesquisador acerca do que se quer investigar e de como abordá-lo, levando em consideração o que outros fizeram antes dele, olhando para o mundo empírico e questionando as possibilidades e os meios para acessá-lo.

Escolher o que se deseja estudar está longe de ser uma tarefa fácil para o pesquisador. Muitas vezes, as questões que despertam seu interesse não são temas propriamente investigáveis. Para que se tornem um tema de pesquisa, devem ser formuladas de acordo com determinados parâmetros, dentre os quais destacamos a originalidade e a relevância da pesquisa a ser desenvolvida. Por isso, é fundamental que o pesquisador compare a temática com a qual deseja trabalhar a outros estudos realizados, identificando os elementos teóricos e metodológicos, os objetivos e os resultados obtidos, a fim de assegurar que irá propor uma investigação com real potencial contributivo para a área.

De modo a atingir esse propósito, o pesquisador poderá empreender um estudo do tipo Estado de Conhecimento, a partir do qual fará um levantamento bibliográfico sobre o que está sendo pesquisado em determinada área, campo e tema. Dito de outra forma,

[...] estado de conhecimento é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica (MOROSINI; FERNANDES, 2014, p. 155).

A Figura 6 apresenta um roteiro simples para a construção do Estado de Conhecimento.

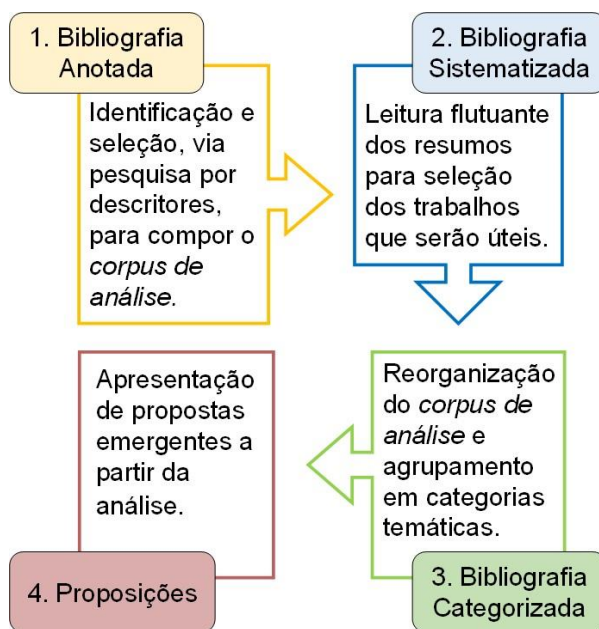


Figura 6 – Etapas para construção de Estado de Conhecimento

Fonte: Elaboração dos Autores (2021), a partir de Morosini e Fernandes (2014).

O Estado de Conhecimento, além de proporcionar um olhar mais aprofundado e rigoroso sobre o tema escolhido, auxilia o pesquisador a delimitá-lo, especificando o recorte temporal e espacial em que o estudo será desenvolvido, a partir de alguns importantes fatores em evidência (CRESWELL, 2014):

- a) a capacidade de o pesquisador abordar o tema – conhecimento teórico e metodológico, disponibilidade de orientação;
- b) a existência e o acesso aos recursos necessários – quantidade de tempo disponível, fontes de informações, equipamentos e estruturas, custo econômico;
- c) os aspectos éticos – consequências e efeitos da investigação.

A trajetória do pesquisador, neste ponto, o encaminha para a definição da moldura teórica que irá balizar sua pesquisa. Quando falamos em moldura teórica, estamos referindo ao conjunto de

[...] conceitos de diferentes níveis de abstração articulados entre si que orientam o modo de apreensão da realidade. Inclui suposições gerais sobre o funcionamento da sociedade e a teoria substantiva ou conceitos específicos sobre o assunto a ser analisado (SAUTU *et al.*, 2005, p. 34).

O lugar da teoria na pesquisa é um assunto complexo, sobre o qual não existe um consenso. Alguns autores defendem que ela está localizada no início do processo de pesquisa e ajuda a definir conceitos e propriedades a serem investigados; outros, por sua vez, alegam que é construída ao final do processo de pesquisa, após o levantamento de dados. Ruth Sautu (2005, p. 23), com outro olhar, afirma que “a ideia de teoria, ou de o que é a teoria, quando a definimos no contexto de uma investigação, impregna todo o

desenho” da pesquisa. Nesse ponto de vista, que também adotamos, o referencial teórico é um continuum que perpassa todas as etapas do processo de pesquisa.

A teoria é composta por três aspectos fundamentais que constituem o arcabouço para o desenvolvimento metodológico, como explicita a Figura 7.

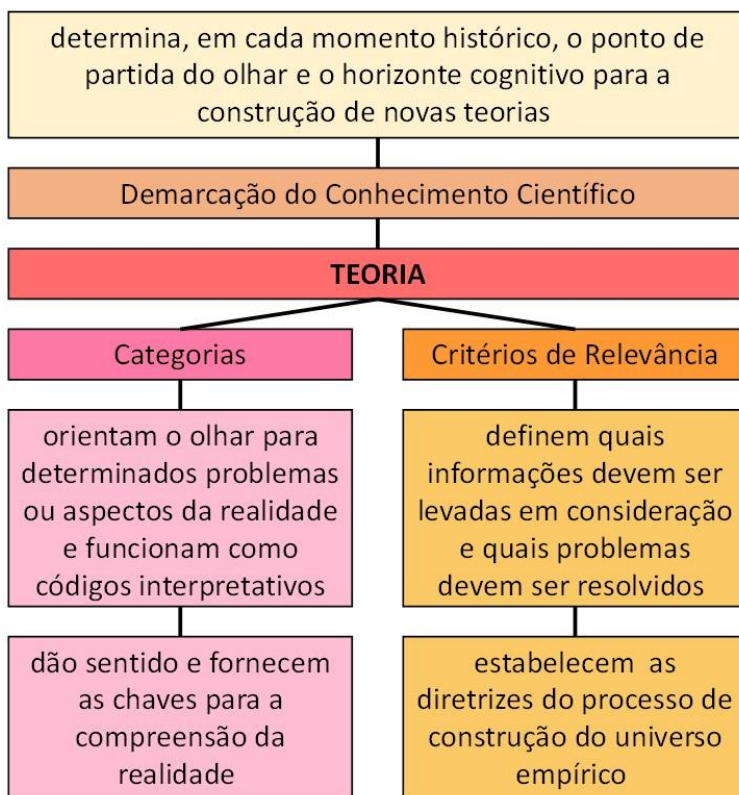


Figura 7 – Aspectos fundamentais da teoria

Fonte: Elaboração dos Autores (2021), a partir de Archenti (2007, p. 65-66).

A teoria, numa investigação científica, é uma presença constante, desde o paradigma que orienta o olhar do pesquisador sobre a realidade até as observações empíricas (ALEXANDER, 1990). No processo investigativo, o pesquisador aciona diferentes níveis de abstração da teoria, como pode ser visto na Figura 8:

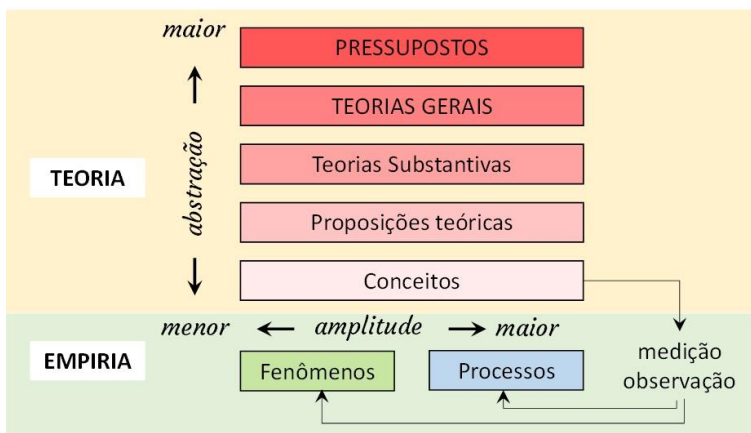


Figura 8 – Níveis de abstração da teoria

Fonte: Elaboração dos Autores (2021), a partir de Sautu *et. al.* (2005, p. 35).

Os pressupostos são os elementos teóricos de maior generalidade e abstração, inerentes à adoção de um paradigma pelo pesquisador. Pode-se dizer que são princípios constitutivos do sistema de pensamento que o pesquisador assume e não questiona no percurso da pesquisa.

Com um pouco menos de abstração, a teoria geral reúne conceitos amplos, que influenciam o pesquisador a respeito do que é investigável, das questões que iniciam a investigação e da forma pela qual elas podem ser respondidas. As teorias substantivas, ainda menos abstratas, são compostas por proposições mais específicas ao tema e ao objeto de estudo. Essas proposições teóricas, na forma de

conceitos, guiam o pesquisador na escolha das possíveis técnicas de levantamento e análise das informações observadas ou mensuradas no universo empírico.

Os objetivos da investigação são construídos pelo pesquisador a partir da moldura teórica delineada. São os objetivos que encaminham a abordagem do tema dentro dos referenciais estabelecidos pelo marco teórico. Ao planejar o estudo, o pesquisador estabelece seu objetivo geral, que é a ação com a qual irá responder ao problema de pesquisa. Em decorrência do objetivo geral, o pesquisador concebe os objetivos específicos, que são as atividades singulares necessárias para ele atingir o objetivo geral.

Para construir os objetivos de pesquisa adequadamente, o pesquisador deve observar algumas diretrizes básicas (KING; KEOHANE; VERBA, 1994; SAUTU, 2005):

- a) os objetivos necessariamente devem ser questões pertinentes e relevantes que o pesquisador propõe a fim de compreender o tema de estudo. Melhor dizendo, a concretização dos objetivos deve permitir que o pesquisador amplie o conhecimento existente sobre um ou mais aspectos da realidade;
- b) os objetivos devem endereçar o pesquisador a ampliar o conhecimento na área em que a pesquisa é realizada. Dessa forma, atingindo os objetivos, o pesquisador terá contribuído para a teoria existente (com inferências descritivas de novos conceitos, novas explicações causais, redefinição de processos ou métodos, entre outras possíveis contribuições);
- c) os objetivos devem ser concretizáveis, ou seja, devem partir de questões para as quais ainda não temos as respostas, mas que

(por meio da teoria) sabemos que podem ser respondidas, mesmo provisoriamente, com a realização da pesquisa;

d) os objetivos são apresentados em sentenças iniciadas por verbos no infinitivo, com os quais o pesquisador declara sua intenção relativa aos aspectos da realidade em estudo: compreender, identificar, analisar, descrever, observar, explicar, explorar etc.;

e) os objetivos estão circunscritos em um recorte espaço-temporal, que estabelece objetivamente o momento e o lugar aos quais o estudo se refere. Assim, os objetivos podem direcionar o pesquisador a estudos transversais (relativos a uma circunstância específica) ou longitudinais (relativos a um período ou trajetória);

f) os objetivos se referem a um determinado universo de estudo, composto por unidades de análise (mais utilizadas em abordagens quantitativas) ou casos (mais utilizados em abordagens qualitativas).

Podemos dizer que os objetivos “constituem o pilar de uma investigação e servem de elo entre teoria e metodologia” (SAUTU et al., 2005, p. 37). Na Figura 9 essa conexão pode ser mais bem observada.

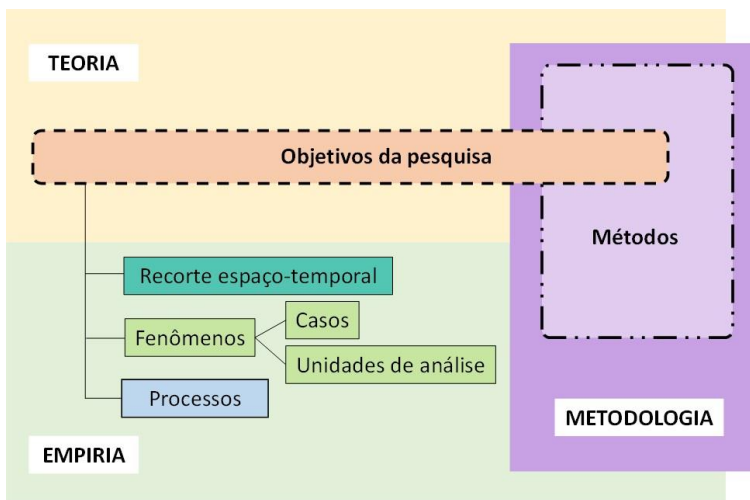


Figura 9 – Interação entre teoria, empiria e métodos com foco nos objetivos da pesquisa

Fonte: Elaboração dos Autores (2021), a partir de Cheron (2021, p. 69) e Sautu *et. al.* (2005, p. 37).

Em uma mesma pesquisa é possível articular questões distintas, por meio de objetivos respectivos derivados de proposições teóricas coerentes entre si, expressando ideias relacionadas que podem ser abordadas por métodos distintos, em associação (SAUTU, 2005).

Quando nos referimos a métodos, estamos aludindo ao conjunto de abordagens empregadas na pesquisa educacional para reunir informações que irão embasar as inferências, interpretações, descrições, explicações ou previsões do pesquisador. Os métodos, na atividade de pesquisa, instrumentalizam o pesquisador, de modo abrangente, a apropriar-se do processo investigativo pelo qual busca atingir os objetivos propostos (KAPLAN, 2017).

Entendemos que tal apropriação, no bojo das Ciências Humanas, significa a capacidade de aplicar sistematicamente os postulados da área às questões que envolvem pessoas e seus contextos sociais, culturais, políticos, históricos e comportamentais. Da mesma forma, a

apropriação do método, na pesquisa em Educação, importa na capacidade de aplicar esses mesmos postulados aos problemas do âmbito educacional, buscando resolver questões relacionadas direta ou indiretamente aos acúmulos teóricos existentes na área.

1.4 Subjetividade, interculturalidade e construção do objeto na pesquisa em Educação

Ao nos referirmos à subjetividade na pesquisa em Educação, estamos assumindo como premissa que o pesquisador, indiscutivelmente, tem valores, crenças, princípios, concepções e outros fatores potenciais de enviesamento do estudo. Assim também ocorre com os fenômenos a serem estudados, fortemente marcados pela presença ativa humana e seus próprios vieses.

É possível afirmar que, na pesquisa em Educação, a subjetividade sempre está envolvida, levando o

[...] pesquisador a ter em conta a variada gama de motivações e fatores não racionais que governam o comportamento humano, como emoções, necessidades inconscientes e influências interpessoais, presentes em muitas circunstâncias da convivência (CHERON, 2021, p. 61).

Nessa perspectiva, a atuação do pesquisador ganha relevância, contrariando o papel meramente instrumental relativo à noção de ciência puramente objetiva. Dito de outra forma, a concepção de ciência que defende a objetividade como sinônimo de imparcialidade e aderência aos fatos pressupõe que, independentemente de quem esteja conduzindo a pesquisa, qualquer um chegaria às mesmas conclusões ao seguir os mesmos procedimentos, nas mesmas condições, pois o objeto da pesquisa está inteiramente separado do pesquisador. Contudo, é inegável que o discernimento, as percepções, a experiência

e outros fatores subjetivos estão presentes na produção do conhecimento, especialmente no que atine à construção do objeto e às decisões inerentes ao decurso do processo investigativo.

Rejeitar a subjetividade implica uma separação entre o embasamento teórico e a argumentação, de forma que as conclusões alcançadas sejam baseadas apenas em evidências ou fatos, e não nas preferências ou peculiaridades do pesquisador. Por entender que quaisquer elementos subjetivos são prejudiciais à cientificidade do estudo, impede-se que interfiram na estrutura de interpretação e análise. Os elementos subjetivos, nesta perspectiva, são entendidos apenas enquanto vieses e preconceitos, sem considerar que englobam aspectos importantes, como experiências, formação cultural, contexto social e processos cognitivos, os quais, embora possam afetar negativamente, também podem enriquecer os resultados da pesquisa (JANACK, 2002).

Ao reconhecermos as implicações trazidas pela subjetividade, iremos questionar não apenas a possibilidade de se realizar uma pesquisa totalmente objetiva, mas também quais seriam as vantagens provenientes dessa pesquisa (HABERMAS, 2014).

No plano individual, o pesquisador define a perspectiva teórico-metodológica a partir da qual irá elaborar os objetivos da pesquisa e definir as estratégias metodológicas. Em qualquer pesquisa, de abordagem qualitativa, quantitativa ou mista, a leitura das informações demanda reflexões, à luz da teoria, para que o pesquisador possa chegar aos resultados pretendidos ou, pelo menos, a algum tipo de resultado. Durante o desenvolvimento do percurso investigativo, o pesquisador irá tomar uma série de decisões – instruídas por critérios delineados na moldura teórico-metodológica – que refletem, em algum grau, suas preferências pessoais. A Figura 10 ilustra a dimensão individual dos questionamentos acarretados pela subjetividade.

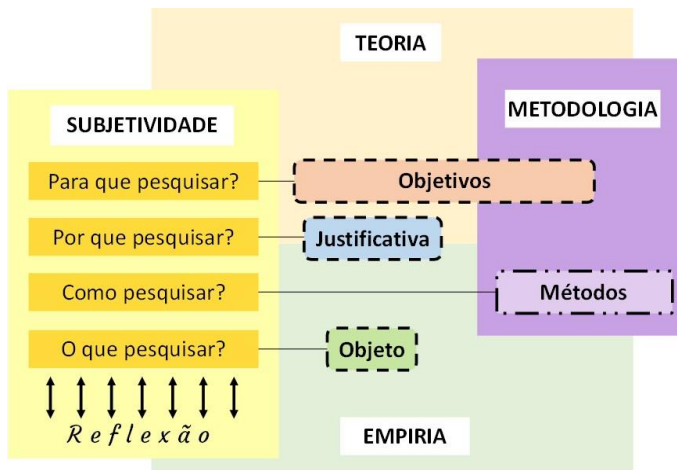


Figura 10 – Questionamentos decorrentes da subjetividade em dimensão individual

Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

De outra banda, é preciso ter em mente que o pesquisador não trabalha sozinho, nem seria oportuno se o fizesse, uma vez que a ciência é social, e quanto mais conectada a acordos coletivos, mais sólido é o conhecimento produzido (LATOURET, 2001). O caráter social do conhecimento o situa historicamente. Assim, o que o coletivo considera científico em determinado momento será um elemento determinante da cientificidade.

O pesquisador atua vinculado a instituições, núcleos, programas, grupos, equipes ou, pelo mínimo, seguindo uma tradição científica. É razoável estimar que as escolhas individuais envolvidas na pesquisa são influenciadas pelo coletivo ou pelo meio de inserção, além de que, muitas vezes, o pesquisador trabalha atendendo a demandas externas de pesquisa.

A subjetividade também deixa mais evidente a transitoriedade do conhecimento, que já não pode ser considerado definitivo e

estático, mas processual, contextualizado, em contínua construção e reconstrução, no qual cada resultado dará lugar a novas questões.

Essa situação de criação e reprodução refere-se ao pesquisador que assume papel central na construção do objeto. O processo de construção de um objeto de estudo integra experiências, motivações e desdobramentos epistemológicos que o pesquisador incorpora ao participar das inquietações e interesses do campo de estudo e da comunidade acadêmica em que está inscrito. Nesse sentido,

[...] por mais parcial e parcelar que seja um objeto de pesquisa, só pode ser definido e “construído” em função de uma problemática teórica que permita submeter a uma interrogação sistemática os aspectos da realidade colocados em relação entre si pela questão que lhes é formulada (BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 2002, p. 48).

A Figura 11 mostra a interação entre o pesquisador e o objeto.

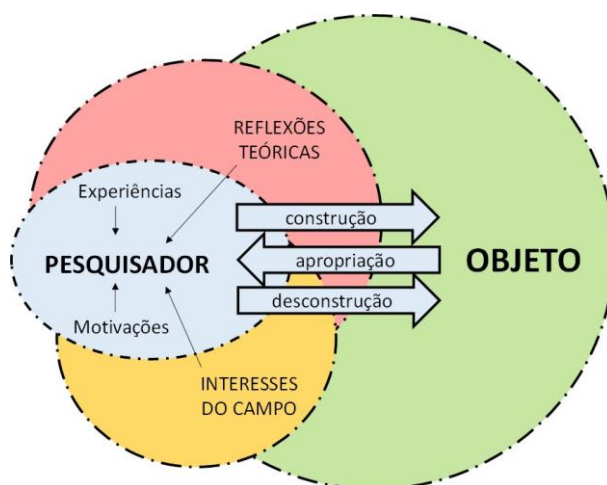


Figura 11 – Interação entre o pesquisador e o objeto
Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

Ao assumir a tarefa de construir o objeto de pesquisa, o pesquisador se engaja em uma reflexão, sustentada pela teoria, que lhe permite apropriar-se do objeto antes de entregá-lo como produto de interesse para a ciência. Esse fato acarretará mudanças substanciais no pesquisador, cuja intensidade estará relacionada à relevância dada ao objeto de estudo, à familiaridade que tem com o objeto, ao comprometimento com a qualidade da pesquisa bem como à aceitação da comunidade acadêmica.

Outro ponto a se ter em conta é a interculturalidade, marcadamente presente na configuração do sujeito-pesquisador e do objeto de pesquisa. Estabelecemos como pressuposto a singularidade de cada ser humano, seja ele quem vai conduzir a investigação, seja quem compõe o fenômeno, cenário ou processo a ser investigado. Além da singularidade, estabelecemos também a presunção de que todos os seres humanos estão em constante transformação, relacionando-se com os demais e com o mundo, vindo a produzir culturas também singulares e dinâmicas. Cada ser humano conforma sua identidade na medida em que se relaciona, interage e estabelece conexões com o meio em que atua. A identidade, assim, é entendida como o

[...] conjunto de repertórios culturais internalizados (representações, valores, símbolos...) através dos quais atores sociais (indivíduos ou coletividades) demarcam simbolicamente suas fronteiras e se distinguem de outros atores sociais em uma determinada situação, todos em contextos historicamente específicos e socialmente estruturados (GIMÉNEZ, 2000, p. 28).

Podemos afirmar que identidade é a cultura de um grupo social internalizada individualmente em cada um de seus membros segundo suas próprias circunstâncias. As pessoas compartilham uma cultura,

mas a internalizam ou assimilam de uma maneira particular. Cada cultura tem sua própria estrutura de pensamento, crença e atitude.

Defendemos que a pesquisa em Educação assuma uma perspectiva intercultural, a partir da qual se pretende abordar as diversidades. Virginia Guichot-Reina (2021, p. 178) define a perspectiva intercultural como aquela que

[...] visa ir além da coexistência passiva, para alcançar um estilo de vida desenvolvido e sustentável em comum em sociedades multiculturais através da criação de compreensão, respeito e diálogo entre diferentes culturas.

A Figura 12 demonstra a interação entre o pesquisador, a teoria, a empiria e a metodologia na construção do objeto, com destaque para a subjetividade e a interculturalidade.



Figura 12 – Interação entre pesquisador, teoria, empiria e metodologia na construção do objeto, com destaque para subjetividade e interculturalidade

Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

Nesse contexto, o pesquisador deve estar equipado com os requisitos e conhecimentos do processo intercultural. Significa dizer

que, para abordar adequadamente a interculturalidade, o pesquisador deve desenvolver:

- a) uma visão dinâmica das culturas;
- b) a capacidade de comunicação como principal alicerce para a manutenção e o fortalecimento das relações cotidianas;
- c) a competência no estabelecimento de procedimentos para a construção da cidadania, com base na igualdade de direitos.

Quanto à preocupação com a validade do conhecimento produzido sem a eliminação da subjetividade e da interculturalidade na construção do objeto de pesquisa, cabe reiterar que esses atributos não prejudicam a cientificidade. Para produzir um conhecimento científico válido, não se exige que o pesquisador empregue instrumentos de eliminação ou controle dos elementos subjetivos e interculturais, necessariamente presentes na pesquisa. O que se demanda é a adoção de uma moldura teórica que leve esses elementos em conta.

2

Desenhos de pesquisa em Educação

Os desenhos de pesquisa compreendem o planejamento, a estrutura e as estratégias que serão utilizadas para obter respostas às questões que inauguram a atividade investigativa. Os desenhos implicam partir de um quadro de referência (teoria), indicando como os dados serão obtidos (medidos, observados ou consultados os registros existentes). O desenho também indica quantos e quais registros ou observações serão feitos, e como as informações obtidas serão analisadas (qualitativamente, quantitativamente ou articulando ambas as abordagens).

Quando falamos de um planejamento de pesquisa, nos referimos a diretrizes, formatos e condições que permitem ao pesquisador visualizar suas próprias ideias e apresentá-las de maneira ordenada. É uma antecipação de um conjunto de decisões teóricas e metodológicas que possibilitarão a realização da determinada investigação (MARRADI; ARCHENTI; PIOVANI, 2007). O planejamento da pesquisa envolve organizar e escrever decisões relacionadas a:

- a) A construção do objeto de investigação:
 - O que investigar?
 - Que perguntas responder?
 - Qual é o histórico desse objeto de estudo?
 - Quem o investigou e como? Que posição teórica assumir?
- b) A definição da abordagem metodológica:
 - Como proceder para investigá-lo?
 - Que informações coletar?
 - Quem fornecerá essas informações ou onde encontrá-las?
 - Que técnicas e ferramentas usar para ordenar, resumir e dar sentido às informações encontradas?
 - Como analisar e interpretar essas informações?

- Quanto tempo levarão essas tarefas de coleta, análise e redação das descobertas?

O *design* de pesquisa é uma arte que serve para escolher a ordenação dos elementos necessários (materiais ou conceituais) para a produção do conhecimento. A definição de um desenho de pesquisa é determinada pela moldura teórico-analítica, pelos contornos do objeto, pelos objetivos da pesquisa e pelas escolhas metodológicas do pesquisador.

Nesse sentido, desenho da pesquisa refere-se diretamente ao projeto estruturado para se obter as informações desejadas. A Figura 13 apresenta a estruturação simplificada dos elementos de uma pesquisa, que devem ser planejados.

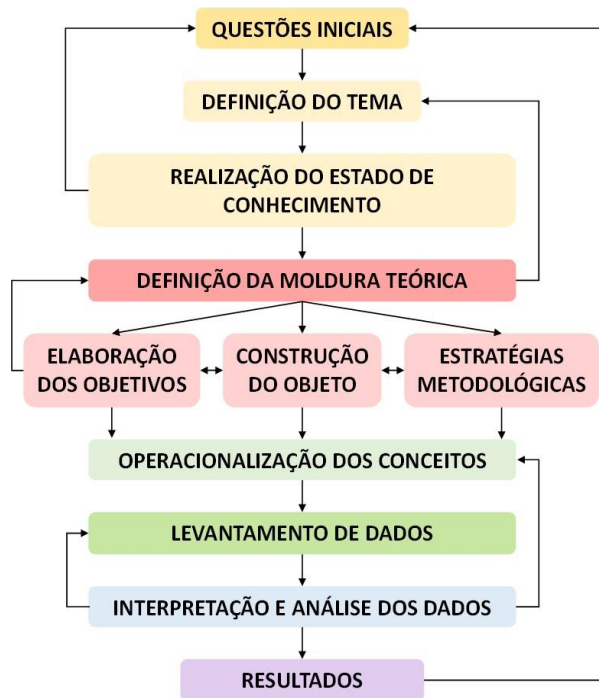


Figura 13 – Etapas de realização de uma pesquisa

Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

Os projetos visam a permitir que os pesquisadores respondam às questões da pesquisa da maneira mais válida, objetiva, precisa e econômica possível. Por conta disso, são deliberadas e especificamente concebidas e executadas para obter evidências empíricas que suportem o problema de pesquisa (GÓMEZ, 2007).

2.1 Elementos procedimentais da pesquisa em Educação

O desenho da pesquisa estabelece o quadro de referências para o estudo das relações entre as unidades de análise ou dos elementos constitutivos do caso, indicando quais observações são estratégicas para o atingimento dos objetivos e como, quando e onde elas devem ser feitas. Os elementos procedimentais da pesquisa são definidos a partir do seu desenho. Dentre os elementos procedimentais, destacamos o foco da observação ou análise, a dimensão temporal, a operacionalização dos conceitos, a classificação segundo os objetivos e as estratégias metodológicas (BABBIE, 2001; CRESWELL, 2014; MAY, 2004).

O foco da observação ou análise está nas fontes de informação empírica da pesquisa, ou seja, nas unidades de análise ou casos de estudo. As características da unidade ou caso são descritas de forma a se aplicarem ao objeto, fornecendo informações importantes para que o pesquisador atinja os objetivos da pesquisa.

Praticamente não há limites para o que ou quem possa ser observado ou analisado: pessoas, instituições, documentos, dados sociodemográficos, discursos, imagens, comportamentos, atividades etc. Todavia, é importante distinguir a unidade de análise ou o caso de estudo dos agregados para os quais, potencialmente, os resultados da pesquisa podem ser extrapolados. Dessa forma, quando pretende descrever ou explicar mais de uma unidade ou caso, é necessário que o

pesquisador defina quais são as informações a serem obtidas em relação a quais unidades ou casos específicos.

A utilização de unidades de análise é mais relacionada à abordagem quantitativa. Como o próprio nome indica, essa abordagem enfoca os aspectos quantificáveis e verificáveis da realidade, traduzindo o objeto para expressões matemáticas e estatísticas. Esse tipo de abordagem é mais utilizado quando o pesquisador lida com muitas fontes de informação e pretende generalizar ao máximo os resultados obtidos com a pesquisa.

Por sua vez, a utilização de casos de estudo é mais frequente nas pesquisas de abordagem qualitativa, quando o pesquisador lida com poucas fontes sobre as quais irá obter o máximo de informações, a fim de conhecer o objeto em profundidade. Nessas circunstâncias, a generalização não é possível, e o pesquisador consegue estender os resultados da pesquisa apenas até os limites do próprio objeto.

Com relação à procedência, as informações obtidas pelo pesquisador podem ser primárias, quando são resultado direto de seu trabalho investigativo junto às fontes, ou secundárias, quando utiliza dados obtidos por outros pesquisadores ou em outras pesquisas.

A Figura 14 ilustra o foco da observação ou análise.

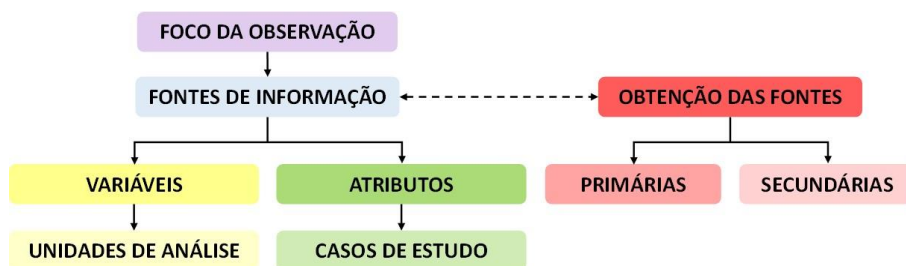


Figura 14 – Foco da observação ou análise na pesquisa em Educação

Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

A dimensão temporal abarca três tipos de estudos: transversais, longitudinais e sequenciais.

Os estudos transversais são aqueles em que o pesquisador examina determinado contexto, grupo de pessoas ou fenômeno, geralmente por meio de um recorte do universo empírico chamado amostra. Eles abordam situações ou fenômenos em uma ocasião específica e comumente são utilizados para comparar as características de diferentes unidades de análise num mesmo momento. Também conhecidos como seccional ou cross-sectional, esses estudos correspondem, portanto, a análises de um determinado tempo e contexto. São mais utilizados em pesquisas de abordagem quantitativa. Contudo, estudos transversais não permitem inferir causalidade, na maioria das vezes em razão da insuficiência de informações (FRANCO; BROOKE; ALVES, 2008). Com o emprego desses estudos, “os pesquisadores só se permitem falar de ‘fatores associados’ e, raramente, comprometem-se a indicar causas e efeitos” (BROOKE et al., 2014, p. 79).

Por seu turno, estudos longitudinais se desenvolvem por períodos mais longos, observando o mesmo objeto. Eles observam os mesmos atributos (ou variáveis) dos mesmos sujeitos ou fontes de informação, com duas ou mais observações (ou mensurações, ou verificações) desses atributos ao longo de um período determinado, que pode ser prospectivo, iniciando-se no momento presente e alongando-se no futuro, ou retrospectivo, iniciando no presente e buscando informações em momentos passados (APPOLINARIO, 2004). São comumente empregados para analisar e observar de forma sequenciada a evolução de um fenômeno ou de seus elementos, uma vez que seu principal objetivo é obter informações acerca das mudanças que ocorrem em dado contexto. Eles também costumam ser

utilizados para estimar incidentes ou estimar possíveis riscos por meio da observação de padrões individuais e sua estabilidade ou modificações no período de análise. Os estudos longitudinais são mais indicados para a produção de inferências causais (LAVILLE; DIONNE, 1999).

Ainda quanto à dimensão temporal, os estudos sequenciais são aqueles que combinam estudos transversais e longitudinais, buscando minimizar as limitações e maximizar as vantagens dos dois tipos anteriormente descritos. Assim, uma etapa transversal pode ser seguida de uma longitudinal, por exemplo.

A Figura 15 ilustra os tipos de estudos segundo a dimensão temporal.

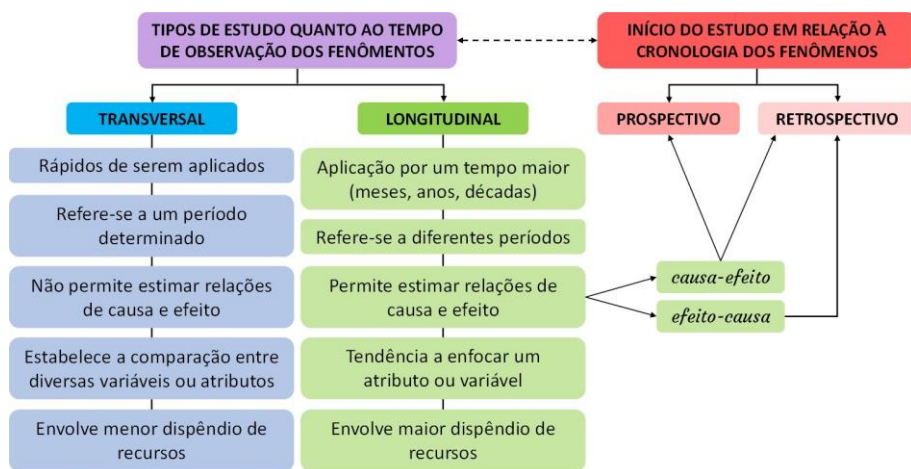


Figura 15 – Tipos de estudo em relação à dimensão temporal

Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

A classificação da pesquisa quanto aos seus objetivos também é um dos seus elementos procedimentais. Nesse âmbito, podemos dizer

que a pesquisa é classificada em quatro tipos: descritivas, explicativas, exploratórias e experimentais.

A pesquisa descritiva tem como objetivo fazer “a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou [...] o estabelecimento de relações entre variáveis” (GIL, 2002, p. 41) ou atributos. O interesse do pesquisador está menos voltado aos motivos que dão origem ao fenômeno observado ou analisado, ou nos efeitos dele decorrentes, mas em detalhar, apresentar ou especificar suas características.

A pesquisa explicativa, por seu turno, é aquela que “mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas. Por isso mesmo, é o tipo mais complexo e delicado, já que o risco de cometer erros aumenta consideravelmente” (GIL, 2002, p. 41).

O terceiro tipo de pesquisa, exploratória, é caracterizado pelo objetivo de aprimorar noções e ideias preliminares, fornecendo um panorama inicial, uma primeira aproximação do pesquisador a um fenômeno sobre o qual ele não detém muito conhecimento, ou que tenha sido pouco investigado pela área de conhecimento. Assim, esse tipo de pesquisa “oferece dados elementares que dão suporte para a realização de estudos mais aprofundados sobre o tema” (GONSALVES, 2003, p. 65).

A pesquisa experimental, quarto tipo que destacamos em relação aos objetivos, é “aquela que se refere a um fenômeno que é reproduzido de forma controlada, submetendo os fatos à experimentação (verificação), buscando, a partir daí, evidenciar as relações entre os fatos e as teorias” (GONSALVES, 2003, p. 66).

A Figura 16 delinea a classificação das pesquisas em relação ao objetivo.

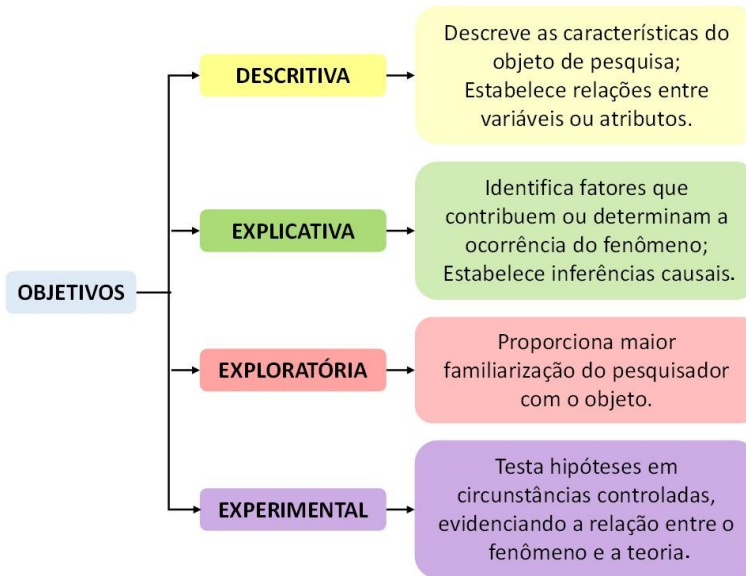


Figura 16 – Tipos de pesquisa segundo os objetivos

Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

Outro elemento procedimental destacado é a operacionalização dos conceitos, os quais, para os efeitos deste guia, são constructos lógicos que podem ser desenvolvidos pela manipulação ou articulação de ideias básicas pertencentes ao âmbito teórico do estudo. Essas ideias formam um conjunto sistematicamente relacionado de critérios em torno de uma questão central, à qual o pesquisador volta seu interesse.

Podemos estipular duas formas de usar conceitos: i) constructos lógicos que podem ser desenvolvidos pela manipulação ou articulação de ideias básicas; ii) conjunto sistematicamente relacionado de critérios em torno de uma questão central. Nas duas formas, contudo, eles devem ser desenvolvidos por meio de um diálogo contínuo com os dados empíricos. O pesquisador precisa ter em mente que os

conceitos são definidos segundo o paradigma orientador e os pressupostos adotados: o que é inteligência? O que é disciplina? As respostas para essas perguntas não são estáticas, nem em razão do lugar, nem em razão do tempo, nem em razão da afiliação ideológica ou doutrinária de quem as responde.

É essencial que o pesquisador se atente para a impossibilidade de escolher um indicador como se este representasse o fenômeno (como, por exemplo, um conceito de aprendizado, ou de habilidades). Os conceitos são passíveis de variações históricas e situacionais, e seus significados dependem de múltiplos fatores.

Assim, os conceitos são as representações abstratas, existentes na teoria, das características-chave que se irá observar no objeto, no universo empírico. Eles são desenvolvidos por meio de um diálogo contínuo com os dados empíricos, a partir dos quais podem ser encontrados, na realidade, passíveis de variações históricas e situacionais. A operacionalização é a conversão de um conceito em algo que pode ser estudado empiricamente. Isso pode envolver uma definição mais concreta e a busca por indicadores de sua presença e extensão (BECKER, 1984).

As opções técnicas são inseparáveis das opções teóricas de construção da pesquisa. Derivadas dos conceitos, as categorias analíticas são construídas pelo pesquisador com o intuito de observar aspectos específicos da realidade a ser investigada (unidades de análise ou casos de estudo). O processo de investigação é dependente da construção teórica (analítica, crítica em face do senso comum), e demanda que o pesquisador faça a passagem entre os conceitos (formulados a um nível teórico de elevada abstração) e as variáveis ou atributos (a serem manejados no estudo empírico).

Os conceitos assumem a forma de variáveis, que reúnem uma coleção de características relacionadas. O Quadro 2 fornece alguns exemplos.

Quadro 2 – Exemplos da relação entre conceitos, categorias e características

Conceitos	Categorias	Características
Religião	Filiação religiosa.	Umbandista, judeu, protestante, budista, espírita, católico.
Escolaridade	Nível de ensino.	Fundamental, médio, superior.
Renda	Faixas de remuneração recebida.	Até um salário-mínimo, entre dois e quatro salários-mínimos, mais de cinco salários-mínimos.

Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

Os conceitos possuem riqueza de significado, pois combinam elementos diversificados que têm potencial explicativo para os fenômenos em estudo. Entretanto, para que a pesquisa tenha caráter científico, os conceitos abstratos e gerais precisam ser especificados – reduzidos a indicadores empíricos específicos, que, por força das limitações de cada pesquisa e da complexidade de significado que podem abranger, fatalmente serão simplificados e superficiais.

A partir do entendimento de que os conceitos que o pesquisador julga relevantes para descrever os fenômenos objetos de sua pesquisa serão incompletos, simplificados e superficiais, percebemos que nenhum estudo poderá fornecer uma definição completa, última, definitiva de tais fenômenos. O que se pode fazer são medições mais ou menos úteis destes, pois são operacionalizadas por conceitos invariavelmente limitados.

Portanto, o pesquisador é incapaz de descrever fielmente a realidade. O que ele faz, ao descrever os fenômenos que observa, é criar dados. A descrição dos fenômenos é instrumentalizada por conceitos que necessitam, para materializarem-se, da interferência do

conhecimento e dos vieses do pesquisador. Assim, o pesquisador produzirá uma descrição conforme sua visão, seus conhecimentos, suas escolhas, suas crenças, seus vieses.

É oportuno que o pesquisador tenha alguns cuidados com os conceitos. Ressaltamos, nesse sentido, a dependência que o significado dos conceitos tem em relação às fontes que o pesquisador pretende utilizar na investigação. Em razão dessa dependência, é necessário que o pesquisador busque representações que ampliem suas ideias sobre o que poderia estar presente no objeto de pesquisa, evitando restringir-se a concepções limitadas da realidade (COMBESSIE, 2004; LAZARSELD, 1970).

A Figura 17 ilustra a operacionalização dos conceitos na pesquisa em Educação.



Figura 17 – Operacionalização dos conceitos

Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

O último dentre os elementos procedimentais que ressaltamos são as estratégias de investigação, ou estratégias metodológicas, operações pelas quais o pesquisador constitui seu material empírico (por exemplo, as entrevistas, os questionários, os diários de campo, os registros fotográficos, entre outros).

Nas pesquisas de abordagem quantitativa, a estratégia de investigação envolve a quantificação (mensuração sob a forma de números) de alguns atributos (chamados variáveis) de muitas unidades, que são decompostas em termos desses atributos. As estratégias visam a relacionar as variáveis a fim de produzir inferências descritivas, mostrando como a variação de uma variável implica a variação de outra (por exemplo, como aumenta a ocorrência de resfriados entre os estudantes durante o inverno). Outra finalidade do emprego de estratégias de investigação de abordagem quantitativa é inferir causalidade, estabelecendo que a variação de uma variável é consequência da variação de outra (por exemplo, como aumenta a ocorrência de resfriados entre os estudantes quando há exposição à contaminação por vírus).

Diferentemente, nas pesquisas de abordagem qualitativa, as estratégias de investigação implicam a reconstrução das relações entre muitos atributos de poucos casos ou de um único caso. Nessas circunstâncias, os casos são descritos como combinações peculiares de atributos. As estratégias visam à reconstrução de significados subjetivos ou do contexto da ação envolvida no caso de estudo, levando a uma descrição densa, em profundidade, dos casos. É possível divisar alguns mecanismos causais, restritos aos limites do objeto.

A Figura 18 aponta as principais características das duas abordagens.

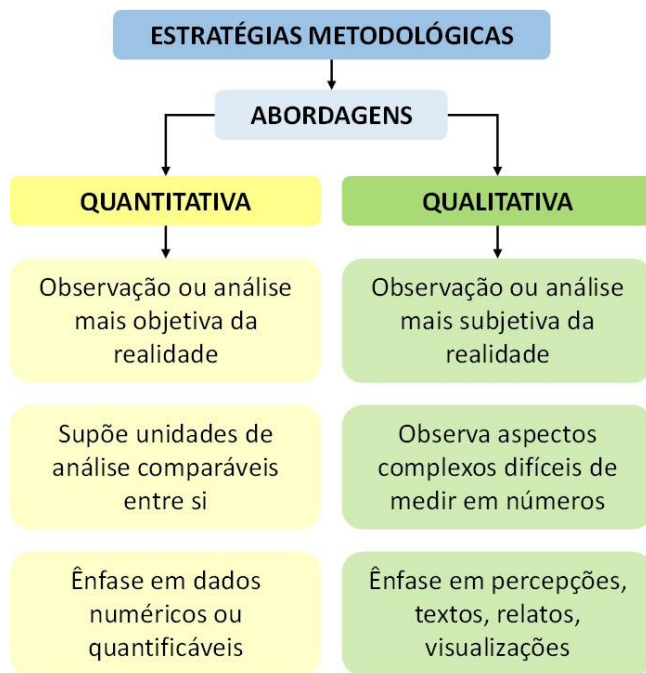


Figura 18 – Abordagens que orientam as estratégias de pesquisa

Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

No Quadro 3, indicamos algumas comparações adicionais às abordagens quantitativas e qualitativas de pesquisa.

Quadro 3 – Comparação ilustrativa de diferentes elementos da pesquisa em Educação

	Desenhos baseados em unidades de análise	Desenhos baseados em casos de estudo
Pressuposição da realidade	Dada, externa ao sujeito.	Socialmente construída.
Atitude do pesquisador	Observador externo.	Participante do processo de construção do conhecimento.

Processo de pesquisa predominante	Dedução.	Indução.
Desenho	Estruturado.	Flexível-emergente.
Fontes de informação	Decompostas em variáveis.	Unidades complexas.
Lugar preponderante da teoria	Marco teórico anterior à investigação empírica.	Transversal a todo o percurso da pesquisa.
Conceitos	Predeterminados antes do levantamento de dados.	Construídos durante a pesquisa, inclusive durante o levantamento de dados.
Autonomia das unidades de análise ou dos casos de estudo	Presunção de independência.	Análise sistemática do processo.
Número de unidades de análise ou casos de estudo	Tende a se manter alto ou aumentar.	Tende a se manter baixo ou diminuir.
Amostra	Estatística.	Teórica.
Seleção das unidades de análise ou casos de estudo	Tende a selecionar aleatoriamente ou na variável independente.	Tende a selecionar casos paradigmáticos.
Variáveis ou atributos	Tende a reduzir o número de variáveis para evitar projetos de pesquisa indeterminados (problemas de graus de liberdade).	Tende a aumentar o número de variáveis para tornar a descrição mais densa.
Diversidade e variedade	Parametrização: busca por generalização.	Compreensão pela diversidade.

Dimensão temporal	Periodização.	Processos e sequências temporais; Análise de acontecimentos.
Operacionalização dos conceitos	Em variáveis.	Em atributos.
Estratégias de investigação	Predominância da abordagem quantitativa.	Predominância da abordagem qualitativa.
Análise	Uso da matemática e da estatística.	Representações, motivos, significados, emoções etc. não quantificáveis.
Alcance dos resultados	Busca generalizações a partir de regularidades.	Busca o sentido e o significado dos fenômenos, sem generalização.

Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

Cada um dos desenhos de pesquisa possui características próprias. Contudo, todos os tipos de desenho partilham de um mesmo objetivo comum, que é atingir a máxima validade possível, ou seja, a correspondência mais próxima dos resultados do estudo com a realidade. Nesse momento, a pesquisa entra na fase complexa do referencial metodológico.

2.2 Desenhos de pesquisa em Educação

A organização e a estrutura do desenho de pesquisa irão variar dependendo dos pressupostos, dos objetivos e das demais estratégias pretendidas pelo pesquisador. Para melhor visualizar o que poderá funcionar (ou não) no estudo, recomendamos que o pesquisador revise

a literatura e consulte os trabalhos que utilizaram o mesmo desenho de pesquisa. Isso pode fornecer indícios dos possíveis resultados e permite delinear um esboço a seguir para seu próprio trabalho (LEEDY; ORMROD, 2013).

Nos próximos segmentos, apresentamos alguns dos desenhos de pesquisa mais comumente utilizados nos estudos da área da Educação.

2.2.1 Pesquisa-ação

Os fundamentos do desenho de pesquisa-ação seguem um ciclo característico, em que inicialmente uma postura exploratória é adotada. Nessa postura inicial, a compreensão do problema (ou das questões iniciais da pesquisa) é desenvolvida e uma estratégia de intervenção é planejada para incidir no problema. Em seguida, é realizada a intervenção (a “ação” na pesquisa-ação) durante a qual as observações pertinentes são coletadas de várias formas.

Em sequência, novas estratégias de intervenção são executadas, e esse processo cíclico se repete, continuando até que uma compreensão suficiente (ou uma solução de implementação válida) para o problema seja alcançada. O procedimento é de natureza iterativa ou cíclica e visa a promover uma compreensão mais profunda de uma determinada situação, começando pela conceituação e particularização do problema e passando por várias intervenções e avaliações.

A pesquisa-ação é elaborada a partir de um desenho colaborativo e adaptativo que se presta ao uso em situações de trabalho ou comunidade. O desenho se concentra em resultados de pesquisa pragmáticos e voltados para soluções, em vez de buscar testar teorias. A pesquisa-ação potencialmente aumenta o quanto o pesquisador aprende conscientemente com sua experiência. Por isso, o

ciclo da pesquisa-ação pode ser considerado um ciclo de aprendizagem. Os estudos de pesquisa-ação geralmente têm relevância direta e óbvia para melhorar práticas e pretender transformações no objeto. Não há controles ocultos ou preempção de direção do processo por parte do pesquisador.

Todavia, é mais difícil empreender uma pesquisa-ação do que conduzir uma pesquisa convencional, porque o pesquisador assume a responsabilidade de, ao mesmo tempo, promover transformações no objeto e conduzir o processo investigativo. A natureza cíclica da pesquisa-ação faz com que ela seja mais demorada e complexa. Não raro, o envolvimento pessoal excessivo do pesquisador pode influenciar os resultados da pesquisa além do que é possível para assegurar a validade científica do estudo. Outra possível dificuldade está na necessária adesão dos participantes, condição para se promover a mudança pretendida no objeto. Ainda, é menos provável que o pesquisador possa usar um formato padrão para relatar suas descobertas de forma eficaz, ou seja, os dados geralmente estão na forma de histórias ou observações (COGHLAN; BRYDON-MILLER, 2014).

2.2.2 Estudo de caso

Trata-se de um estudo aprofundado acerca de um problema de pesquisa específico, ao invés de uma pesquisa estatística ou uma investigação comparativa mais abrangentes. Muitas vezes o estudo de caso é usado para restringir um campo muito amplo de pesquisa em um ou alguns exemplos mais facilmente investigáveis. O desenho de pesquisa do estudo de caso também é útil para testar se determinada teoria ou um modelo específico realmente se aplicam a fenômenos no

mundo empírico. É um desenho útil quando não se sabe muito sobre um fenômeno ou processo.

A abordagem se destaca por levar o pesquisador a compreender uma questão complexa por meio de uma análise contextual detalhada de um número limitado de eventos ou condições relacionadas. Ele pode aplicar uma variedade de estratégias metodológicas e contar com uma ampla gama de fontes para investigar o problema de pesquisa. O desenho pode estender a experiência ou reforçar o conhecimento já obtido em pesquisas anteriores. Os pesquisadores fazem amplo uso do estudo de caso para examinar situações da vida real contemporânea e estabelecer uma base para a aplicação de conceitos operacionalizados. Esse tipo de estudo também é particularmente útil para fornecer descrições detalhadas de casos específicos e raros.

Por outra via, destacamos que um único ou um pequeno número de casos oferece pouca base para estabelecer confiabilidade ou generalizar as descobertas da investigação para uma população mais ampla. Informações vitais podem estar faltando, tornando o caso difícil de interpretar. Igualmente, o cuidado com a exposição intensa ao estudo de um caso deve ser redobrado, a fim de não vir a enviesar a interpretação dos resultados do pesquisador. Outro possível problema a se enfrentar ocorre quando o caso escolhido não é representativo ou típico do problema que está sendo investigado. O desenho do estudo de caso não proporciona, a priori, a avaliação das relações de causa-efeito. Se o critério para selecionar um caso é a representatividade de um fenômeno ou problema muito incomum ou único para estudo, então sua interpretação das descobertas só pode se aplicar a esse caso particular.

2.2.3 Pesquisa experimental

A pesquisa experimental é conduzida a partir de um desenho que permite ao pesquisador manter o controle sobre todos os fatores que podem afetar o resultado de um experimento. Ao fazer isso, o pesquisador tenta determinar ou prever o que pode ocorrer. Essa pesquisa é frequentemente usada quando há relevância da cronologia em uma relação causal (a causa precede o efeito), consistência na causalidade (uma causa sempre levará ao mesmo efeito) e grande magnitude da correlação. O desenho experimental clássico especifica um grupo experimental e um grupo de controle. A variável independente é administrada ao grupo experimental e não ao grupo controle, e a mesma variável dependente é mensurada em ambos os grupos. Desenhos experimentais subsequentes usam mais grupos e mais medições por períodos mais longos. Os chamados verdadeiros experimentos devem ter controle, randomização e manipulação.

A pesquisa experimental é empregada quando o pesquisador tem interesse e elementos para estabelecer relações de causalidade. Desenhos de pesquisa experimental favorecem a capacidade de limitar explicações alternativas e inferir relações causais diretas no estudo. A abordagem fornece o mais alto nível de evidência para estudos individuais. Porém, como o desenho é conduzido em ambiente controlado, os resultados podem não ser razoavelmente extrapoláveis para o universo do estudo (ANASTAS, 1999).

2.2.4 Pesquisa histórica

O objetivo da pesquisa histórica é obter, verificar e sintetizar evidências do passado para estabelecer fatos que defendem ou refutam uma hipótese. O pesquisador, nesse tipo de pesquisa, usa fontes

secundárias e uma variedade de evidências documentais primárias, como diários, registros oficiais, relatórios, arquivos e informações não textuais (mapas, fotos, gravações de áudio e visuais). O desenho de pesquisa histórica pode ser definido como discreto, uma vez que o ato da pesquisa não afeta os resultados do estudo. A abordagem histórica é adequada para análise de tendências. Os registros históricos podem adicionar antecedentes contextuais importantes e necessários para compreender e interpretar o objeto de forma mais completa. As fontes históricas podem ser usadas continuamente para estudar diferentes problemas de pesquisa ou para replicar um estudo anterior.

A necessidade de cuidado está em assegurar que as fontes sejam autênticas e válidas. A capacidade de cumprir os objetivos da pesquisa está diretamente relacionada à quantidade e à qualidade da documentação disponível para entender o objeto. O pesquisador deve estar ciente de que, em função de a pesquisa histórica se fundamentar em dados do passado, não há como manipulá-los para controlar os contextos contemporâneos. A interpretação de fontes históricas pode consumir muito tempo. Para melhor lidar com isso, é importante que o pesquisador saiba que as fontes de dados históricos devem ser arquivadas de forma consistente, facilitando o acesso. É raro que toda a documentação histórica necessária para abordar completamente um problema de pesquisa esteja disponível para interpretação, portanto, lacunas precisam ser reconhecidas. Outro desafio está nas perspectivas próprias e nos preconceitos que os autores originais trazem para a interpretação de eventos passados, vieses mais difíceis de determinar em fontes históricas. Devido à falta de controle sobre as variáveis externas, a pesquisa histórica é mais frágil no que diz respeito às demandas de validade interna (MARIUS; PAGE, 2015).

2.2.5 Meta-análise

Meta-análise é uma metodologia analítica projetada para avaliar e resumir sistematicamente os resultados de uma série de estudos individuais, aumentando a capacidade do pesquisador de estudar os efeitos de interesse. O objetivo não é simplesmente resumir o conhecimento existente, mas desenvolver uma nova compreensão de um problema de pesquisa usando o raciocínio sinótico. Os principais objetivos dessa metodologia incluem analisar as diferenças nos resultados entre os estudos e aumentar a precisão com que os efeitos são estimados. Uma meta-análise bem projetada depende da adesão estrita aos critérios usados para selecionar estudos e da disponibilidade de informações em cada estudo para examinar adequadamente seus resultados. A falta de informação pode limitar severamente o tipo de análises e conclusões que podem ser alcançadas. Além disso, quanto mais dissimilaridade houver nos resultados entre os estudos individuais (heterogeneidade), mais difícil será justificar as interpretações que governam uma sinopse válida dos resultados.

Uma meta-análise deve cumprir os seguintes requisitos para garantir a validade de suas descobertas (TIMULAK, 2013):

- a) descrição clara dos objetivos, incluindo definições precisas das variáveis e resultados que estão sendo avaliados;
- b) justificativa bem fundamentada e bem documentada para a identificação e seleção dos estudos;
- c) avaliação e reconhecimento explícito de qualquer viés do pesquisador na identificação e seleção desses estudos;
- d) descrição e avaliação do grau de heterogeneidade entre o tamanho da amostra dos estudos revisados;
- e) justificativa das técnicas utilizadas para avaliar os estudos.

2.2.6 Pesquisa naturalística ou etnográfica

Os desenhos naturalísticos ou etnográficos envolvem a observação do objeto de estudo. Existem dois tipos gerais de desenho de observação. Em observações diretas, as pessoas sabem que o pesquisador as está observando. Em observações indiretas, o pesquisador não revela sua condição, e medidas de discrição de sua atuação envolvem qualquer método para estudar o comportamento em que os indivíduos não sabem que estão sendo observados. Um estudo observacional permite um insight útil sobre o fenômeno e evita dificuldades, éticas e práticas, relativas a desenhos de pesquisa maiores e mais complexos. Esse tipo de estudo geralmente é flexível e não precisa necessariamente ser estruturado em torno de uma hipótese sobre o que se espera observar (os dados são emergentes e não pré-existentes).

O pesquisador é capaz de coletar informações detalhadas sobre o fenômeno em estudo. Esse tipo de pesquisa pode revelar inter-relações entre dimensões multifacetadas de interações de grupo e é útil para descobrir quais variáveis podem ser importantes antes de aplicar outros métodos, como experimentos. Contudo, observar os fenômenos ocorrerem repetidamente pode ser uma tarefa demorada e difícil de replicar, comprometendo a validade dos resultados. Na pesquisa observacional, os resultados podem refletir apenas uma parcela da população e, portanto, não podem ser generalizados para outros grupos. Pode haver problemas de enviesamento, pois o pesquisador pode apenas “ver o que deseja ver”. A possibilidade de determinar as relações de causa e efeito é pequena, e as fontes podem não ser igualmente confiáveis. Ainda, destacamos que qualquer grupo que é estudado conscientemente é alterado em algum grau pela presença do

pesquisador, portanto, potencialmente distorcendo quaisquer dados levantados (ROSENBAUM, 2010).

2.2.7 Pesquisas com base em levantamento de dados

As pesquisas com base em levantamento de dados podem ser transversais ou longitudinais.

Os desenhos de pesquisa transversal têm três características distintas: i) corte interseccional na dimensão temporal; ii) base nas diferenças preexistentes entre as unidades de análise; e iii) grupos selecionados em função dessas diferenças existentes, em vez de alocação aleatória. O desenho transversal só pode medir diferenças entre uma variedade de pessoas, assuntos ou fenômenos, em vez de um processo de mudança. Como tal, os pesquisadores que usam esse desenho só podem empregar uma abordagem relativamente passiva para fazer inferências causais com base nas descobertas. Desenhos de pesquisa transversais descritivos ajudam a fornecer respostas às perguntas sobre quem, o que, quando, onde e como associadas a determinado problema de pesquisa; um estudo descritivo não pode determinar conclusivamente as respostas do porquê. A pesquisa descritiva é usada para obter informações sobre o estado atual dos fenômenos e para descrever o que existe com respeito às variáveis ou condições de um objeto.

Por sua vez, um estudo longitudinal levanta informações acerca do mesmo objeto ao longo do tempo e faz observações repetidas. Por exemplo, com pesquisas longitudinais, o mesmo grupo de pessoas é entrevistado em intervalos regulares, permitindo aos pesquisadores rastrear as mudanças ao longo do tempo e relacioná-las a variáveis que podem explicar por que as mudanças ocorrem. Os projetos de pesquisa longitudinais descrevem padrões de mudança e ajudam a

estabelecer a direção e a magnitude das relações causais. As medições são feitas em cada variável ao longo de dois ou mais períodos distintos (BABBIE, 2001).



O desenho de pesquisa se refere à estratégia geral escolhida pelo pesquisador para integrar os diferentes componentes do estudo de uma forma coerente e lógica, garantindo assim a abordagem efetiva do problema de pesquisa. No desenho deve constar o planejamento para o levantamento, a interpretação e a análise dos dados produzidos ao longo da investigação.

3

Métodos de produção e análise de dados na pesquisa em Educação

3.1 A abordagem quantitativa

Na pesquisa de abordagem quantitativa, os dados, tais quais números e indicadores, podem ser analisados com auxílio da estatística (frequência, média, mediana, moda etc.) e revelar informações úteis, rápidas e confiáveis a respeito de um grande número de unidades de análise (CRESWELL, 2014). O ponto de partida do pesquisador, no emprego desse tipo de abordagem, está na pressuposição de que a melhor forma de se entender padrões básicos referentes ao fenômeno investigado e suas inter-relações é examinar suas características decompostas e localizá-las no maior número de unidades de análise possível.

Dessa forma, construir uma imagem da realidade implica estabelecer a média das particularidades de casos individuais, descartando características relativas a um ou poucos casos particulares e buscando um padrão emergente, na forma de regularidades observáveis ou analisáveis nas informações obtidas pelo pesquisador. A Figura 19 mostra a decomposição da realidade em variáveis, conforme a abordagem quantitativa:

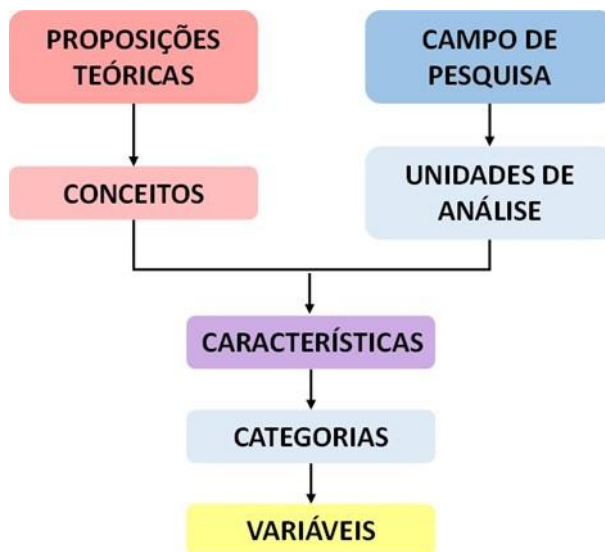


Figura 19 – Decomposição da realidade em variáveis segundo a abordagem quantitativa
 Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

Nas pesquisas de abordagem quantitativa, a construção da imagem da realidade é feita por meio da demonstração de covariação entre duas ou mais dessas características, chamadas variáveis. Por conta disso, as imagens que o pesquisador constrói são baseadas em evidências. A abordagem quantitativa produzirá resultados mais fidedignos, com maior correspondência da imagem à própria realidade, conforme mais unidades de análise puderem ser observadas ou analisadas. Isso porque o trabalho do pesquisador, nesse tipo de abordagem, irá condensar evidências em muitas fontes de informação (KING; KEOHANE; VERBA, 1994).

Nas pesquisas de abordagem quantitativa, as informações obtidas pelo pesquisador acerca do objeto são objetivas e controladas, e a perspectiva é tomada de um ângulo externo aos dados. Também, os resultados provenientes do emprego dessa abordagem são passíveis

de generalizações, visando à sua reprodução a partir da presunção de uma realidade estável.

Dessa forma, podemos estabelecer que as pesquisas de abordagem quantitativa chegam a produzir resultados generalizáveis na medida em que estudam um número baixo de variáveis, evidentes em um número elevado de unidades de análise. Porém, o resultado da pesquisa não fornece conhecimento aprofundado do objeto, como mostra a Figura 20:

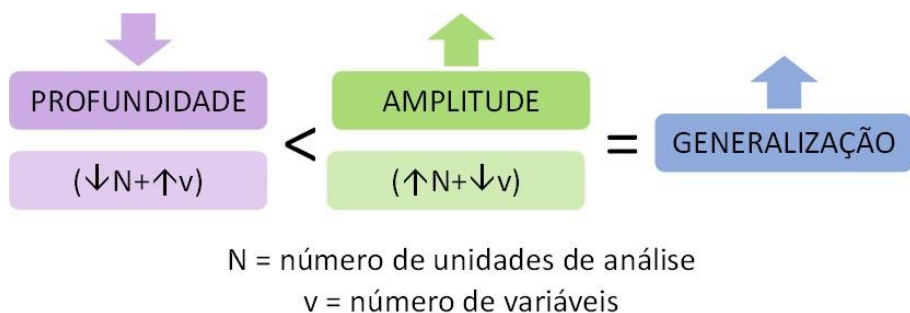


Figura 20 – Relação entre profundidade, amplitude e generalização do conhecimento produzido segundo a abordagem quantitativa

Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

Variável é um conceito empírico ou teórico que pode assumir diversos valores e dizer, mediante observações, qual valor assume no problema específico que se está estudando.

As variáveis podem possuir um referente diretamente observável no mundo empírico, como, por exemplo, a idade, a faixa de renda familiar, a quantidade de pessoas que vivem num domicílio, entre outros. Todavia, nem sempre possuem referentes empíricos diretamente observáveis no mundo empírico (SAUTU, 2005). Elas podem ser complexas, contendo muitas dimensões, como, por exemplo, a vulnerabilidade social, a participação na gestão escolar etc.

O pesquisador irá estudar o relacionamento entre as variáveis, buscando estabelecer correlações entre elas. Podemos dizer que a correlação diz respeito ao padrão de covariação entre variáveis mensuráveis. Ainda que pareça redundante, para que a pesquisa produza resultados válidos, o pesquisador precisa cuidar para que as variáveis escolhidas para observação ou análise tenham efetiva variação. Dito de outra forma: as variáveis devem variar em graus ou níveis quantificáveis para que sejam úteis ao estudo. Isso posto, o pesquisador irá trabalhar basicamente com dois tipos de variáveis:

- a) Variáveis independentes geram efeitos e a sua variação explica a variação da variável dependente;
- b) Variáveis dependentes são o foco da explicação empreendida no processo investigativo, sofrem efeitos e a sua variação é explicada pela variação da variável independente.

A variável independente de um estudo pode vir a ser a variável independente de outro, e vice-versa.

Na pesquisa de abordagem quantitativa, o pesquisador entende que o comportamento humano pode ser objeto de estudo científico, o que significa procurar regularidades nele que possam ser medidas e relacionadas, a fim de construir modelos e teorias. Podem ser medidos fenômenos sociais como a idade, o sexo, a região de nascimento, o estado civil, a escolaridade, os resultados obtidos em testes de desempenho, a evasão escolar, a adequação da faixa etária à seriação de ensino e, ainda que objeto de controvérsia, preconceitos, rejeições e aceitações também. Esses fenômenos podem ser relacionados e os resultados podem levar a inferências.

O Quadro 4 elenca termos e seus correspondentes significados, referentes à abordagem quantitativa.

Quadro 4 – Termos e significados relativos à abordagem quantitativa na pesquisa em Educação

Termo	Significado
Elemento	Unidade sobre a qual a informação é coletada e que serve de base para a análise.
Unidade de análise	Pessoa, família, escola, associação, cidade, país...
Universo	Agregação teórica e hipotética de todos os elementos definidos na investigação. Se brasileiro é o elemento, Brasil é o universo. É muito importante, porém, que o universo não seja definido apenas pelo elemento, mas pelo espaço e pelo tempo. É possível pesquisar gaúchos, mas para que o universo seja o povo gaúcho é preciso especificar que são os gaúchos que vivem no Rio Grande do Sul (RS) em dado período de tempo.
População	Agregação teoricamente especificada de elementos da investigação. É o universo cujos elementos estão bem definidos: <ul style="list-style-type: none"> • elemento – gaúcho; • universo – povo gaúcho; • população – pessoas nascidas no RS que ali residiam em 1999. <p>Importante: para que a leitura do relatório de pesquisa não seja prejudicada, é possível falar da população utilizando o universo. Assim, numa pesquisa cuja população seja formada pelas pessoas nascidas no RS que ali residiam em 1999, é possível tratar de “gaúchos”, desde que a população tenha sido previamente indicada.</p>
Tamanho da população (N)	Quantidade de elementos existentes na população.
Censo	Pesquisa realizada com todos os elementos de uma população.
Amostragem	Procedimento de seleção de algumas unidades de análise dentre os elementos da população
Amostra	Conjunto de unidades de análise correspondente a uma parcela da população, selecionada para a realização do estudo segundo um processo adequado.
Tamanho da amostra (n)	Quantidade de unidades de análise que compõem a amostra.
Instrumento de levantamento de dados	Instrumento aplicado pelo pesquisador às unidades de análise, a fim de obter as informações necessárias para a pesquisa. Comumente é utilizado um questionário.

Variável	Um conjunto de características mutuamente excludentes, como sexo, idade, nível de escolarização etc., que o pesquisador utiliza para descrever os elementos de uma população. Tipicamente, as pesquisas de abordagem quantitativa procuram descrever a distribuição das características de uma variável numa população. Importante: uma variável, por definição, deve conter uma variação; se todos os elementos de uma população têm a mesma característica, esta é uma constante, e não uma variável.
Variável Independente (VI)	Variável que é alterada ou controlada em uma investigação para testar os efeitos sobre a variável dependente. A variação da VI gera variação na VD.
Variável Dependente (VD)	Variável que está sendo testada e medida em um experimento científico. A variação na VD é gerada pela variação na VI.
Banco de dados	Estrutura de informações levantadas pelo pesquisador sobre as unidades de análise, organizada de modo a ser facilmente acessada. Geralmente feito por meio de tabulação.
Tabulação	Processo que consiste em agrupar e contar os casos que estão nas várias categorias de análise; ou seja, a tabulação simples consiste na simples contagem das frequências das categorias de cada conjunto.
Associação	Qualquer tipo de relação entre as variáveis que pode ser comprovada estatisticamente.
Correlação	Medida linear de associação entre duas variáveis. Não mede a relação causa-efeito entre as variáveis, apesar de essa relação poder estar presente.
Causalidade	Associação entre variáveis em que é possível determinar, estatisticamente, uma relação de causa-efeito, ou seja, que a variação de uma é a causa da variação de outra.
Parâmetro	É a descrição sumária de uma variável numa população. Por exemplo, a distribuição etária da população de uma cidade ou a renda média de seus moradores. A partir da distribuição etária, é possível considerar os elementos da população da cidade como jovens, adultos ou idosos, bem como, a partir da renda média, é possível estabelecer quem recebe abaixo ou acima dela.
Estatística	Conjunto de métodos, relativos à matemática, utilizados para obtenção e avaliação de dados.
Estatística descritiva	Resume a informação em uma coleção de dados. É a descrição sumária de uma variável, utilizada para fazer estimativas sobre os parâmetros.

Probabilidade	Análise estatística de situações em que o acaso está presente, como nos jogos.
Inferência estatística (Estatística indutiva)	Previsões feitas pelo pesquisador a partir de dados analisados estatisticamente. O pesquisador fornece previsões para uma população com base nos resultados da pesquisa conduzida com uma amostra dessa população.

Fonte: Elaboração dos Autores (2021) a partir de Babbie (2001).

A imprevisibilidade e as contradições presentes nos objetos que envolvem o comportamento humano, como nas pesquisas em Educação, levam o senso comum a acreditar que não existem muitas regularidades nele para serem observadas e analisadas. Pode-se dizer que o estudo não produziu nada que já não fosse óbvio, ou que a contradição enviesa os resultados, ou que os resultados podem ser conduzidos, manipulados. Entretanto, alguns fatores permitem contradizer o senso comum. É importante entender que a observação de regularidades vai produzir inferências de probabilidades. Sabemos, também, que as regularidades observadas podem mudar ao longo do tempo, o que nos permite observar e explicar as mudanças verificadas no objeto.



Toda inferência é, em certa medida, arbitrária. Por isso, não se pode, a partir da observação e avaliação de regularidades como as crenças e perspectivas presentes na determinação de um preconceito, por exemplo, dizer em caráter absoluto que um sujeito é preconceituoso – apenas que apresenta mais ou menos indícios de comportamento preconceituoso. As inferências provenientes da observação de regularidades sociais são relativas, não absolutas.

O pesquisador, na maior parte das ocasiões, emprega a abordagem quantitativa quando pretende: i) identificar padrões e gerar relações; ii) testar teorias e/ou hipóteses; e iii) fazer previsões.

Ao buscar identificar padrões gerais e relações, o pesquisador dedica seus esforços a observar ou analisar não o mesmo fenômeno, mas as associações entre dois ou mais fenômenos verificáveis em números elevados de unidades de análise. Nesse tipo de estudo, o pesquisador deve atentar-se para a diferença entre relação e causalidade. Duas ou mais variáveis podem ter uma relação de interdependência sem que, com isso, exista causalidade entre elas.

Um exemplo bastante explorado na literatura sobre pesquisa de abordagem quantitativa mostra a correlação entre as taxas de natalidade e a presença de cegonhas nas cidades escandinavas, na Europa. A pesquisa demonstrou que, ao longo de sete anos, nas cidades com maior número de cegonhas, nascem mais bebês do que nas cidades com menor número de cegonhas. Seria um equívoco atribuir causalidade a essa correlação, uma vez que as cegonhas não são responsáveis pelo nascimento de bebês. Esse, assim como incontáveis outros casos, consiste no que se convencionou chamar correlação espúria: embora as variáveis estejam fortemente associadas, não há relação de causa-efeito entre elas (VIEIRA, 2008). Uma relação sistemática entre as variáveis promove maior aproximação de potencial causalidade. Duas variáveis correlatas podem ser efeitos de uma terceira, interveniente, não identificada. Por exemplo: quanto maior é o consumo de sorvetes numa determinada cidade, maior é o número de afogamentos. Isso, de modo algum, significa que o consumo de sorvetes causa afogamentos. Falta um elemento na análise, que é o calor: quanto mais quente está o clima,

maior o consumo de sorvetes e, igualmente, maior o número de afogamentos.

Assim, se o pesquisador descobrir que sempre que muda a variável A então a variável B também muda, ele poderá concluir que A influencia B. Dados de uma pesquisa correlacional podem ser apenas interpretados em termos causais com base em outras teorias (não estatísticas) que o pesquisador conheça, mas não podem conclusivamente provar causalidade. Para não incorrer nesse erro, o pesquisador deve fazer algumas perguntas importantes aos dados:

- a) Existe uma conexão real entre as variáveis?
- b) A correlação se manterá caso sejam adicionados novos dados?
- c) A relação entre as variáveis analisadas é direta?
- d) Existem fatores do problema possivelmente ocultos?

Outra possibilidade de emprego das pesquisas de abordagem quantitativa pelo pesquisador em Educação consiste no teste de teorias ou de hipóteses. Nessas circunstâncias, o pesquisador irá questionar ou testar determinada proposição teórica: quais proposições são mais úteis para compreender o fenômeno?

Um caminho possível para ele consiste em:

- a) construir uma imagem teórica;
- b) elaborar hipóteses;
- c) examinar as evidências que suportam ou refutam a hipótese.

Todavia, as evidências utilizadas pelo pesquisador como embasamento empírico para testar determinada teoria devem ser distintas das evidências utilizadas para desenvolvimento ou refinamento da hipótese a ser testada. Utilizar as mesmas evidências leva o pesquisador ao equívoco de antecipar ou direcionar suas conclusões.

Com respeito às predições, ele pode utilizar a pesquisa de abordagem quantitativa para estimá-las a partir da observação de um número elevado de unidades de análise. Quanto maior for a população do estudo e menor for o número de variáveis observadas ou analisadas, com grande variância, mais acuradas serão as predições. Isso porque um grande volume de evidências se soma ao conhecimento que o pesquisador tem dos padrões gerais, permitindo que ele estime com mais precisão como o objeto de pesquisa irá se comportar.

A Figura 21 mostra, de forma simplificada, o processo de realização da pesquisa de abordagem quantitativa em Educação.

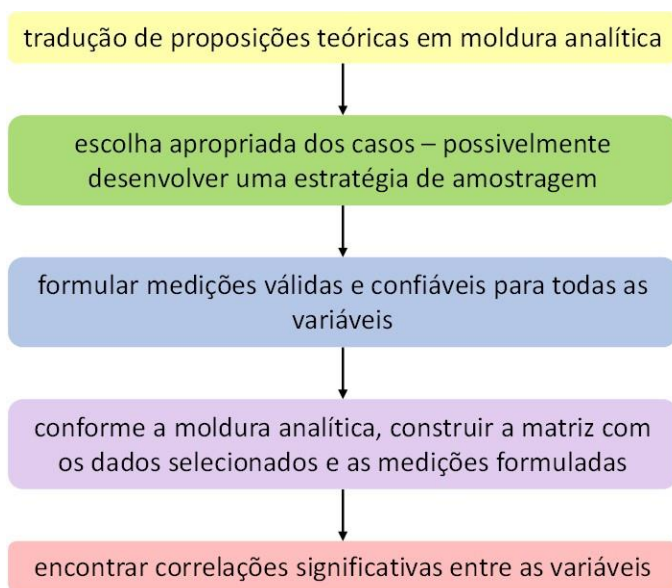


Figura 21 – Processo de realização da pesquisa de abordagem quantitativa em Educação

Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

A confiabilidade dos resultados obtidos pelo pesquisador depende da estruturação do processo de investigação, que demanda definição prévia de muitos aspectos da pesquisa. O Quadro 5 relaciona os principais aspectos da estruturação da pesquisa de abordagem quantitativa em Educação.

Quadro 5 – Estruturação da pesquisa de abordagem quantitativa em Educação

MOLDURA ANALÍTICA	A articulação das proposições teóricas indica como a relação entre variáveis foi pensada.
CAPTAÇÃO DOS DADOS	O pesquisador deverá: <ul style="list-style-type: none"> • identificar casos como integrantes de um conjunto significativo; • especificar aspectos relevantes dos casos; • utilizar os aspectos relevantes para subsidiar a construção de variáveis.
	Disposição dos dados numa matriz definida pela moldura analítica. Demanda do pesquisador cuidado na seleção dos casos: <ul style="list-style-type: none"> • relevância e variância dos dados; • preferência por unidades genéricas, comuns – perspectivas amplas e parcimoniosas que refletem padrões gerais.
POSSIBILIDADES DE ANÁLISE	Distribuição de uma única variável: frequência.
	Correlação: indica a força e a direção da relação linear entre duas variáveis, sem implicar causalidade. Cálculo do coeficiente de correlação (r): quanto da variação da VD é causada pela variação da VI.
	Regressão: determinar o modelo que expressa a relação entre as variáveis. Cálculo do coeficiente de determinação (r ²): quanto da variabilidade dos dados o modelo de regressão é capaz de explicar; confiança na capacidade preditiva da regressão.

Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

Para garantir os resultados encontrados, o pesquisador deverá atentar nos três aspectos: significância estatística, validade e confiabilidade.

- a) Os resultados não são pontos fora da curva, ou relações casuais entre as variáveis observadas.
- Significância estatística: o quanto os valores observados refletem um padrão não fruto do acaso.
- b) Os resultados traduzem afirmações verdadeiras sobre o objeto.
- Validade: definição de que a afirmação é verdadeira
- c) Os resultados foram obtidos dentro das condições exigidas para que as afirmações possam ser reconhecidas como verdadeiras.
- Confiabilidade: o grau de certeza exigido antes de aceitar uma afirmação como verdadeira.

O desenvolvimento da pesquisa de abordagem quantitativa implica, na maior parte das ocasiões, o levantamento de dados estatísticos referentes às unidades de análise. A coleção de todas as observações potenciais sobre determinado fenômeno constitui a população (como, por exemplo, num estudo sobre o desempenho de estudantes no Ensino Médio de determinada cidade, todos os estudantes matriculados em todos os níveis e escolas de Ensino Médio daquela cidade). O conjunto de dados efetivamente observados ou extraídos constitui uma amostra da população (como, por exemplo, os estudantes entrevistados pelo pesquisador). A amostra é, pois, um subconjunto da população. É sobre os dados da amostra que o pesquisador desenvolve seus estudos, visando a fazer inferências acerca da população (ANASTAS, 1999).

As amostras, contudo, não são formadas por dados coletados ao acaso, sem critérios ou regras. Para que a pesquisa seja confiável, é necessário que as amostras apresentem uma maior representatividade do todo (ou seja, as amostras devem representar toda a população

estatística: no exemplo da pesquisa com os estudantes do Ensino Médio, elas devem representar todos os estudantes, de todos os anos, de todas as escolas da cidade). É preciso também um volume de dados suficiente (BABBIE, 2001). O cálculo do tamanho da amostra fornece ao pesquisador a quantidade mínima de unidades de análise que devem fazer parte, efetivamente, da pesquisa (no exemplo dado, esse cálculo irá dizer quantos estudantes devem ser entrevistados). Para cada objetivo de pesquisa, tem-se um volume de dados mínimo específico que assegura a validade dos resultados. Ainda, é preciso representar de forma equilibrada as diversas classes etárias, sexos, escolaridades, religiões, regiões de moradia, dentre outros fatores. Dessa forma, a interpretação dos dados será mais fidedigna e permitirá que o pesquisador generalize seus achados (ANASTAS, 1999). A Figura 22 compara a amostra à população do estudo.

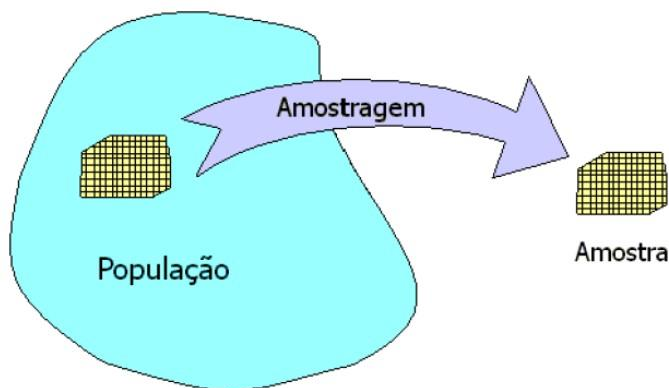


Figura 22 – Relação entre população e amostra
Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

Na maior parte das vezes, nos estudos de abordagem quantitativa, os pesquisadores optam por utilizar amostras em função

do tempo e do custo envolvidos. Além de viabilizar a pesquisa, o uso de amostras traz algumas vantagens, como:

- a) redução do número de entrevistadores e dos potenciais problemas de se trabalhar com uma grande gama destes – percepções pessoais, inabilidades, dificuldades de controle sobre a coleta de dados etc.;
- b) com menor tempo empregado na fase da coleta de dados, precisa-se melhor o momento da pesquisa;
- c) pesquisas de nível de desemprego em uma grande cidade não se referem à cidade, nem no início nem no final da pesquisa, então é preciso atribuir uma data hipotética para a investigação, geralmente a data média entre o início e o fim, e, se essas datas são muito distantes, a veracidade dos dados fica comprometida;
- d) trabalho com um menor número de unidades de análise, permitindo resultados de melhor qualidade do que trabalhos com um grande número de unidades de análise.

Quando trabalha com amostras, o pesquisador sempre está submetido ao risco de que elas não representem corretamente a população que deseja analisar. Para diminuir esse risco a níveis aceitáveis, é preciso que ele tome os cuidados necessários quando desenvolve os procedimentos de amostragem. Entretanto, diminuir o risco de se ter uma amostra pouco representativa não significa eliminá-lo. Sempre se trabalhará com certa ambiguidade decorrente da impossibilidade de se determinar o grau de precisão da amostra.

É preciso que o pesquisador tenha clareza sobre quais estratégias são mais adequadas para a pesquisa que pretender realizar e, sobretudo, esteja ciente de que “toda pesquisa científica é um compromisso entre o ideal e o possível” (BABBIE, 2001, p. 36). A

Figura 23 sistematiza, de modo geral, as etapas de uma pesquisa de abordagem quantitativa.

Definição da moldura teórica-analítica
Elaboração dos objetivos do estudo
Operacionalização dos conceitos em variáveis
Definição do campo: população e/ou amostra
Obtenção de dados: experimento, questionário, estatísticas oficiais
Organização dos dados
Análise estatística
Discussão dos resultados

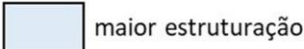


Figura 23 – Sistematização das etapas de uma pesquisa de abordagem quantitativa

Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

A seguir, apresentamos esquematicamente três desenhos de pesquisa de abordagem quantitativa: experimentos, *surveys* e estudos embasados em estatísticas oficiais.

3.2 Técnicas empregadas na pesquisa de abordagem quantitativa

3.2.1 Experimentos

Definição: desenho de pesquisa que permite ao pesquisador manter o controle sobre todos os fatores que podem afetar o resultado de um experimento.

Objetivo: verificar os resultados da intervenção deliberada do pesquisador. Ao fazer isso, o pesquisador tenta determinar ou prever o que pode ocorrer.

Desenhos básicos:

- De laboratório: realizado em uma situação artificial. Abrange os estudos de impacto, estudos de julgamento e estudos observacionais.
- De campo: situação real.

Características fundamentais:

- O *design* experimental clássico especifica um grupo experimental e um grupo de controle. Projetos experimentais subsequentes usaram mais grupos e mais medições por períodos mais longos. Os verdadeiros experimentos devem ter controle, randomização e manipulação.
- A variável independente é administrada ao grupo experimental e não ao grupo controle, e ambos os grupos são medidos na mesma variável dependente.
- Projetos experimentais subsequentes usaram mais grupos e mais medições por períodos mais longos.
- Manipulação da variável independente.
- Randomização: atribuição aleatória de indivíduos a grupos.
 - Os verdadeiros experimentos devem ter controle, randomização e manipulação:
 - sem manipulação da variável independente, é um estudo baseado em análise de covariância, e não é experimento;
 - sem randomização, é um quase-experimento.

Emprego: a pesquisa experimental é frequentemente usada quando há prioridade de tempo em uma relação causal (a causa precede o efeito), consistência em uma relação causal (uma causa sempre levará ao mesmo efeito) e grande magnitude da correlação. A Figura 24 apresenta a relação de causalidade num experimento.

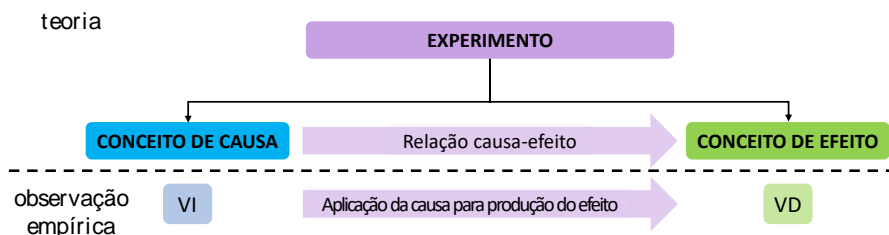


Figura 24 – Relação de causalidade num desenho de pesquisa do tipo experimento

Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

Vantagens:

- Permite que o pesquisador responda à pergunta: “O que faz com que algo ocorra?”.
- Permite ao pesquisador identificar as relações de causa e efeito entre as variáveis.
- Projetos de pesquisa experimental apoiam a capacidade de limitar explicações alternativas e inferir relações causais diretas no estudo.
- Fornece o mais alto nível de evidência para estudos individuais.

Desvantagens:

- O *design* é artificial e os resultados podem não ser generalizáveis.

- As configurações artificiais dos experimentos podem alterar os comportamentos ou respostas dos participantes.
- Projetos experimentais podem ser caros se equipamentos ou instalações especiais forem necessários.
- Alguns problemas de pesquisa não podem ser estudados usando um experimento por razões éticas ou técnicas.
- É difícil aplicar métodos etnográficos e outros métodos qualitativos a estudos concebidos experimentalmente.

Testes padronizados: atualmente, existe uma grande variedade de testes padronizados para medir um grande número de variáveis, tais quais motivação, desempenho, personalidade, inteligência, habilidades, valores, interesses, testes clínicos, testes sociais, competências profissionais etc. Todos esses testes têm seu próprio procedimento de aplicação, codificação e interpretação.

Um teste padronizado pode ser definido como um procedimento sistemático para observar o comportamento e descrevê-lo com o auxílio de escalas numéricas ou categorias estabelecidas. Um teste é composto por um conjunto de métodos padronizados de coleta de informação que é possível, na maioria dos casos, quantificar e, portanto, comparar com grupos de referência normativos (CRONBACH *et al.*, 1972).

Os testes são caracterizados por possibilitarem uma forma de medição indireta do traço ou característica estudada, na medida em que não levam em consideração as respostas por si mesmas, mas pelo seu significado em relação ao comportamento, à atitude, à opinião ou à personalidade do indivíduo. Eles têm uma base científica fortemente centrada nas teorias, e permitem uma descrição quantitativa e controlável, por exemplo, do comportamento de um indivíduo em uma

situação específica, tomando como referência o comportamento dos indivíduos de um determinado grupo colocados na mesma situação. Utilizam condições padronizadas de coleta de dados, ou seja, cada teste é aplicado aos sujeitos sob as mesmas regras ou condições no momento da coleta de dados. Possibilitam que o pesquisador faça previsões ou inferências.

3.2.2 *Survey*

Definição: desenho de pesquisa baseado na seleção de uma amostra representativa da população alvo do estudo, à qual se aplica um questionário elaborado estrategicamente a fim de obterem-se as informações necessárias à compreensão do objeto da pesquisa. As respostas de cada questionário são codificadas de maneira padronizada, registradas de forma quantitativa e, a seguir, normalmente por meio de programas específicos de computador, submetidas a uma análise agregada, para fornecer descrições de características da amostra e determinar correlações entre essas características. As conclusões obtidas para a amostra são generalizadas, então, para a população da qual ela é representativa.

Objetivo: como a pesquisa de *survey* serve para múltiplos objetos e propósitos, não é possível elencá-los todos. Entretanto, todos apresentam três objetivos potenciais:

- **Descrição:** descobrir a distribuição de certos traços e atributos presentes em uma população – quais são, e não por que existem. A partir da amostra, os traços e atributos observados podem ser apresentados para toda a população. Também é possível descrever subamostras e compará-las. A questão, aqui, é descrever, e não explicar.

- Explicação: fazer asserções explicativas sobre a população, o que requer, quase sempre, uma análise multivariada – exame simultâneo de uma ou mais variáveis.
- Exploração: fornecer mecanismos de busca por meio da identificação de variáveis apontadas por questionários de escopo amplo.

Desenhos básicos:

- Interseccionais: os dados são colhidos, num dado momento, a partir de uma amostra selecionada com o objetivo de descrever uma população maior no mesmo momento. Por exemplo, a pesquisa de intenção de voto.
- Longitudinais: permite a análise dos dados coletados ao longo do tempo. Os dados são coletados em momentos diferentes, permitindo a visualização das mudanças ocorridas na população e a investigação das suas causas e consequências.
 - Estudos de tendências: estudo de uma mesma população, em geral, amostrada e analisada em ocasiões diferentes. As amostras podem ser compostas por unidades diferentes, mas mantêm a representatividade da população. Muitas vezes envolvem longos períodos de coletas de dados, o que pode demandar a análise de dados secundários para algum momento da pesquisa. Exemplo: pesquisas eleitorais no decorrer da campanha política.
 - Estudos de coortes: focalizam a mesma população específica cada vez que os dados são coletados, ainda que as amostras estudadas possam ser diferentes. Exemplo: estudo sobre o comportamento de participantes do “Caras

Pintadas”, de 1994, envolvendo uma amostra selecionada em 1994, outra em 2000 e outra em 2006.

- Estudos de painel: o tipo mais sofisticado de pesquisa tipo *survey*, envolve a coleta de dados, ao longo do tempo, da mesma amostra, que chamamos de painel. Não permite a análise de dados secundários e deve ser parte de um programa de pesquisa. Entretanto, permite investigar as causas e consequências dos fenômenos sociais observados e de suas mudanças.
- Aproximações dos *surveys* longitudinais:
 - Fornecimento de dados anteriores pelas próprias unidades de análise.
 - Comparações de idades ou coortes realizados num *survey* interseccional.
 - Interpretação lógica dos dados na indicação de um processo temporal.

Variações dos desenhos básicos de pesquisa de *survey*: os desenhos básicos são modificados para adequar a pesquisa aos objetos específicos do estudo.

- Amostras paralelas: quando um fenômeno observado é interessante em mais de uma população. Assim, é possível amostrar cada população separadamente e aplicar o mesmo questionário, ou outro ligeiramente modificado, a cada amostra, comparando os resultados obtidos.
- Estudos contextuais: quando os dados são colhidos em função do ambiente ou meio em que se insere a unidade amostral e utilizados, posteriormente, para descrevê-la. Não permite a utilização de questionários anônimos.

- Estudos sociométricos: quando os dados são analisados de forma mais abrangente, observando as inter-relações entre as unidades amostrais. Permitem compreender as redes relacionais, por exemplo, e podem ser empregados tanto em *surveys* interseccionais quanto longitudinais.

Características fundamentais:

- Gera medidas precisas e confiáveis que permitem análise estatística.
- Mede opiniões, atitudes, preferências, comportamentos de um determinado grupo de pessoas.
- O instrumento de medida, normalmente questionário, é padronizado e objetivo.

Construção do questionário:

Uma das técnicas de coleta de dados mais comuns é o questionário. Pode ser definida como uma técnica estruturada que permite a coleta rápida e abundante de informações por meio de uma série de perguntas orais ou escritas que o entrevistado deve responder sobre uma ou mais variáveis a serem mensuradas. Dentre as muitas possibilidades, algumas diretrizes provenientes da experiência dos pesquisadores são úteis para orientar a construção do questionário e evitar erros comuns.

O questionário deve cumprir a função fundamental de servir de elo entre os objetivos da pesquisa e a realidade da população pesquisada. Portanto, o questionário deve, por um lado, traduzir os objetivos da pesquisa em suas perguntas e, por outro, obter respostas sinceras e claras dos entrevistados, cujas informações podem ser classificadas e analisadas posteriormente (GUIJARRO; VELAZQUEZ, 2001).

Os questionários podem ser monotemáticos ou politemáticos, dependendo se o pesquisador tenta enquadrar um objeto de estudo a partir de um ou vários objetivos, com relação a uma ou várias variáveis a serem medidas. Suas vantagens são rapidez, facilidade de aplicação e possibilidade de ser verificado por diversos sujeitos. As desvantagens devem-se à potencial falta de sinceridade dos respondentes, à adequação do léxico, à superficialidade e à concordância das respostas nas questões abertas.

- Emprego de questões
 - Perguntas abertas: os respondentes dão suas próprias respostas. As perguntas abertas são codificadas assim que o pesquisador consegue reunir todas as respostas ou, pelo menos, as principais tendências de resposta. O procedimento é encontrar e nomear os padrões gerais de resposta, listá-los e atribuir-lhes um valor numérico (esse procedimento também é chamado de codificação).
 - Permitem a exploração de categorias que não são de prévio conhecimento do pesquisador.
 - As respostas devem ser codificadas antes de analisadas.
 - O pesquisador corre o risco de obter respostas irrelevantes à pesquisa.
 - Perguntas fechadas: os respondentes escolhem alternativas dentre uma lista elaborada pelo pesquisador. As perguntas fechadas contêm categorias ou alternativas de resposta que foram previamente delimitadas e codificadas. Quer dizer que as respostas possíveis são apresentadas aos sujeitos e o respondente deve aderir a elas. As questões podem ser dicotômicas ou com várias alternativas. As perguntas fechadas, ao

contrário das abertas, são fáceis de atribuir valores numéricos ou codificá-los e prepará-los para análise, e requerem menos esforço e tempo para o assunto, já que os sujeitos não precisam escrever e verbalizar a resposta, mas sim escolher uma daquelas que lhes for apresentada. Assim como as respostas abertas, as fechadas têm desvantagens: o mais importante é que elas limitam as respostas da amostra, e, às vezes, nenhuma das categorias responde exatamente ao que as pessoas têm em mente (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2003).

- Exigem do pesquisador um prévio conhecimento das categorias a serem utilizadas.
 - Dão uniformidade às respostas e são processadas mais facilmente.
 - Exigem também uma estruturação extremamente clara das respostas.
 - As categorias enumeradas nas possibilidades de respostas devem ser exaustivas para a variável que se deseja descrever. Ainda assim, os respondentes irão encaixar suas preferências pessoais nas categorias selecionadas.
 - As categorias devem, obrigatoriamente, ser excludentes.
- Os casos em que o pesquisador avalia respostas múltiplas são mais complexos e dificultam a análise dos dados produzidos.
- Emprego de declarações

- Ocorre quando o pesquisador deseja determinar o grau de apoio, adesão ou rejeição a determinada perspectiva.
- Foi operacionalizado em uma escala por Rensis Likert, com as seguintes categorias:
 - Concorda fortemente
 - Concorda
 - Discorda
 - Discorda fortemente (ou rejeita, ou aceita...)
- Exige que o pesquisador apresente as proposições de atitude em declarações curtas.

Recomendações para a elaboração dos questionários:

- Os itens do questionário devem ser extremamente claros e não deixar margens para dúvidas ou mal-entendidos por parte dos respondentes. Por isso, o pesquisador deve partir do princípio de que o respondente não conhece o tema como ele o conhece e evitar o emprego de termos técnicos, léxicos científicos, palavras pouco empregadas na fala comum etc.
- O pesquisador deve ser sucinto, objetivo, direto e específico. Perguntas muito longas desestimulam os respondentes.
- Evitar questões duplas. Cada pergunta deve fornecer apenas uma resposta para uma variável. Combinar variáveis numa única pergunta prejudica a pesquisa. Exemplo: “O/a Sr./Sra. Concorda que o governo deve destinar mais verba à educação pública e aumentar o salário dos professores?”
- Certificar-se de que os respondentes são capazes de fornecer as informações desejadas.
- Fazer perguntas relevantes, que atinjam a grande maioria dos respondentes. Por exemplo: realizar rituais de autoflagelação

religiosa, como o uso da disciplina e do silício, revela alta religiosidade, mas, dentre a população brasileira, atinge um número muito pequeno de indivíduos.

- Evitar perguntas negativas. A predisposição dos respondentes muda em relação à palavra “não”.
- Evitar termos que podem provocar respostas tendenciosas. Identificar as respostas possíveis com pessoas ou organizações pode enviesar as respostas.
- A ordem em que são feitas as perguntas pode afetar as respostas. Por isso, é necessário ter cuidado com a disposição das questões.
- Instruir o respondente sobre como responder às perguntas e o que se pretende com elas pode ser vantajoso para o pesquisador. Se as perguntas requerem procedimentos específicos, estes devem ser instruídos aos respondentes.
- Os entrevistadores também devem receber instruções sobre como efetuar as perguntas: assuntos pessoais pedem ambientes reservados, por exemplo.

Formato dos questionários:

Uma boa distribuição das perguntas, com espaços em branco, facilita a visualização. Perguntas fechadas são mais claras se as possibilidades de respostas estão visualmente bem separadas. É muito útil empregar a numeração para as possíveis respostas, como por exemplo:

1. O Sr./A Sra. costuma frequentar algum culto religioso?

[1] Sim

[2] Não

Algumas perguntas só farão sentido para um determinado grupo de respondentes. São as chamadas perguntas contingentes, e, quando bem empregadas, podem auxiliar o pesquisador a obter respostas mais precisas. Exemplo:

1. O Sr./A Sra. costuma frequentar algum culto religioso?
 [1] Sim [2] Não

- 1.1. Se sim, com qual periodicidade?
 [1] Menos de uma vez por mês
 [2] Uma vez por mês
 [3] Uma vez a cada quinze dias
 [4] Uma vez por semana
 [5] Mais de uma vez por semana

Quando diferentes perguntas utilizam as mesmas categorias de respostas, é possível construir uma questão matricial. É o caso das respostas de declaração que utilizam a escala Likert. Exemplo:

Nas perguntas de número 2 a 5, marque o quadrado indicando o quanto o Sr./a Sra. concorda com as frases enunciadas:

	Concorda fortemente	Concorda	Discorda	Discorda fortemente
2. Ler é importante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Quem lê tem mais chances no mercado de trabalho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Livros são um bom presente para as crianças.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. As escolas devem incentivar a leitura nas férias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Aplicação dos questionários:

Existem diferentes modalidades de aplicação dos questionários. Cada uma delas apresenta uma série de vantagens e desvantagens que

devem ser levadas em consideração para determinar a forma mais adequada de sua aplicação:

Pesquisa coletiva: as vantagens desta modalidade são que todas as respostas emitidas têm as mesmas condições, consegue-se uma maior taxa de participação, é menor a contaminação de algumas respostas por outras e as questões abertas têm mais sucesso. Como desvantagens, podemos apontar a dificuldade de reunir um grupo de respondentes, a área geográfica a ser tratada ser mais limitada e a retirada de respostas em vários setores.

Questionário Autoaplicado: nessa modalidade, o questionário é fornecido diretamente aos respondentes. Não há intermediários e as respostas são marcadas por eles. Esse modo é particularmente interessante para a aplicação remota, elaborando-se o questionário em plataformas digitais que, posteriormente, poderão gerar seu compartilhamento, ou para disponibilização em redes sociais, envios por *e-mail*, entre outros recursos facilitados pela tecnologia da informação. Como vantagens, cabe destacar que os respondentes respondem diretamente ao questionário, marcando as respostas, então não há intermediários; os questionários cobrem uma grande área geográfica e têm baixo custo, evitam preconceitos do entrevistador e produzem uma maior sensação de anonimato. Como desvantagens, podemos apontar que não há *feedback* imediato, se os sujeitos tiverem alguma dúvida, esta não pode ser esclarecida no momento, as questões podem ser mal interpretadas, o índice de resposta é baixo, pode haver contágio na resposta na medida que os respondentes podem entrar em contato entre si e não há controle sobre a possível ajuda de outras pessoas nem sobre a ordem das perguntas, o que pode levar a vieses nas respostas. Também como desvantagem, note que esse modo não

pode ser aplicado a pessoas analfabetas, pessoas com dificuldades de leitura ou crianças, embora haja cada vez mais questionários gráficos que utilizam escalas simples.

Por entrevista pessoal: nesse caso, é um entrevistador que aplica o questionário aos respondentes. O entrevistador faz as perguntas e anota as respostas. Como vantagens, destacaremos a facilidade de cooperação com os sujeitos e de estabelecer uma relação de confiança entre eles, normalmente proporcionando altos índices de resposta e permitindo o esclarecimento de dúvidas nos questionamentos. Como desvantagens, surgem a necessidade de ter mais de um entrevistador – que devem ser treinados e conhecer o questionário a fundo para não enviesar a resposta –, os altos custos, a disponibilidade de entrevistadores e o tempo de coleta de dados, que costuma ser alto.

Níveis de medição das variáveis:

- a) Nominal: apenas distingue as categorias que compõem uma variável. As categorias são mutuamente excludentes e não têm qualquer relação entre si. Exemplo: sexo. A Figura 25 ilustra o nível de medição de uma variável nominal.

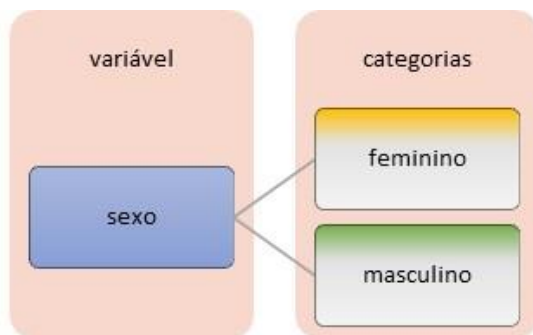


Figura 25 – Nível de medição da variável nominal em um *survey*

Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

- b) Ordinal: reflete uma ordenação entre as categorias que compõem uma variável. Exemplos: classe social, religiosidade, alienação. Em diversas circunstâncias sociais, as variáveis são ordinais e medidas de acordo com uma dimensão hierarquizada, que pode ser representada numa escala crescente ou decrescente, como demonstrado na Figura 26.

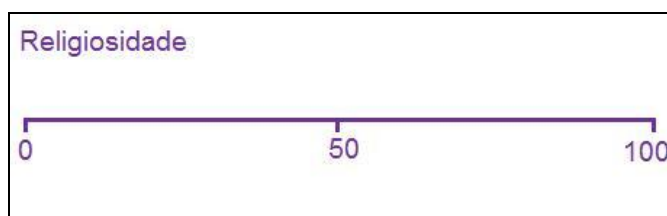


Figura 26 – Nível de medição da variável ordinal em um *survey*

Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

É necessário enumerar todas as possíveis subdimensões da variável, ou seja, elaborar uma lista, o mais exaustiva possível, de todas as dimensões que a variável pode alcançar, em pormenores. No caso da religiosidade, a Figura 27 ilustra o exemplo:

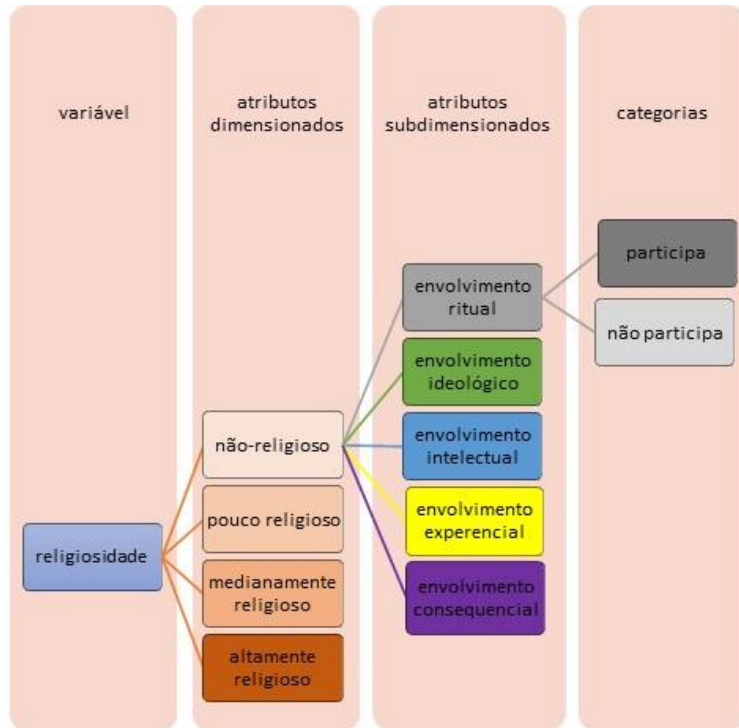


Figura 27 – Possíveis dimensões que a variável pode alcançar em pesquisa do tipo *survey*

Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

Importante: na medição ordinal, a atribuição numérica existe apenas em função da ordenação. As distâncias entre os números não têm significado real. Se medirmos a religiosidade em não religioso, pouco religioso, medianamente religioso e altamente religioso, não significa dizer que, na escala de 0 a 100, o medianamente religioso é 50 vezes mais religioso do que o não religioso.

- c) Intervalo: também usa números para descrever condições, mas, diferente da medição ordinal, as distâncias entre os pontos têm significados reais.

- d) Razão: tem as mesmas características da medição em intervalos, mas com um zero real. Exemplos: faixas de idade, anos de estudo, renda em reais etc.

3.2.3 Estudos embasados em estatísticas oficiais

Estudos quantitativos com dados secundários que, ao contrário dos dois desenhos de pesquisa anteriores, abordam análises a partir de dados existentes, já levantados por órgãos públicos (IBGE, INEP, MEC, entre outros). Os órgãos públicos podem realizar os levantamentos dos dados de duas maneiras: i) indiretamente, durante os procedimentos administrativos normais; ou ii) diretamente, quando os dados são coletados com a intenção expressa.

É importante ressaltar que os pesquisadores

[...] têm tradicionalmente usado uma variedade de relatórios oficiais e registros. Diversas agências governamentais existem, literalmente, a fim de gerar, avaliar e difundir informações de pesquisa. Em muitos casos, além de análise estatística simples, relatórios detalhados e monografias estão disponíveis. Além disso, e por causa dos avanços tecnológicos em dispositivos de áudio e filmagem, está se tornando cada vez mais possível obter relatos integrais das audições governamentais, as sessões do Congresso, e eventos similares” (LUNE; BERG, 2017, p. 27).

Para tanto, é necessário que os pesquisadores se preocupem adequadamente com os impactos dos resultados apresentados por estudos que utilizam essencialmente dados disponíveis em documentos públicos, tendo em vista que estes refletem características de diversas camadas da sociedade.

Outro aspecto característico desse tipo de pesquisa é que, normalmente, os dados são apresentados de forma agregada. É usual

que, por serem produto do trabalho de órgãos e agências governamentais, os dados sejam agregados por unidades de análise (pessoas, domicílios, fatos) correspondentes a áreas geográficas (municípios, regiões metropolitanas, estados, países, entre outras possibilidades).

Esses estudos podem ser censitários, como é o caso do Censo Demográfico do Brasil, conduzido pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e previsto para ser realizado a cada dez anos, e também do Censo Escolar, realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), vinculado ao Ministério da Educação (MEC). Outra possibilidade de realização de estudos embasados em estatísticas oficiais é o emprego dos dados de estudos amostrais, como os da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), conduzida anualmente pelo IBGE. Um exemplo interessante de pesquisa que fornece dados oficiais para futuros estudos é o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), realizada pelo INEP a cada dois anos na rede pública e em uma amostra da rede privada das escolas de educação básica do Brasil.

3.3 A abordagem qualitativa na pesquisa em Educação

Podemos conceituar a abordagem qualitativa como o procedimento sistemático de investigação que fornece técnicas especializadas para levantar dados sobre o que as pessoas pensam e sentem. Essa abordagem se caracteriza por ser interpretativa e é realizada em determinados grupos sociais, cuja participação é ativa ao longo do desenvolvimento do processo investigativo. A abordagem qualitativa surge da identificação de situações adversas nas relações sociais, ou pela presença de lacunas teóricas que impedem a

compreensão e a transformação da realidade, dificultando a determinação de respostas que satisfaçam e auxiliem o convívio diário de uma comunidade. “Quando nos referimos ao paradigma metodológico qualitativo, o fazemos a partir de uma abordagem que tem como eixo central a consideração da realidade social como uma construção criativa pelos sujeitos envolvidos” (ABERO *et al.*, 2015, p. 101).

O que se busca é compreender, captar, contextualizar e interpretar as inter-relações culturais, atitudes e motivações que ocorrem nas realidades dos grupos sociais. Assim, “nesses estudos são identificadas categorias ou grupos de conceitos relevantes para a pesquisa, a fim de compreender, interpretar, reconstruir e refletir sobre as experiências e histórias dos informantes” (ARIAS, 2012, p. 136). A abordagem qualitativa promove uma maior aproximação entre o pesquisador e os participantes do estudo, fontes de informação. Por essa característica, a abordagem qualitativa permite que evidências subjetivas sejam construídas a partir de perspectivas individuais dos participantes. Dito de outra forma, essa abordagem permite que as fontes produzam a informação de interesse do pesquisador em seus próprios espaços, onde o pesquisador irá conduzir os trabalhos de campo.

Essa proximidade e a presença constante no campo também trazem elementos subjetivos do pesquisador para o estudo, os quais são conhecidos, afirmados e compõem o pressuposto axiológico que caracteriza a abordagem qualitativa: intersubjetiva e situada. Em relação aos métodos, os procedimentos de natureza qualitativa são indutivos, emergentes e adaptados pelo pesquisador segundo sua experiência ou percepção. Por conta disso, os instrumentos de levantamento de dados são mais flexíveis, a fim de melhor se

ajustarem ao alcance do objetivo proposto. A análise dos dados é simultânea ao seu levantamento, e se compõe de práticas interpretativas e materiais que tornam o mundo visível: representações, notas, entrevistas, fotos, gravações e memorandos, entre outras muitas possibilidades (CRESWELL, 2013).

A análise qualitativa, como conjunto de atividades relativas à interpretação, não privilegia um procedimento específico em detrimento de outros. Justamente a complexidade que lhe é característica abarca múltiplas perspectivas teóricas e, por conseguinte, diversificados métodos e estratégias, “desde estudos construtivistas até estudos culturais, feminismo, marxismo e modelos étnicos de estudo” (DENZIN; LINCOLN, 2005, p. 9), assim como a possibilidade de utilização em múltiplas áreas do conhecimento. A análise qualitativa comporta uma ampla gama de recursos: semiótica, narrativa, conteúdo, discurso, documentos e, inclusive, estatísticas, como tabelas, gráficos e números. Conhecendo esses elementos que caracterizam a análise qualitativa, dois aspectos ficam em maior evidência: a profusão de dados com os quais o pesquisador irá lidar e a necessidade de articular diferentes perspectivas analíticas para melhor entender a complexidade do fenômeno em estudo (ERCIKAN; ROTH, 2006).

Uma vez que a interpretação inicia com o pesquisador ainda em campo, no processo de levantamento dos dados, é comum que uma informação captada (seja por entrevista, observação ou qualquer outra técnica pela qual o pesquisador se aproxima dos participantes do estudo) aponte para novas possibilidades, descobertas fortuitas, *insights* ou redirecionamentos de estratégia. Assim, a imprevisibilidade se alia à complexidade e, em conjunto, elas apelam

ao uso de uma crescente diversidade de fontes de dados (LEEDY; ORMROD, 2001).

Por conta dessa combinação, os pesquisadores encontram maiores dificuldades de captação de dados utilizando instrumentos previamente estruturados, como os questionários, por exemplo. Contudo, a utilização de instrumentos de levantamento mais flexíveis, ou abertos, não significa que a análise qualitativa não necessita de estruturação, mas sim que esse processo acontecerá de modo diferente daquele tradicionalmente empregado nas pesquisas de abordagem quantitativa (MENDIZÁBAL, 2008).

A abordagem qualitativa da pesquisa visa a reconstruir a realidade observada pelos participantes do sistema social previamente definido. O processo é flexível em relação ao fato de se ajustar aos eventos para conseguir uma interpretação correta dos dados e o desenvolvimento pertinente da teoria. Sua metodologia é baseada na coleta de informações não numéricas, portanto, baseia-se principalmente em descrições e observações. A abordagem qualitativa requer o reconhecimento de múltiplas realidades e tenta captar a perspectiva do pesquisado. Desse ponto de vista, avalia-se que nessa pesquisa o assunto ou as fontes a serem investigadas é um fato de extrema importância. Os resultados são altamente dependentes de emoções ou da análise exaustiva do conteúdo das fontes de informação.

Nesse sentido, a abordagem qualitativa é considerada um procedimento dinâmico e sistemático de investigação dirigida, em que as decisões são tomadas com base no que é investigado; ou seja, o pesquisador inicia seu estudo com uma orientação teórica consciente e ao interagir com o problema em estudo as questões que norteiam o processo de pesquisa se manifestam. Portanto, uma influência mútua é gerada entre o pesquisador e o problema de estudo.

A pesquisa qualitativa permite que várias interpretações da realidade e dos dados sejam feitas. Isso porque, nesse tipo de pesquisa, demanda-se que o pesquisador vá a campo com a mente aberta, embora isso não signifique que ele não carregue consigo uma base conceitual. Ter a mente aberta torna possível redirecionar a pesquisa e capturar outros tipos de dados que não foram originalmente pensados. Em outras palavras, a pesquisa qualitativa reconhece que a própria evolução do fenômeno sob investigação pode levar a uma redefinição e, por sua vez, a novos métodos para compreendê-lo (GADAMER, 1997).

Uma vez que as pré-noções do pesquisador são relevantes para o resultado da pesquisa, cabe reforçar a recomendação de que se mantenha rigorosa vigilância epistêmica, tendo claro que a objetividade do conhecimento científico produzido deriva da autodisciplina imposta pelo pesquisador, e não da técnica em si (BACHELARD, 2005). A Figura 28 apresenta as principais dimensões às quais o pesquisador deve manter-se vigilante.

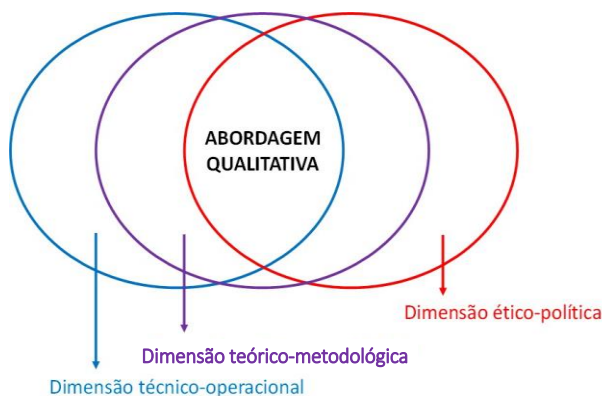


Figura 28 – Dimensões que devem ser objeto da vigilância epistêmica do pesquisador nas pesquisas de abordagem qualitativa

Fonte: Elaboração dos Autores (2021).

A pesquisa em Educação e, *a priori*, nas Ciências Humanas, impõe ao pesquisador lidar com dificuldades para isolar os fenômenos a serem observados ou analisados, dada a dinâmica do objeto que, assim como o pesquisador, é sujeito da atividade investigativa. Isso porque os fenômenos em estudo são compostos por sujeitos ativos, atores da pesquisa, dotados de intencionalidade e autonomia na interpretação de fatos, eventos e processos.

O pesquisador, então, se vê diante de uma dupla hermenêutica: ao estudar o objeto, interpreta não os fenômenos em si, mas a interpretação que os sujeitos produzem de sua prática. Por isso, a pesquisa é marcada pela autoinfluência: o processo de estudar afeta o que é estudado de forma mais explícita do que em outras áreas de conhecimento. Ante esse patamar, a abordagem qualitativa parte da pressuposta impossibilidade de se produzir um conhecimento certo ou verdadeiro, aceitando e evidenciando, na elaboração da moldura teórico-analítica, os limites das técnicas (GIDDENS, 2009).

Tomando a parcialidade do conhecimento como pressuposto, a abordagem qualitativa se caracteriza pelo emprego de técnicas de levantamento e análise de dados que incidem sempre sobre um ângulo, uma parte do todo, um ponto de vista – e quando o pesquisador adota um ponto de vista, está se posicionando. Por essa característica, essa abordagem engloba processos de pesquisa que são maiores e mais complexos do que conjuntos de técnicas específicas ou sequências de etapas, como mostra a Figura 29.

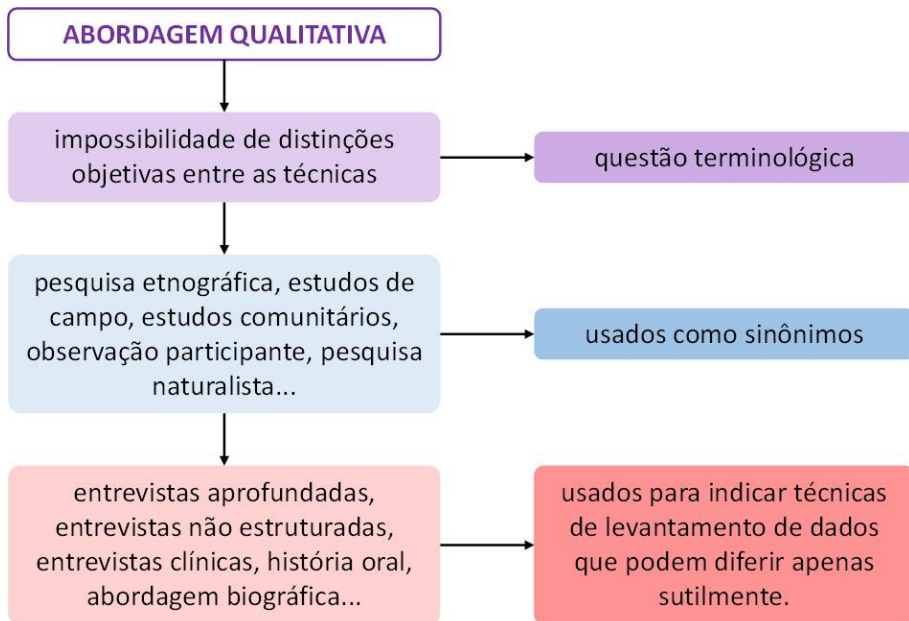


Figura 29 – Impossibilidade de distinções objetivas nas pesquisas de abordagem qualitativa, com foco na questão terminológica

Fonte: Elaboração dos Autores (2021), a partir de Bryman e Burgess (1994).

Trata-se de processos dinâmicos que envolvem a interconexão entre problemas, teorias e métodos, motivo pelo qual o pesquisador não pode adotar uma sequência de procedimentos claramente definidos, conforme um padrão preestabelecido, mas, ao contrário, um conjunto interativo entre os universos teórico e empírico, nos quais dedução e indução ocorrem simultaneamente (BRYMAN; BURGESS, 1994). A Figura 29 ilustra esse dinamismo.

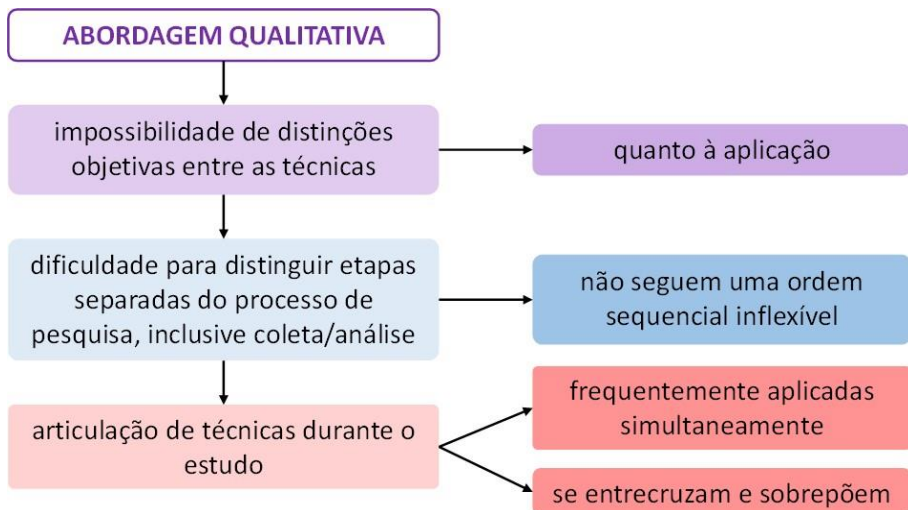


Figura 29 – Impossibilidade de distinções objetivas nas pesquisas de abordagem qualitativa, com foco na aplicação das técnicas

Fonte: Elaboração dos Autores (2021), a partir de Bryman e Burgess (1994).

Embora existam várias maneiras de entender o que é um desenho de pesquisa de abordagem qualitativa, em termos gerais podemos compreendê-lo como um planejamento de investigação que envolve viagens para trás e para frente entre os diferentes componentes da pesquisa, avaliando as implicações dos objetivos, os argumentos teóricos, as questões iniciais e incidentes, a metodologia e as ameaças à validade. O que é característico dos desenhos qualitativos é a combinação de estratégias e modalidades de pesquisa considerando o objeto ou situação de estudo, sua natureza, o significado das questões e as condições em que foi desenvolvido (GALEANO, 2003). Por esse motivo, o planejamento e a organização de seu projeto devem ser detalhados em aspectos como:

- a) estabelecimento de potenciais colaboradores para o estudo;
- b) escolha do local onde será realizada a investigação (campo);
- c) determinação de estratégias de acesso ao campo;

- d) recolha de material de apoio sobre o campo, como documentos descritivos;
- e) identificação de assuntos que podem facilitar e limitar o acesso às fontes de informação;
- f) organização dos tempos de execução de cada uma das atividades do processo investigativo;
- g) seleção de instrumentos de levantamento e análise dos dados;
- h) determinação dos recursos necessários para a realização do estudo;
- i) estabelecimento dos procedimentos adequados de consentimento informado bem como aspectos éticos a serem considerados na pesquisa.

Na abordagem qualitativa, a análise é mormente transversal ao levantamento de dados. A Figura 30 demonstra, de forma generalizada, as etapas de uma pesquisa de abordagem qualitativa.

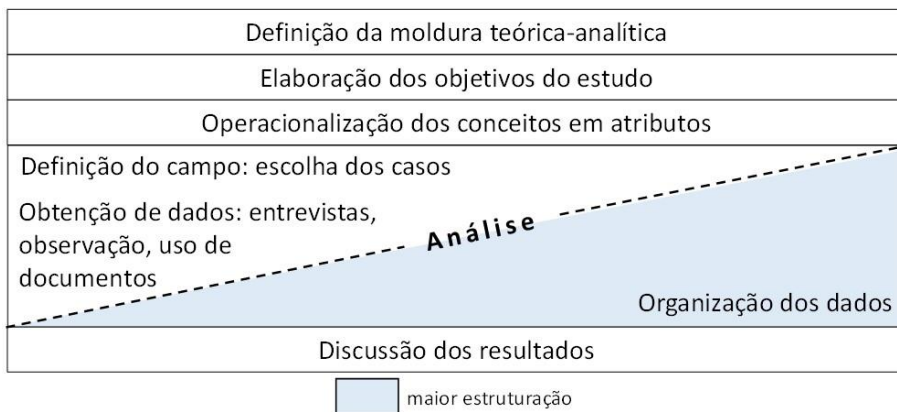


Figura 30 – Modelos simplificados de pesquisa com utilização de abordagem qualitativa segundo a estruturação das etapas

Fonte: Elaboração dos Autores (2021), com base em Pope e Mays (2020).

O pesquisador, ao empregar a abordagem qualitativa, busca:

- a) aprofundar o conhecimento existente sobre determinados fenômenos, sujeitos ou processos componentes do objeto de estudo;
- b) aprimorar a elaboração das suas perspectivas sobre o objeto;
- c) construir novas perspectivas de análise;
- d) evidenciar aspectos relevantes para a compreensão do objeto, que exigem (re)elaboração e/ou refinamento de conceitos da teoria substantiva.

Um dos propósitos mais frequentes para a utilização de estratégias metodológicas de abordagem qualitativa é “dar voz” a grupos sociais ou indivíduos que estejam à margem do que os modelos mais objetivos de produção de conhecimento conseguem capturar (SPIVAK, 2010). O pesquisador, por meio das estratégias qualitativas, obtém subsídios que o auxiliam a interpretar cultural ou historicamente os fenômenos significantes, visibilizando aspectos e questões de forma a construir representações mais acuradas. Contudo, é importante que o pesquisador tome precauções para que a pesquisa, ao manter-se aberta e flexível para capturar especificidades do objeto de estudo, não perca os objetivos e o foco da análise de perspectiva, sob o risco de não conseguir concluir a investigação. Um dos cuidados a serem tomados, nesse sentido, é identificar semelhanças em casos diversificados.

A seguir, apresentamos algumas técnicas de pesquisa mais comumente utilizadas nas investigações de abordagem qualitativa em Educação.

3.3.1 Técnicas com base em observação

O uso da observação em pesquisas de abordagem qualitativa responde a desenhos que priorizam o levantamento de informações, pelo pesquisador, nos contextos naturais em que se desenvolvem. Trata-se de uma estratégia metodológica relevante para os estudos em Educação, especialmente se considerarmos que

[...] as práticas são acessíveis apenas por meio da observação, e que as entrevistas e narrativas simplesmente tornam os relatos das práticas acessíveis e não as próprias práticas. Costuma-se dizer que a observação permite ao pesquisador descobrir como algo realmente funciona ou acontece (FLICK, 2012, p. 149).

Desse modo, na pesquisa de abordagem qualitativa, o uso da observação permite ao pesquisador, de forma privilegiada, aprofundar-se no contexto das interações, experiências e vivências das pessoas em seus ambientes cotidianos.

A observação na pesquisa de abordagem qualitativa pode ser classificada de várias maneiras, dentre as quais destacamos:

a) Segundo a estrutura:

- observação estruturada – quando o problema de pesquisa é bem delimitado, por isso está claramente definido quais fenômenos ou comportamentos serão observados e como serão avaliados, categorizados, medidos ou quantificados;
- observação não estruturada – quando o problema não é bem delimitado e uma aproximação exploratória é desejada, essa observação busca a variabilidade de fenômenos e comportamentos que podem ser de interesse para o objeto da investigação.

- b) Segundo a presença do pesquisador:
- oculto – se os sujeitos não souberem da existência do observador e de seus propósitos;
 - aberto ou visível – se os participantes souberem que estão sendo observados.
- c) Segundo o controle:
- observação controlada ou artificial – quando os sujeitos desenvolverem seus comportamentos no laboratório;
 - natural – quando a observação ocorrer no ambiente natural onde os fenômenos ocorrem.

A observação envolve a interação social entre o pesquisador e os informantes no meio (social, ambiente ou contexto) destes, e durante a qual os dados são levantados de forma sistemática e não intrusiva. Implica a seleção do campo, o acesso a esse campo, geralmente uma organização ou instituição (por exemplo, uma escola ou uma turma de alunos), a interação com os responsáveis que favorecem ou permitem o acesso do pesquisador ao campo e aos participantes e o levantamento de dados propriamente dito (TAYLOR; BOGDAN, 1987).

Ao ingressar no campo empírico, o ideal é que o pesquisador se coloque de modo que o informante esqueça que ele está presente e pretende conduzir um processo de investigação. A atitude do pesquisador deve ser de uma interação social natural, com o objetivo de fazer com que as pessoas se sintam à vontade com sua presença. Após alguns dias, a distância entre informante e pesquisador é reduzida pela própria interação social. Existem situações em que o ingresso no campo é dado pela condição do pesquisador, como a do estudante que inicia um estágio na organização ou instituição que pretende investigar, por exemplo.

A possibilidade de contemplar o comportamento das pessoas do seu ponto de vista implica transformar o trabalho de campo em um processo de socialização para o pesquisador, que deve assumir o papel de aprendiz, como a criança cuja socialização consiste em aprender a se comportar em seu meio, embora com uma diferença fundamental: é um processo de socialização que um adulto previamente socializado em outra cultura deve realizar. Pode-se dizer, mais apropriadamente, que é um processo de socialização secundária (BERGER; LUCKMAN, 1987, p. 164). Trata-se de aprendizagem social sem internalização, também conhecida como aprendizagem controlada ou, ainda, socialização reversível.

O pesquisador deve tentar ser outra pessoa e, ao mesmo tempo, manter um senso de diferença: falar desse “outro” como outra pessoa. Trata-se de manter uma posição mais ou menos marginal. O pesquisador interpreta a partir da posição marginal de estar, simultaneamente, “dentro” e “fora”, entre “familiaridade” e “estranheza”, enquanto, socialmente, seu papel oscila entre tornar-se amigo e permanecer estranho. No espaço criado por essa distância é realizado o trabalho analítico do observador, sem ela, sem esse espaço, sua investigação seria reduzida a um relato de experiência pessoal. Na observação, considera-se que o critério de validade da informação levantada em campo consiste em ter conseguido colocar-se nessa posição analítica.

Nos desenhos, como a observação participante, que aliam observação à participação, esta é fundamentalmente uma intenção associada à situação de estar presente no campo. Essa ideia de participação não exclui radicalmente a possibilidade de o pesquisador contribuir significativamente para a transformação do contexto sob

investigação. Quando isso acontece, não falamos mais de observação participante, mas de pesquisa-ação.



A ideia de ação (no sentido de transformação ou mudança) não está incluída no conceito de participação. O que o conceito de participação incorpora é a ideia de interação social significativa com os sujeitos. Teoricamente, considera-se o princípio segundo o qual não existe uma presença social que não gere alguma forma de interação.

O investigador deve esforçar-se para que a sua presença seja de alguma forma social e, o que é igualmente importante, deve saber admitir e interpretar os papéis que lhe são atribuídos pelos agentes sociais, visto que no desempenho desses papéis terá acesso a elementos essenciais para o atingimento dos objetivos do estudo. O pesquisador, portanto, deve sempre compreender o significado social de sua presença no campo, uma vez que a “incapacidade de assumir o papel do outro e aceitar suficientemente seus valores ao facilitar a comunicação não será recompensada na situação de observação e poderá até ser penalizada” (JUNKER, 1960, p. 34). A Figura 31 ilustra diferentes níveis de atuação do pesquisador em campo, nos papéis de observador e participante.



Figura 31 – Diferentes papéis, representados em tipos ideais, do pesquisador em campo

Fonte: Elaboração dos Autores (2021), com base em Junker (1960).

Durante o trabalho de campo, o pesquisador observa (olha, ouve, sente, percebe), pergunta, analisa registros (de eventos presentes ou passados) e registra suas observações e experiências. O objetivo da observação é capturar a complexidade dos fenômenos que o pesquisador quer investigar. Em certo sentido, essa pretensão de capturar o todo implica que as técnicas utilizadas, pelo menos as fundamentais, devem ser flexíveis o suficiente para acomodar a natureza heterogênea das situações de observação. No entanto, na prática, capturar todos os eventos que ocorrem em determinada situação é uma meta inatingível. Os pesquisadores não familiarizados com o trabalho de campo podem sentir-se intimidados com a perspectiva de ter que registrar e memorizar tudo o que veem e ouvem. A maioria dos pesquisadores concentra sua atenção e seleciona os fenômenos a serem registrados com base no que considera mais relevante, o que a surpreende ou está relacionado ao tema da pesquisa e às questões que foram levantadas. Apesar da

diversidade de situações a serem observadas e dos interesses dos pesquisadores, é possível esquematizar a realização da observação em termos gerais (GOETZ; LECOMPTE 1988):

- a) Quem está no grupo ou na cena? Quantos são e quais são seus tipos, identidades e características relevantes? Como o pesquisador se torna membro do grupo ou participa da cena?
- b) O que está acontecendo no campo? O que os indivíduos fazem e dizem uns aos outros?
 - Quais comportamentos são repetitivos e quais são incomuns? Em quais eventos, atividades ou rotinas os indivíduos estão envolvidos? Que recursos são usados nessas atividades e como são alocados? Quais contextos diferentes podem ser identificados?
 - Como as pessoas do grupo se comportam umas com as outras? Qual é a natureza da participação e interação? Como os indivíduos se relacionam e interagem? Quais *status* e funções aparecem em sua interação? Quem toma quais decisões e para quem? Que estrutura organiza essas interações?
 - Qual é o conteúdo de suas conversas? Quais tópicos são comuns e quais são raros? Que histórias, anedotas e admoestações são trocadas? Quais linguagens verbais e não verbais fazem parte da comunicação? O conteúdo das conversas revela quais valores e crenças? Quais são as estruturas de suas conversas? Que processos refletem? Quem está falando e quem está ouvindo?
- c) Onde o grupo ou cenário está localizado? Quais configurações físicas e ambientes constituem seus contextos? Quais recursos naturais o grupo possui e quais tecnologias ele

cria ou usa? O que é consumido e o que é produzido? Quais as sensações visuais, sonoras, olfativas e auditivas e quais os sentimentos detectados nos contextos grupais?

- d) Quando o grupo se encontra e interage? Com que frequência as reuniões ocorrem e quanto tempo duram? De que forma o grupo conceitua, usa e distribui o tempo? Como os participantes percebem seu passado e futuro?
- e) Como os elementos identificados estão inter-relacionados, tanto do ponto de vista dos participantes quanto do ponto de vista do pesquisador? Como a estabilidade é mantida? Como a mudança surge e é orientada? Como todos esses elementos estão organizados? Que regras, normas ou costumes regem a organização social? Como esse grupo se relaciona com outros grupos, organizações ou instituições?
- f) Por que o grupo funciona dessa maneira? Que significados os participantes atribuem ao seu comportamento? Qual é a história do grupo? Que símbolos, tradições, valores e concepções de mundo podem ser descobertos nele?

A questão da generalização das observações do pesquisador para outros casos, datas e contextos (validade externa) é resolvida por meio da análise intensiva de casos e da busca de casos negativos. Isso significa, resumidamente, que o pesquisador deve avaliar a tipicidade ou atipicidade dos casos, adaptando o escopo de suas generalizações teóricas à heterogeneidade encontrada (DENZIN, 1970).

Para registrar as observações, uma das técnicas empregadas é a confecção de notas de campo, nas quais o pesquisador deve distinguir a linguagem usada na situação estudada (seja por indivíduos ou por instituições) da linguagem usada por ele próprio. Recomenda-se que os “termos nativos” (gírias, expressões, jargão institucional, entre

outros) sejam registrados literalmente (princípio literal). E, particularmente, ao descrever observações, é aconselhável o uso da linguagem concreta (princípio concreto). A razão para isso é expressa da seguinte forma:

Embora você deseje fazer generalizações durante sua investigação, precisa começar com fatos concretos que você vê, ouve, saboreia, cheira e sente. Se suas notas de campo estão repletas de jargão abstrato das ciências sociais, dificilmente você pode generalizar a partir dessas generalizações. Ao fazer etnografia, cada etnógrafo deve aprender a se mover entre a linguagem concreta da descrição e a linguagem mais abstrata da generalização. Ao manter uma separação estrita, especialmente ao fazer anotações de campo, você adicionará profundidade e substância ao seu estudo (SPRADLEY, 1980, p. 69).

Podemos identificar quatro tipos de notas de campo que auxiliam o pesquisador a organizar suas observações:

- a) notas condensadas – tomadas na hora ou imediatamente após uma sessão de trabalho de campo, incluem todos os tipos de apontamentos, daquilo que o observador vê ou ouve, mas sem o nível de detalhamento que lhe exigiria parar para anotar pormenorizadamente tudo o que observou;
- b) notas expandidas – escritas a partir das anteriores (em momento posterior, quando o pesquisador irá deter-se a todos os detalhes que podem ser lembrados);
- c) notas do diário de campo – registro cronológico do trabalho de campo, que também pode incluir os resultados de entrevistas, e um “registro abrangente de experiências e observações em campo” (JORGENSEN 1989, p. 104), nesse diário de campo também constam vivências e sentimentos de

afeto, medo, confusão, ideias do próprio pesquisador, e esse registro introspectivo é considerado útil para ele não vir a ignorar a influência de preconceitos pessoais na pesquisa bem como para que possa posicionar-se de modo mais claro em relação ao objeto (SPRADLEY, 1980);

- d) notas de análise e interpretação – registros intermediários entre o diário de campo e a redação final do estudo, contendo a interpretação e a análise dos fenômenos observados à luz das perspectivas teóricas utilizadas e da formação geral do pesquisador.

Contudo, para que as notas de campo sejam realmente úteis ao desenvolvimento do estudo, é imperativo que os registros sejam adequadamente armazenados, de modo que possam ser facilmente recuperados para instrumentalizar a análise de dados. Recomendamos que o pesquisador implemente um sistema de organização que inclua datação, classificação preliminar, categorização das informações contidas nas notas por tema ou outro critério de codificação, elaboração de sínteses e rótulos para facilitar as revisões e a ordenação por linhas de argumentação. Paralelamente, é aconselhável que o pesquisador prepare memorandos analíticos, a partir de várias notas teóricas, como um passo em direção a níveis de maior abstração (SCHATZMAN; STRAUSS, 1973).

A Figura 32 sugere três formatos de anotações para o pesquisador:

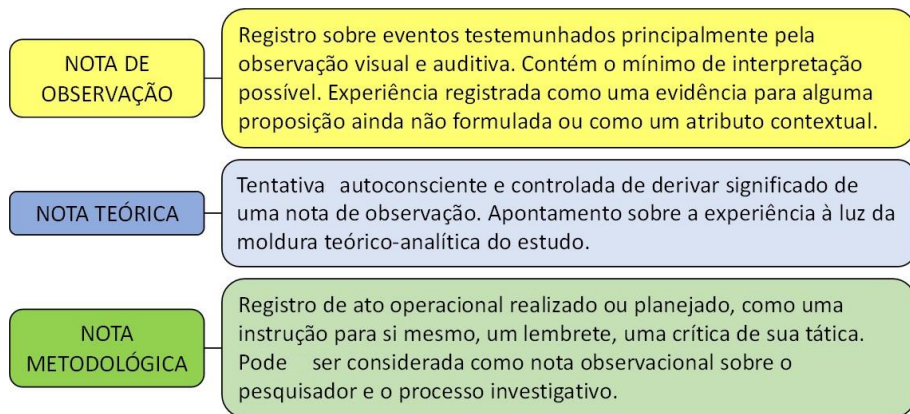


Figura 32 – Formas de anotações

Fonte: Elaboração dos Autores (2021), com base em Schatzman e Strauss (1973).

Os desenhos de pesquisa de abordagem qualitativa que empregam a observação são emergentes. O próprio trabalho de campo orienta o pesquisador na seleção dos elementos de observação, que não é feita *a priori*.

3.3.2 Entrevista de abordagem qualitativa ou em profundidade

A entrevista, nas pesquisas de abordagem qualitativa em Educação, é intersubjetiva, permitindo que os participantes – sejam eles entrevistadores ou entrevistados – discutam suas interpretações do mundo e expressem como percebem as situações conforme suas singularidades. A entrevista consiste numa dinâmica entre-vistas, ou seja, num intercâmbio entre os pontos de vista de duas ou mais pessoas acerca de um tema sobre o qual compartilham algum interesse. Ela pode ser definida como “conversa iniciada pelo entrevistador com o objetivo específico de obter informações relevantes para a investigação e focada por ele no conteúdo intrínseco aos objetivos da pesquisa” (CANNELL; KAHN, 1968, p. 527). A

interação entre os sujeitos é direta, estabelecida por meio de linguagem verbal e não verbal.

A entrevista “é um canteiro de obras para o conhecimento. Uma entrevista é literalmente uma *inter-visão*, um intercâmbio de pontos de vista entre duas pessoas conversando sobre um tema de interesse mútuo” (KVALE, 1996, p. 14). A interação entre entrevistador(es) e entrevistado(s) é central para a produção de conhecimento, em estreita conexão com as circunstâncias inerentes a cada um deles. O emprego da entrevista marca um esforço de ressignificação dos seres humanos no processo de pesquisa, deixando de ser percebidos como meras fontes de uma informação que, uma vez fornecida, deles se descola, pertencendo ao pesquisador (GILLY, 1989). Todavia, o fato de a relação entre entrevistador e entrevistado ser direta e intersubjetiva não impede que ela seja assimétrica ou abrigue potenciais de manipulação dos resultados (KVALE, 2006). Por esse prisma, a produção de conhecimento é uma construção na qual operam todos os participantes, mas que demanda alguns cuidados do pesquisador:

- a) conhecer o tema abordado na entrevista suficientemente para conduzir uma conversa informada;
- b) elaborar instrumentos metodologicamente congruentes para abordar o tema focado;
- c) utilizar adequadamente a terminologia relativa ao tema abordado, de forma a ser bem compreendido pelos participantes;
- d) possibilitar que os participantes compreendam as etapas pelas quais a entrevista se desenvolverá;
- e) proporcionar que os participantes respondam de sua própria maneira e em seu tempo;

- f) ser empático e sensível para compreender o que é expresso pelos participantes, de forma verbal ou não-verbal;
- g) estar atento aos aspectos da entrevista que podem ser mais significativos ou delicados para os participantes;
- h) manter o foco na temática abordada, reconduzindo a conversação a ele sempre que necessário;
- i) verificar a confiabilidade, a validade e a consistência das informações produzidas durante a conversação por meio de questões ou interlocuções estratégicas;
- j) ser capaz de recapitular manifestações anteriores dos participantes acerca do tema abordado ou pertinentes à conversação;
- l) elucidar, junto aos participantes, os sentidos e significados aludidos por eles durante a conversação, tomando cuidado para não induzir as respostas;
- m) estar consciente de que as informações produzidas são resultado de uma interação social intersubjetiva, mantendo-se fiel aos sentidos e significados atribuídos pelos participantes às próprias manifestações.

A entrevista é uma ferramenta versátil para a produção de dados, permitindo o uso de canais multissensoriais: verbal, não verbal, fala e escuta. Ela pode ser estruturada sem que se suprima espaço para a espontaneidade e o pesquisador pode conduzir o processo tanto para obter mais informações acerca da questão investigada quanto para aprofundar tópicos mais complexos ou importantes. O intercâmbio proporcionado pela entrevista de abordagem qualitativa abre, ao pesquisador, uma ampla gama de possibilidades para investigar os horizontes dos investigados, buscando compreender os seus pontos de

vista enquanto sujeitos que experimentam o mundo de diferentes formas.

Em maior ou menor grau, a conversa é estruturada atendendo ao necessário planejamento inerente ao desenho da pesquisa – e isso, por si, já distancia a entrevista do diálogo autêntico, livre de dominação e entre parceiros equânimes. O projeto da pesquisa e o interesse objetivo do entrevistador definem a agenda e regem a conversa: cabem ao entrevistador a competência científica para o planejamento, a definição do tempo, a eleição dos tópicos e enfoques, o questionamento, a análise das respostas e a divulgação dos resultados. Para ele, a entrevista é uma conversa travada com a intenção de alcançar propósitos diversos, sistematizados na Figura 33.

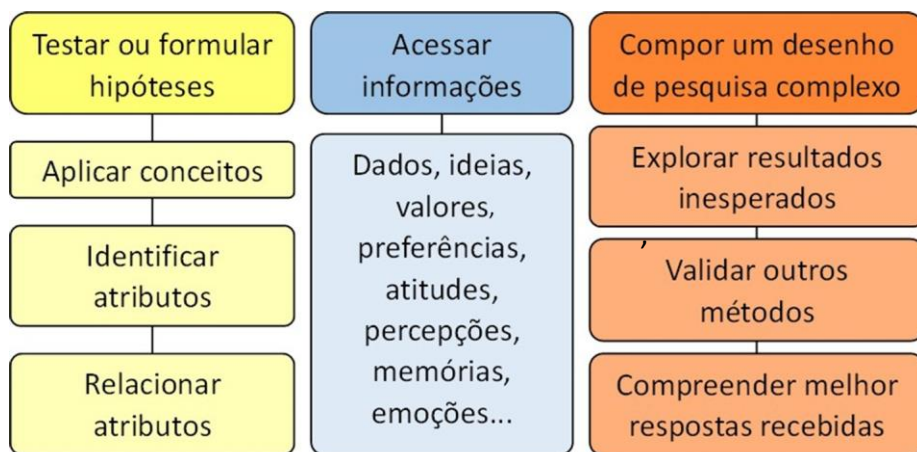


Figura 33 – Propósitos da entrevista

Fonte: Elaboração dos Autores (2021), com base em Cheron (2021).

Em Educação, assim como em outros campos do conhecimento, a entrevista pode servir ao pesquisador de muitos modos, em estreita vinculação com o contexto disciplinar, os temas trabalhados, a moldura teórica e o universo empírico. O Quadro 6 enfatiza algumas

das possíveis situações em que a entrevista é estrategicamente útil para a pesquisa em Educação.

Quadro 6 – Empregos da entrevista qualitativa nas pesquisas em Educação

Tema da investigação	Objetivos da investigação
Políticas em Educação	Explicar por que um plano, estratégia ou modelo de política foi adotado no sistema educacional. Compreender a dinâmica entre atores, grupos de interesses e a formulação das políticas no campo educacional. Descrever políticas educacionais (formulação, implementação, monitoramento, avaliação e outros aspectos).
Contextos sociais da aprendizagem	Explorar a experiência contextual, as ações e os relacionamentos dentro do processo de entrevista, em vez de apenas descrever comportamentos ou classificar os sujeitos. Entender o cenário das relações entre os componentes e membros de instituições ou grupos específicos do ponto de vista do entrevistado. Entender interações específicas que envolvem mais de um grupo.
Casos específicos, singulares ou em perspectiva comparada	Compreender uma trajetória, um evento, um processo específico, ou emblemático para o problema de pesquisa. Desenvolver uma biografia, um relato de história de vida ou um estudo histórico. Compreender as percepções de indivíduos específicos.
Mudanças e reformas educacionais	Refletir sobre as condições em que o contexto educacional pode ser transformado ou reformado. Verificar a congruência de determinada teoria num cenário de mudanças educacionais. Sugerir soluções para problemas no campo educacional. Verificar as mudanças ou transformações em determinado contexto escolar a partir de ações ou intervenções.

Fonte: Elaboração dos Autores (2021), a partir de Cheron (2021).

Há diferentes tipos de entrevistas em abordagens quantitativas ou mistas de pesquisa, que podem proporcionar vantagens e desvantagens para o pesquisador:

- a) entrevista não estruturada, aberta ou não diretiva
- conversação mais informal, sem roteiro de perguntas predefinido, com perguntas propostas a partir dos elementos surgidos na conversação;
 - utilizada quando se deseja saber mais sobre o tema investigado, sem que se tenham definidos os tópicos específicos da investigação;
 - utilizada geralmente na descrição de casos individuais, na compreensão de especificidades culturais para determinados grupos e para comparabilidade de diversos casos;
 - estratégia para estudos que visam a abordar realidades ainda inexploradas pelo pesquisador ou oferecer uma visão aproximativa do problema pesquisado;
 - estratégia para aprofundar resultados inesperados da investigação;
 - também é utilizada com grupos de pessoas que passaram por uma experiência específica (como assistir a um filme, presenciar um acidente, vivenciar um evento);
 - exige conhecimento teórico amplo sobre o tema da investigação, para que, no curso da conversa, o pesquisador consiga formular as perguntas necessárias ou identificar os tópicos a serem aprofundados;
 - exige habilidades comunicacionais para estimular a fala do entrevistado e inspirar maior confiança a ele (*rapport*);
 - exige escuta ativa da fala do entrevistado, identificando as informações relevantes para os objetivos da investigação bem como evitando desvios de foco comprometedores da utilidade da entrevista;

- exige que os sentidos e significados atribuídos pelo entrevistado às próprias falas sejam respeitados durante a interpretação e análise das informações;
 - exige que os sujeitos da entrevista disponham do tempo necessário para travarem uma conversação produtiva;
 - proporciona maior flexibilidade para o entrevistador conduzir a entrevista de acordo com os elementos emergentes;
 - aumenta a relevância e pertinência das questões, construídas durante o encontro e emergentes de observações;
 - pode ser personalizada, correspondendo a indivíduos e circunstâncias;
 - pode resultar numa menor sistematização, dificultando a organização e análise de informações diferentes coletadas de pessoas diferentes com perguntas diferentes;
 - o alcance dos objetivos da investigação fica mais sujeito ao surgimento espontâneo das perguntas e informações importantes;
 - pode significar maior condicionamento aos vieses dos sujeitos da pesquisa;
 - mais demorada.
- b) entrevista semiestruturada, semiaberta ou semidiretiva
- os tópicos e questões a serem cobertos são especificados com antecedência, em forma de roteiro com perguntas principais fundamentadas em teorias e hipóteses relativas ao problema de pesquisa e complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista;

- o pesquisador combina perguntas abertas e fechadas e decide sua sequência e conveniência no decorrer da entrevista – perguntas podem ser modificadas, incluídas ou suprimidas;
- utilizada quando o pesquisador pretende
 - delimitar o volume das informações produzidas na entrevista, obtendo assim um direcionamento maior para o tema e intervindo para assegurar o alcance dos objetivos da investigação;
 - maximizar sua compreensão acerca da descrição de dado fenômeno social e elaborar perguntas desde uma moldura teórica fenomenológica;
 - estabelecer causalidades ou explicações para os fenômenos sociais e elaborar perguntas desde uma moldura teórica histórico-estrutural (dialética);
- além dos requisitos mencionados para a entrevista aberta, o entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para os tópicos relevantes previamente definidos ou para reconduzir a conversação ao foco proposto;
- exige conhecimentos relativos, tanto teórico quanto do universo empírico abordados;
- permite, ao mesmo tempo, a liberdade de expressão do entrevistado e a manutenção do foco pelo entrevistador;
- permite o acesso ao não observável, provocando a reflexão do entrevistado, e às representações atuais, mesmo de acontecimentos passados;

- possibilita que os elementos não observáveis sejam identificados e relacionados a outros elementos relevantes para a pesquisa;
 - permite avaliar a coerência ou incoerência das informações obtidas por meio de procedimentos que aumentam sua validade e confiabilidade, como a triangulação de fontes, por exemplo;
 - permite maior sistematização das informações produzidas em relação à entrevista não estruturada, facilitando sua interpretação e análise;
 - permite que possíveis lacunas sejam antecipadas e resolvidas;
 - tópicos relevantes para a investigação podem ser inadvertidamente omitidos;
 - a flexibilidade do entrevistador para conduzir o questionamento pode resultar em respostas substancialmente diferentes, reduzindo sua comparabilidade.
- c) Entrevista estruturada, fechada ou diretiva
- a redação exata e a sequência de perguntas são determinadas com antecedência;
 - todos os entrevistados recebem as mesmas perguntas básicas na mesma ordem;
 - utilizada quando o pesquisador pretende
 - conhecer os pontos de vista e as circunstâncias do entrevistado em perspectiva comparada a partir de informações específicas previamente definidas;

- entrevistar um número maior de pessoas, cujas perspectivas e situações serão categorizadas e comparadas;
- exige conhecimento prévio do universo empírico, de forma a garantir que os tópicos e as questões contemplem os elementos necessários para o atingimento dos objetivos da investigação;
- exige redação clara e compreensível das perguntas para todos os entrevistados;
- permite que as repostas sejam diferentes em razão dos elementos investigados, das perspectivas do entrevistado e de suas circunstâncias, e não em razão de responderem a diferentes perguntas;
- aumenta a comparabilidade das respostas em relação à entrevista semiestruturada;
- permite o envolvimento de um número maior de entrevistados na investigação;
- diminui o potencial de enviesamento *a posteriori* das informações construídas ao predefinir os tópicos e categorias abordados pelas perguntas;
- permite delegar a realização das entrevistas a outros entrevistadores simultaneamente, reduzindo o tempo empreendido;
- aumenta o potencial de enviesamento das informações produzidas ao suggestionar os entrevistados com os tópicos e as categorias abordados pelas perguntas;
- aumenta o custo da realização das entrevistas, envolvendo contratação e treinamento de entrevistadores;

- menor flexibilidade, não permitindo explorar repostas inesperadas dos entrevistados que suscitem tópicos potencialmente relevantes para a investigação.

As perguntas de uma entrevista de abordagem qualitativa podem ser formuladas atendendo a múltiplos critérios, como aponta o Quadro 7.

Quadro 7 – Diferentes formatos de perguntas por critérios de definição

Critério	Formato	Exemplos (<i>pesquisa sobre evasão escolar</i>)
Formato das respostas	Perguntas com possibilidade de repostas abertas	• <i>Em sua opinião, o que é evasão escolar?</i>
	Perguntas com possibilidade de repostas fechadas	• <i>Ocorre evasão entre os estudantes da sua escola?</i> (a) <i>sim;</i> (b) <i>não;</i> (c) <i>não sei.</i>
Abordagem do tema	Perguntas que abordam o tema diretamente	• <i>Quais as principais medidas de prevenção da evasão escolar adotadas em sua escola?</i>
	Perguntas que abordam o tema indiretamente	• <i>Como você percebe a relação entre a necessidade de os estudantes trabalharem, para auxiliar a compor a renda familiar, e as condições de êxito nas suas trajetórias acadêmicas?</i>
Conteúdo das perguntas	Informações sociodemográficas	• <i>Qual é a sua idade?</i> • <i>Com qual gênero você se identifica?</i> • <i>Qual é o seu estado civil?</i>
	Experiência e comportamento	• <i>Como você lidou com o excesso de faltas dos estudantes, nas disciplinas que ministra, durante o último ano?</i> • <i>Se você soubesse que um dos estudantes de sua escola está prestes a evadir, o que você faria?</i>
	Sentimento	• <i>Como você se sente em relação aos estudantes que faltam muitas vezes às aulas das disciplinas que ministra?</i>
	Conhecimento ou descrição	• <i>Você mencionou uma iniciativa de sucesso na diminuição da evasão adotada por outra escola. Qual é o nome dessa escola?</i> • <i>Qual é o procedimento recomendado para a diminuição da evasão na sua escola?</i>

	Informações sensoriais	• <i>Você disse ter ouvido uma frase marcante de um estudante que, posteriormente, veio a evadir. Qual foi a frase?</i>
	Opinião, avaliação, análise ou interpretação	<ul style="list-style-type: none"> • <i>A que você atribui a ocorrência de evasão escolar?</i> • <i>Em sua opinião, qual é a eficácia das políticas para prevenção da evasão escolar?</i> • <i>O que você entende por evasão escolar?</i> • <i>Qual o seu nível de concordância com a seguinte afirmativa: “os estudantes mais pobres são os mais vulneráveis à evasão escolar”?</i> <p>(a) <i>discordo;</i> (b) <i>não discordo nem concordo;</i> (c) <i>concordo.</i></p>

Fonte: elaboração dos Autores (2021), a partir de Cheron (2021).

Na entrevista de abordagem qualitativa, as perguntas e respostas não devem ser amarras que entrem a pesquisa, mas instrumentos que abram possibilidades de trabalho para o pesquisador. Por conta disso, a combinação de diferentes formatos de perguntas numa mesma entrevista pode incrementar a sua viabilidade para atingir os objetivos da pesquisa. As perguntas qualitativas são geralmente desenvolvidas ou refinadas em todas as etapas de uma jornada de investigação reflexiva e interativa (TRIVIÑOS, 2009).

3.3.3 Uso de documentos

Essa estratégia constitui o ponto de partida de grande parte das pesquisas em Educação. “Durante a fase de coleta de informações, a leitura torna-se um instrumento necessário que permite a obtenção de informações relacionadas ao assunto” (MAYA, 2014, p. 38). As fontes de informação para a análise podem ser pessoais, institucionais, documentais, formais ou informais. O objetivo da análise documental é conhecer e descrever os acontecimentos, as pessoas ou as culturas para os situar num contexto que permita revelar e compreender os

interesses e pontos de vista da realidade. O procedimento de análise documental pode ser visto na Figura 34:

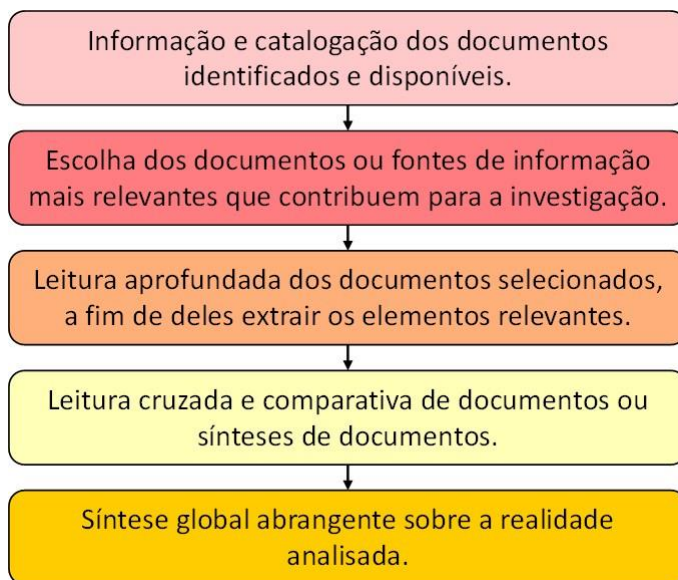


Figura 34 – Percurso da análise documental

Fonte: Elaboração dos Autores (2021), com base em Álvarez (2003).

Uma concepção global entende que o emprego de documentos como fontes de pesquisa demanda, na fase de análise, a inclusão de todas as operações realizadas para garantir a transmissão da informação e permitir a sua recuperação. Isso afeta tanto o conteúdo quanto as operações de análise formal. Para o processo descrito, é necessário recorrer a diversas fontes de informação, que podem ser primárias ou secundárias.

As fontes primárias são aquelas que contêm evidências originais (GONZÁLEZ REYNA, 1990). Os documentos são acessados diretamente, fornecendo dados em primeira mão. Quando se trata de

informação original, refere-se ao fato de ser uma fonte ou documento inicial para a informação. Alguns exemplos geralmente utilizados na pesquisa em Educação:

- a) livros;
- b) relatórios técnicos;
- c) atas da conferência;
- d) padrões técnicos e patentes;
- e) publicação de jornal;
- f) teses e ensaios.

As fontes secundárias têm como objetivo fornecer indicações sobre onde encontrar certas fontes ou documentos de informação (BALLÉN, 2007). Nessa perspectiva, as informações das fontes primárias são organizadas e identificadas como índices ou resumos, permitindo fácil acesso e utilização. Consequentemente, as secundárias cumprem a função de encaminhar o acesso do pesquisador a documentos primários, como compilações, resumos e listas de referências publicadas sobre determinado tema.

A análise documental é uma forma de pesquisa técnica, um conjunto de operações intelectuais que busca descrever e representar documentos de forma sistemática e unificada para facilitar sua recuperação. Inclui o processamento analítico-sintético que, por sua vez, abarca a descrição bibliográfica e geral da fonte e a classificação, indexação, anotação, extração, tradução e elaboração de sínteses. O tratamento documental implica a extração científico-informativa que pretende ser um reflexo objetivo da fonte original, mas ignora as novas mensagens subjacentes ao documento.

Para acessar documentos e selecionar aqueles relevantes para determinado perfil de interesse, é necessário efetuar previamente o seu tratamento documental, com base numa estrutura de dados que

responda à descrição geral dos elementos que o compõem. Inclui a descrição bibliográfica ou área de identificação (autor, título, dados de edição etc.) bem como a descrição do conteúdo e a classificação dos termos mais significativos, que são traduzidos para uma linguagem de indexação (índices, tabelas de assuntos etc.). O processamento de documentos é uma atividade característica de qualquer biblioteca ou centro de informação e visa a identificar, descrever e representar o conteúdo e o conteúdo dos documentos de forma diferente da original, com o objetivo de garantir a sua recuperação seletiva e oportuna, adicionalmente, para permitir a sua troca, divulgação e utilização. Seria de pouco valor ter coleções bibliográficas se não houvesse a possibilidade de identificar aqueles documentos que são relevantes para um propósito ou necessidade específica.

A análise da informação, por sua vez, é uma forma de pesquisa cujo objetivo é a captação, avaliação, seleção e síntese das mensagens subjacentes ao conteúdo dos documentos a partir do exame de seus significados. Assim, contribui para a tomada de decisões e para a mudança no curso das ações e estratégias. É o instrumento por excelência da gestão da informação. No contexto atual, a análise da informação adquire uma relevância extraordinária, pois desobstrui o caminho impregnado pela crescente circulação de dados e informações, cuja veracidade, muitas vezes, é difícil de estabelecer. A sua implementação bem-sucedida gera melhor aproveitamento dos conhecimentos disponíveis, de forma a acelerar o processo de implementação de inovações, por exemplo. A análise de informação é uma atividade de interpretação projetiva e prospectiva, condicionada pela presença de especialistas para a sua realização.

Pode-se constatar que o tratamento documental utiliza elementos da análise da informação, principalmente quando se faz a

representação dos sujeitos, bem como na elaboração de resumos e notas que facilitam o acesso e uso das informações contidas nos documentos. Em cada fase do tratamento documental é feito um apelo à análise da informação, particularmente nos processos relacionados à representação do conteúdo das fontes. A análise das informações é realizada novamente quando o processo de recuperação é executado. Ambos os processos, documentais e informativos, convergem no propósito de criar meios de levar a informação ao utilizador que a necessita, permitem captar e inter-relacionar ideias essenciais e fazem parte de um único processo integrativo, cíclico e sistémico.

A Figura 35 exemplifica os processos de utilização dos documentos.

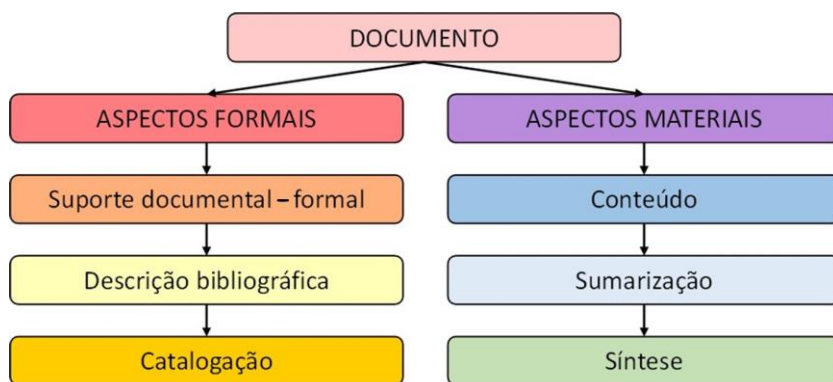


Figura 35 – Processo de utilização de documentos

Fonte: Elaboração dos Autores (2021), com base em Álvarez (2003).

As técnicas mais simples que permitirão extrair as ideias e os dados das diversas fontes de informação selecionadas para a investigação são:

- a) Destaque ou marcação – consiste em destacar as seções relevantes de um texto que respondem às necessidades de

informação de um estudo. É usado para indicar os pontos centrais ou importantes de um texto que o pesquisador deseja assinalar (MONTERO; HOCHMAN, 2005).

b) Fichamento –técnica utilizada para recolher e armazenar informações de várias fontes a fim de lembrar e gerir o conteúdo das obras lidas. Seu objetivo é a localização e identificação dos dados das fontes selecionadas que tenham relação direta ou indireta com o objeto de estudo (HUAMAN, 2005). Entre os principais, temos:

- fichamento bibliográfico – contém os dados que identificam uma obra, como autor, ano de publicação, título e subtítulo, edição, local, editora, número total de páginas;
- fichamento hemerográfico – catálogo de jornais e outras publicações periódicas, é aquele que guarda as informações ou dados de uma revista ou jornal que nos interessa e de onde poderíamos ter extraído alguma informação;
- fichamento de resumo – contém a síntese ou resumo de um texto, sem alterar as ideias do autor, mesmo que suas palavras não sejam exatamente repetidas. O arquivo do resumo deve conter o título e a respectiva referência bibliográfica.

3.3.4 Análise de dados nas pesquisas de abordagem qualitativa em Educação

Para garantir a qualidade da análise realizada, é necessário que o pesquisador registre as informações produzidas, não só para formar o *corpus* da pesquisa, mas também para sua documentação, atendendo aos critérios de cientificidade do conhecimento. Nessa etapa, alguns pontos importantes são destacados no Quadro 8.

Quadro 8 – Possíveis dificuldades que o pesquisador irá enfrentar na transcrição, interpretação, análise e divulgação dos resultados da pesquisa e cuidados para lidar com elas

Possíveis dificuldades	Cuidados que o pesquisador deve tomar
<i>Perda de informações</i>	Registrar as informações adequadamente. Saber distinguir quais informações são relevantes para os objetivos da pesquisa, e quais não são.
<i>Distorções</i>	Admitir que todas as formas de transcrição, análise e divulgação das informações implicam algum grau de distorção, a ser somado aos viesamentos já mencionados. Atentar nos sentidos e significados atribuídos pelo entrevistado às próprias falas; Atentar na coerência entre os conceitos operacionalizados na entrevista, nas informações produzidas e nas considerações do pesquisador quando da interpretação, análise e divulgação dos resultados. Evitar generalizar os resultados da pesquisa para além da extrapolação razoável permitida pelas informações produzidas.

<p><i>Redução da complexidade da informação produzida</i></p>	<p>Considerar que a informação é produzida por meio de linguagem verbal e não verbal.</p> <p>Considerar as especificidades do entrevistado (por exemplo, fatores relativos à sua identidade ou às suas condições).</p> <p>Considerar as informações produzidas dentro do contexto da entrevista (quem disse o que, para quem, quando, onde e como).</p> <p>Considerar as diferentes possibilidades indicadas pela moldura teórica e sua adequação aos objetivos da pesquisa.</p> <p>Familiarizar-se com a metodologia, de modo a escolher e utilizar adequadamente as técnicas de interpretação e análise.</p> <p>Redigir os produtos da pesquisa de forma clara, concisa e objetiva, a fim de serem bem compreendidos pelo público (geral e/ou específico).</p>
---	--

Fonte: Elaboração dos Autores (2021) com base em Cheron (2021).

A análise do material empírico produzido envolve a descrição, classificação e identificação das dimensões das tipologias (revela a estrutura conceitual da classificação e ajuda a formular abstrações teóricas ou tipos ideais). Quando o pesquisador deixa o campo, mesmo a análise preliminar ocorrendo simultaneamente ao levantamento dos dados, e ainda que possa voltar a campo por mais diversas vezes, caso necessário, outra perspectiva de análise irá ocorrer.

Essa nova perspectiva é mais voltada aos objetivos da investigação e, com maior influência da moldura teórico-conceitual, trará maior estruturação ao desenvolvimento da pesquisa. Uma maior ou menor estruturação dependerá de fatores da própria pesquisa: dos objetivos, das estratégias metodológicas articuladas (ou não), do tempo e dos recursos disponibilizados, entre outros (SPENCER *et al.*, 2014). A análise é mobilizada num processo fluido, não linear, entre as fases de organização dos dados obtidos e de discussão dos resultados, requerendo grande esforço reflexivo do pesquisador.

O Quadro 9 traz sete abordagens frequentemente utilizadas para a análise qualitativa, apresentadas num *continuum*, das mais próximas das indutivas até às dedutivas. Essa divisão, porém, não significa que o pesquisador, em suas práticas e ao longo de sua experiência, não vá deslocar-se entre técnicas de diferentes perspectivas analíticas, da indução à dedução, combinando estratégias para melhor compreender o fenômeno em estudo.

Quadro 9 – Estratégias de análise de abordagem qualitativa associadas à observação

Pesquisa Narrativa	Estudo da vida dos sujeitos, de quem o pesquisador solicita narrativas sobre suas trajetórias individuais, as quais são recontadas ou restabelecidas pelo pesquisador em cronologia; o resultado é colaborativo, combinando visões da vida do participante com as do pesquisador.
Análise Temática	Agrupamento dos dados por temas e avaliação de todos os casos para verificar se foram incluídos corretamente. Forma mais simples de análise, mais utilizada na pesquisa em saúde. Descrição dos agrupamentos: objetivo descritivo ou exploratório; parte pequena de um estudo maior. Identificação de relações entre temas: análise mais sólida, verifica como os temas se interrelacionam.
Teoria Fundamentada em Dados (<i>grounded theory</i>)	Processo indutivo de identificação de categorias analíticas à medida que estas “emergem” dos dados. Leva a hipóteses anteriormente não definidas e modifica a amostragem e a coleta de dados, que cessa no ponto de saturação quando nenhum dado adicional pode ser identificado. A coleta e a análise de dados são cíclicas e iterativas – a análise alimenta a amostragem subsequente, a coleta de dados adicional e o teste de teorias emergentes. O pesquisador seleciona deliberadamente novos respondentes ou configurações para testar as categorias e teorias analíticas emergentes – amostragem teórica.
Ciclos de codificação	Processo analítico cíclico, não linear, em diferentes etapas: 1. codificação inicial dos dados – primeiro ciclo de codificação, do qual fazem parte sete métodos diferentes e os códigos a eles correspondentes, num total de 25. O pesquisador irá escolher um ou mais códigos de acordo com a potencial contribuição para com seus objetivos de investigação;

	2. construção e/ou articulação de categorias – segundo ciclo de codificação. O pesquisador irá reorganizar e reanalisar os dados que foram codificados no primeiro ciclo para o desenvolvimento de uma síntese coerente do <i>corpus</i> (tema, conceito, teoria). Durante o segundo ciclo, os pesquisadores podem alterar, adicionar ou descartar códigos, buscando desenvolver os temas do estudo.
Análise Fenomenológica Interpretativa (IPA)	Análise que busca compreender como as pessoas vivenciam e descrevem seu mundo e como constroem significados. Bastante utilizada na Psicologia e na Enfermagem. O pesquisador precisa se familiarizar muito com os dados, identificar códigos e agrupá-los para desenvolver os temas. “Dupla hermenêutica”: envolve uma dupla camada de interpretação, em que os pesquisadores relatam sua interpretação aos participantes sobre a interpretação destes sobre os eventos.
Abordagem da Estrutura (<i>framework</i>)	Forma dedutiva que visa a conectar as abordagens qualitativa e quantitativa. Evolução dos métodos com base em matriz. Adequada para pesquisa na qual os objetivos são definidos com antecedência por requisitos do órgão de financiamento. Frequentemente vinculada a descobertas de investigações quantitativas em estudos de métodos mistos.
Análise de conteúdo	Análise sistemática de textos, por meio de um sistema de categorias desenvolvido a partir do material e guiado por teoria (técnicas de sumarização, explicação e estruturação).

Fonte: Elaboração dos Autores (2021), com base em Braun e Clarke (2017), Minayo (2017), Miles e Huberman (1994) e Saldaña (2013).

Independentemente da estratégia utilizada no estudo, o atingimento dos objetivos propostos tem relação direta com a capacidade de o pesquisador empregá-los de forma congruente, o que demanda conhecimento, treinamento, disciplina, rigor e comprometimento (PATTON, 2015).

As comunicações dos resultados da pesquisa, totais ou parciais, frequentemente são textos escritos, segundo critérios de cientificidade e padrões de normalização, que apresentam o trabalho do pesquisador ao público. O Quadro 10 sumariza os principais componentes de um relatório de pesquisa em Educação. Nota-se que esses componentes

podem variar de acordo com o tipo de trabalho desenvolvido, motivo pelo qual a sumarização infra não deve ser entendida como uma sequência de itens necessariamente nesta ordem.

Quadro 10 – Componentes da comunicação da pesquisa

Resumo e palavras-chave	Informações essenciais sobre a pesquisa que permitem a indexação e disponibilização do trabalho. Sugere-se que o resumo contenha o tema, o problema (e a hipótese, se houver) e o objeto da pesquisa e indique o referencial teórico e a abordagem metodológica bem como os principais resultados alcançados. As palavras-chave, normalmente entre três e cinco, situam o estudo na área e na temática pesquisada.
Introdução	Apresentação do estudo. Além dos itens contemplados no resumo, aqui mais elaborados, contém os objetivos geral e específicos da pesquisa, a justificativa de sua realização (explicando a sua relevância social e para a área do conhecimento) e a estruturação do trabalho desenvolvido.
Panorama teórico	Moldura teórica na qual o estudo se enquadra seus pressupostos e os conceitos relevantes para atender aos objetivos da pesquisa.
Percurso metodológico	Explicitação das escolhas metodológicas pelas quais o pesquisador irá abordar o objeto, elencando as técnicas de produção, interpretação e análise das informações.
Discussão dos resultados	Apresentação das informações produzidas, interpretadas e analisadas conforme o panorama metodológico e a moldura teórica.
Referencial bibliográfico	Apresentação da origem das referências empregadas pelo pesquisador: bibliografia, bancos de dados, documentos e outras publicações.
Apêndices	Documentos suplementares à comunicação da pesquisa que são de autoria do pesquisador.
Anexos	Documentos suplementares à comunicação da pesquisa que não são de autoria do pesquisador.

Fonte: Elaboração dos Autores (2021), com base em Cheron (2021).

A pesquisa pode resultar em diversos produtos: relatório, livro, artigo científico, documentário, caixa de ferramentas, site ou página na internet, jogo ou aplicativo eletrônico, entre muitos outros.

Conclusão

As diferenças entre as abordagens de pesquisa quantitativa e qualitativa em função de sua aplicação concreta à pesquisa podem ser entendidas examinando alguns atributos essenciais da investigação:

- a) relação sujeito-objeto – na pesquisa quantitativa a atitude do pesquisador em relação a seus sujeitos é neutra e distanciada, enquanto na qualitativa ela apresenta empatia e identificação;
- b) planejamento de pesquisa – a abordagem quantitativa depende de um projeto estruturado e predefinido baseado em hipóteses extraídas da teoria, enquanto a qualitativa emprega um plano de trabalho aberto e interativo no qual procedimentos específicos surgem e mudam à medida que a atividade investigativa avança;
- c) levantamento de dados – a abordagem quantitativa é geralmente lida com uma amostra representativa do universo, enquanto a qualitativa não aborda questões de padronização e representatividade;
- d) organização dos dados levantados – a abordagem quantitativa visa a construir uma “matriz de dados”, ou seja, reunir os dados coletados em um formato padrão compartilhado por todos os casos, enquanto a qualitativa prefere tratar de casos selecionados de forma diferenciada, de acordo com a sua relevância percebida;
- e) análise de dados – nas pesquisas de abordagem quantitativa, a análise concentra-se em buscar relações entre variáveis pelo emprego de procedimentos matemáticos e ferramentas estatísticas, enquanto na abordagem qualitativa a análise concentra-se na totalidade dos casos cuja compreensão tenta alcançar;

- f) âmbito das descobertas – o objetivo da pesquisa de abordagem quantitativa é produzir generalizações, ou seja, sínteses que se aplicam a um nível conceitual superior abstrato (como relações de causa-efeito entre variáveis) e a um campo mais amplo, enquanto a abordagem qualitativa está menos interessada na generalização dos resultados e dá mais atenção às características específicas das situações em que a pesquisa é realizada.

O emprego de uma ou de outra abordagem depende da moldura teórico-analítica, da construção do objeto, dos objetivos da pesquisa e de outros fatores, como os recursos à disposição do pesquisador, por exemplo. Não é possível afirmar que alguma seja melhor do que a outra, *a priori*, ou tenha maior ou menor grau de cientificidade. Cada abordagem atende a propósitos distintos e serve a contextos variados. Assim, o pesquisador deve atentar na abordagem – ou uma possível combinação entre elas – que seja mais adequada ao que pretende produzir, em seu contexto. Ainda, sublinhamos que o conhecimento insuficiente sobre uma abordagem, os seus potenciais usos e benefícios e os cuidados que demanda irão comprometer o trabalho do pesquisador e os resultados da pesquisa. Dessa forma, afirmamos que

[...] não existe uma maneira certa de fazer análise. Tanto a pesquisa conduzida por variáveis quanto a pesquisa conduzida por casos são produtos de conceituação e teorização anteriores, uma vez que nem casos nem variáveis existem como objetos. Se estivermos interessados em explicações parcimoniosas e generalizações sobre o que causa o quê, então é útil isolar variáveis e examinar seus efeitos nos casos. Se estivermos interessados no contexto e na complexidade dos resultados, casos inteiros podem gerar mais *insights*. Portanto, uma abordagem pode explicar parte do resultado em muitos casos, enquanto outra pode explicar a maior parte do resultado em poucos casos (DELLA PORTA; KEATING, 2008, p. 3-4).

Na pesquisa qualitativa, as questões de validade, confiabilidade e replicabilidade ainda são vistas como desafios, em muito graças à omissão, nas publicações dos estudos, de explicitações detalhadas acerca das estratégias metodológicas. Esse é um ponto de crítica que merece atenção, uma vez que a falta de transparência quanto ao método compromete os critérios de cientificidade e de Ética da pesquisa. Incumbe-se ao pesquisador, por conseguinte, descrever com acuidade, de modo detalhado e reflexivo, a metodologia de abordagem qualitativa empregada, sempre em consonância com a moldura teórica conceitual e os objetivos da pesquisa.

Tendo isso em foco, reiteramos a necessidade de ruptura com o paradigma dicotomizado e incapaz de lidar com a complexidade e a imprevisibilidade, buscando perspectivas integrativas que articulem abordagens diferentes, sem abrir mão do rigor científico, em benefício da construção do conhecimento. Enquanto o direcionamento epistêmico da modernidade valida apenas o conhecimento proveniente da lógica racional, instituída em elementos opostos e hierarquizados em sujeito/objeto, vindicamos a potência latente na “reinvenção visionária” e nos vinculamos às tendências mais recentes, trabalhando sob perspectivas colaborativas, combinadas e de articulação de técnicas e abordagens (BABBIE, 2001).

A intenção deste guia foi fornecer, aos pesquisadores em Educação e temáticas correlatas, um horizonte acerca da entrevista de abordagem qualitativa, suas características, vantagens, desvantagens e as principais circunstâncias práticas envolvidas em sua utilização. Concluindo, destacamos alguns últimos pontos que sugere-se que o pesquisador observe ao lidar com entrevistas: a assimetria da relação com o entrevistado, a inevitável presença de vieses e distorções e o rigor no planejamento da pesquisa.

Como visto, na pesquisa em Educação, assim como na maior parte das Humanidades, configura-se uma relação direta entre pesquisador e objeto, ambos sujeitos da pesquisa. Essa relação, porém, difere-se do diálogo aberto travado entre parceiros iguais. Em vez disso, a pesquisa é um modo objetivo, instrumental e, em maior ou menor medida, hierarquizado de conversação, no qual o pesquisador define cenário e enredo segundo seus interesses no escopo da investigação. Negligenciar essa assimetria não significa reduzir vieses ou distorções, pelo contrário, amplifica-os, podendo prejudicar seriamente a validade do conhecimento construído.

Distorções e vieses são onipresentes e inescapáveis em qualquer pesquisa; não seria diferente com aquelas em que o pesquisador utiliza entrevistas. Nesse âmbito específico, os vieses advêm das diferentes formas de ver, estar, sentir, entender e representar o mundo, tanto do entrevistador/pesquisador quanto do entrevistado, bem como os fatores circunstanciais que “escapam da alçada” desses sujeitos. O enviesamento inicia, senão antes, quando o pesquisador escolhe o tema da investigação, compõe a moldura teórica, seleciona conceitos relevantes e os operacionaliza em questões a serem propostas ao entrevistado. Os vieses persistem durante todo o percurso investigativo, avançando pela transcrição, interpretação e análise de informações produzidas, e se prolongam na divulgação dos resultados.

Assumir a autoria da pesquisa, planejando-a com rigor, não é adotar uma postura rígida, mas comprometer-se com a investigação. Cabe ao pesquisador constituir um referencial teórico consistente ao tema e objetivos pretendidos, compreendendo-o suficientemente bem para que possa identificar e operacionalizar os conceitos com coerência. Igualmente, é atribuição do pesquisador conhecer o objeto do estudo, no universo empírico, o bastante para articular um desenho

de pesquisa congruente e útil a seus objetivos, propiciando a construção de um conhecimento que qualifica e valoriza a participação ativa de todos os sujeitos.

Todavia, não esquecemos que a produção do conhecimento é lugar de relações de poder. Nesse lugar, que pode ser descrito como uma arena de tensões, são debatidos posicionamentos diversos, divergentes e conflitantes. Portanto, refletir sobre a abordagem metodológica nos permite compreender a necessidade de ir além de perspectivas, escolas, ferramentas, deslocamentos epistêmicos e ontológicos, questionando a clivagem sujeito/objeto, dominante/dominado, ciência/senso comum, especialista/leigo, pesquisador/fonte, professor/aluno e a maneira como essa dicotomização impacta a Ciência, os indivíduos, a sociedade e o mundo em seus mais plurais significados. Esperamos ter contribuído para que outros tantos também ultrapassem esses limites.

Referências

- ABERO, Laura; BERARDI, Lilián; CAPOCASALE, Alejandra; GARCÍA, Selva; ROJAS, Raúl. **Investigación Educativa**. Abriendo puertas al conocimiento. Montevideo: CLACSO, 2015.
- ALEXANDER, Jeffrey. Analytic Debates: Understanding the Relative Autonomy of Culture. In: ALEXANDER, J.; SEIDMAN, S. **Culture and society**. Cambridge, Cambridge Un. Press, 1990, p. 1-27.
- ÁLVAREZ, Juan. **Cómo hacer investigación cualitativa**. Fundamentos y metodología. Ciudad de México: Paidós, 2003.
- ANASTAS, Jeane W. **Research design for social work and the human services**. New York: Columbia University Press, 1999.
- APPOLINÁRIO, Fábio. **Dicionário de metodologia científica: um guia para a produção do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2004.
- ARCHENTI, Nélica. El papel de la teoría en la investigación social. In: MARRADI, Alberto; ARCHENTI, Nélica; PIOVANI, Juan. **Metodología de las ciencias sociales**. Buenos Aires: Emecé, 2007.
- ARIAS, Fidias. **El proyecto de investigación: introducción a la metodología científica**. Caracas: Editorial Episteme, 2012.
- BABBIE, Earl. **Métodos de pesquisas de survey**. Trad. Guilherme Cezarino. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.
- BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**. Contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Trad. Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.
- BALLÉN, Margarita. **Abordaje hermenéutico de la investigación cualitativa: teorías, procesos, técnicas**. Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia, 2007.
- BECKER, Howard S. **Métodos de pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Hucitec, 1984.
- BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. Petrópolis: Vozes, 1987.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.
- BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean-Claude. **A profissão de sociólogo: preliminares epistemológicas**. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. **Evaluating and reviewing TA research: A checklist for editors and reviewers.** Auckland: The University of Auckland: 2017.

BROOKE, Nigel; FERNANDES, Neimar S.; MIRANDA, Isabela; SOARES, Tufi. Modelagem do crescimento da aprendizagem nos anos iniciais com dados longitudinais da pesquisa GERES. **Educação e Pesquisa**, v. 40, n. 1, p. 77-94, jan./mar. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022014000100006>

BRYMAN, Alan; BURGESS, Robert. Reflections on qualitative data analysis. In: BRYMAN, Alan; BURGESS, Robert. (eds.), **Analysing qualitative data.** London: Routledge, 1994. p. 216-226.

CANNELL, Charles F.; KAHN, Robert L. Interviewing. In: LINDZEY, Gardner; ARONSON, Elliot. **The handbook of Social Psychology.** New York: Addison Wesley, 1968. v. 2. p. 526-595.

CHERON, Cibele. A entrevista de abordagem qualitativa em Educação: um pequeno guia para pesquisadores iniciantes. In: GUILHERME, Alexandre Anselmo (org.). **Psicologia escolar e educacional: um guia didático.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021. p. 59-90.

COGHLAN, David; BRYDON-MILLER, Mary. **The Sage encyclopedia of action research.** Thousand Oaks: Sage Publications, 2014;

COMBESSIE, Jean-Claude. **O método em Sociologia: o que é, como se faz.** São Paulo: Loyola, 2004.

CRESWELL, John. **Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches.** Thousand Oaks: Sage Publications, 2013.

CRESWELL, John. **Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches.** Thousand Oaks: Sage Publications, 2014.

CRONBACH, Lee; GLESER, Goldine; NANDA, Harinder; RAJARATNAM, Nageswari. **The dependability of behavioral measurements: theory of generalizability for scores and profiles.** New York: Wiley, 1972.

DELLA PORTA, Donatella; KEATING, Michael. How many approaches in the social sciences? An epistemological introduction. In: DELLA PORTA, Donatella; KEATING, Michael. **Approaches and methodologies in the social sciences: a pluralist perspective.** Cambridge: Cambridge University Press, 2008. p. 19-39.

DENZIN, Norman. **The research act: a theoretical introduction to sociological methods.** Chicago: Aldine Publishing Company, 1970.

DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna S. Introduction: The Discipline and practice of qualitative research. In: DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna S. (eds.). **The SAGE handbook of qualitative research.** Thousand Oaks: Sage Publications, 2005. p.1-32.

- DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. Trad. Eduardo Lúcio Nogueira. Lisboa: Editorial Presença, 2004.
- ERCIKAN, Kadriye; ROTH, Wolff-Michael. Constructing data. In: CONRAD, Clifton; SERLIN, Ronald (eds.). **SAGE Handbook for research in education: engaging ideas and enriching inquiry**. Thousand Oaks: Sage Publications, 2006. p. 451-475.
- FRANCO, Creso; BROOKE, Nigel; ALVES, Fátima. Estudo longitudinal sobre qualidade e equidade no ensino fundamental brasileiro: GERES 2005. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 16, n. 61. p. 625-637, out./dez. 2008. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362008000400008>
- GADAMER, Hans G. **Verdade e método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- GALEANO, María. **Diseño de proyectos en la investigación cualitativa**. Medellín: Universidad Eafit, 2003.
- GIDDENS, Anthony. **A constituição da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- GIL, Antônio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.
- GILLY, Michel. Les représentations sociales dans le champs éducatif. In: JODELET, Denise (Dir.). **Les représentations sociales**. Paris: PUF, 1989. p. 363-386.
- GIMÉNEZ, Gilberto. Identidades en globalización. **Espiral**, v. 7, n. 19, p. 27-48, set./dez. 2000.
- GOETZ, Judith; LECOMPTE, Margaret. **Etnografía y diseño cualitativo en investigación cualitativa**. Madrid: Morata, 1988.
- GÓMEZ, María J. A. **La investigación educativa: clave teóricas**. Madrid: McGraw Interamericana de España, 2007.
- GONSALVES, Elisa P. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas: Alínea, 2003.
- GONZÁLEZ REYNA, Susana. **Manual de redacción e investigación documental**. Ciudad de México: Trillas, 1990.
- GUBA, Egon G.; LINCOLN, Yvonna S. Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (eds.). **The Sage handbook of qualitative research**. Thousand Oaks: Sage Publications, 1994. p. 191-216.
- GUICHOT-REINA, Virginia. Educación, justicia social y multiculturalismo: teoría y práctica en el aula. **Teoría de la Educación: Revista Interuniversitaria**, v. 33, n. 1, p. 173-195, 2021. DOI: <https://doi.org/10.14201/teri.22984>.

- GUIJARRO, Enriqueta L.; VELÁZQUEZ, Belén B. **Métodos de investigación en educación social**. Madrid: UNED, 2001.
- HABERMAS, Jürgen. **Conhecimento e interesse**. Trad. Luiz Repa. São Paulo: Editora Unesp, 2014.
- HUAMAN, Héctor. **Manual de técnicas de investigación**. Conceptos y aplicaciones. Lima: Ipladees, 2005.
- IANNI, Octavio. **Sociologia do futuro**. Campinas: IFCH/UNICAMP, 2001.
- JANACK, Marianne. Dilemmas of objectivity. **Social epistemology**, v. 16, n. 3, p. 267-281, 2002. DOI: 10.1080/0269172022000025624.
- JORGENSEN, Danny. **Participant observation: a methodology for human studies**. Thousand Oaks: Sage Publications, 1989.
- JUNKER, Buford. **Fieldwork: an introduction to the social sciences**. Chicago: University of Chicago Press, 1960.
- KAPLAN, Abraham. **The conduct of inquiry: methodology for behavioral science**. London: Routledge, 2017.
- KING, Gary; KEOHANE, Robert O.; VERBA, Sidney. **Designing social inquiry: scientific Inference in qualitative research**. Princeton: Princeton University Press, 1994.
- KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. Trad. Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. São Paulo: Perspectiva, 1998.
- KVALE, Steinar. Dominance through interviews and dialogues. **Qualitative Inquiry**, v. 12, n. 3, jun. 2006, p. 480-500.
- KVALE, Steinar. **InterViews: an introduction to qualitative research interviewing**. London: SAGE Publications, 1996.
- LAKATOS, Imre; MUSGRAVE, Alan. **A crítica e o desenvolvimento do conhecimento**. Trad. Octávio Mendes Cajado. São Paulo: Cultrix, 1979.
- LATOUR, Bruno. **A esperança de Pandora: ensaios sobre a realidade dos escudos científicos**. Trad. Gilson César Cardoso de Sousa. Bauru: EDUSC, 2001.
- LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul; Belo Horizonte: UFMG, 1999.
- LAZARFELD, Paul. **La philosophie des sciences sociales**. Paris: Gallimard, 1970.
- LEEDY, Paul D.; ORMROD, Jeanne E. **Practical research: planning and design**. Upper Saddle River: Merrill Prentice Hall; Thousand Oaks: Sage Publications, 2001.

LEEDY, Paul D.; ORMROD, Jeanne E. **Practical research: planning and design**. Boston: Pearson, 2013.

LUNE, Howard; BERG, Bruce L. **Qualitative research methods for the social sciences**. Essex: Pearson Education Limited, 2017.

MARIUS, Richard; PAGE, Melvin E. **A short guide to writing about history**. Boston: Pearson, 2015.

MARRADI, Alberto; ARCHENTI, Nélica; PIOVANI, Juan Ignacio. **Metodología de las ciencias sociales**. Buenos Aires: Emecé, 2007.

MARX, Karl; ENGELS, Friederich. **A ideologia alemã**. Trad. Luís Cláudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MAY, Tim. **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MAYA, Esther. **Métodos y técnicas de investigación**. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2014.

MENDIZÁBAL, Nora. Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. In: VASILACHIS DE GIALDINO, Irene (coord.). **Estrategias de investigación cualitativa**. Barcelona, Gedisa, 2008. p. 65-104.

MILES, Matthew B.; HUBERMAN, A. Michael. **Qualitative data analysis: an expanded soucerbook**. Los Angeles: SAGE, 1994.

MINAYO, Maria C. S. Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 5, n. 7, p. 01-12, 2017.

MONTERO, Maritza; HOCHMAN, Elena. **Investigación documental**. Tecnicas y procedimimientos. Caracas: Panapo, 2005.

MORGAN, David L. Paradigms lost, and pragmatism regained: methodological implications of combining qualitative and quantitative methods. **Journal of Mixed Methods Research**, v. 1, n. 1, p. 48-76, 2007.

MOROSINI, Marília C.; FERNANDES, Cleoni M. B. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul.-dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2014.2.18875>.

PATTON, Michael Q. **Qualitative research and evaluation methods**. Los Angeles: SAGE: 2015.

PÉREZ TAMAYO, Ruy. **¿Existe el método científico?: historia y realidad**. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2012.

- POPE, Catherine; MAYS, Nicholas. Introduction. In: POPE, Catherine; MAYS, Nicholas (eds.). **Qualitative research in health care**. Hoboken: Wiley-Blackwell, 2020. p. 1-14.
- POPPER, Karl. **Os dois problemas fundamentais da teoria do conhecimento**. Trad. Antonio Ianni Segatto. São Paulo: Editora Unesp, 2013.
- PUTNAM, Hilary. **The collapse of the fact-value dichotomy and other essays**. Cambridge: Harvard University Press, 2003.
- REICHENBACH, Hans. **La filosofía científica**. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 1981.
- ROSENBAUM, Paul R. **Design of observational studies**. New York: Springer, 2010.
- SALDAÑA, Johnny. **The coding manual for qualitative researchers**. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2013.
- SAMPIERI, Roberto H.; COLLADO, Carlos F.; LUCIO, Pilar B. **Metodología de la investigación**. México: McGraw-Hill, 2003.
- SAUTU, Ruth. **Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación**. Buenos Aires: Lumiere, 2005.
- SAUTU, Ruth; BONIOLO, Paula; DALLE, Pablo; ELBERT, Rodolfo. **Manual de metodología: construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.
- SCHATZMAN, Leonard; STRAUSS, Anselm L. **Field research: strategies for a natural Sociology**. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1973.
- SPENCER, Liz; RITCHIE, Jane; ORMSTON, Rachel; O'CONNOR, William; BARNARD, Matt. Analysis: principles and processes. In: RITCHIE, Jane; LEWIS, Jane; MCNAUGHTON, Carol; ORMSTON, Rachel. (eds.). **Qualitative research practice: a guide for social science students and researchers**. London: SAGE, 2014. p. 269-294.
- SPIVAK, Gayatri. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.
- SPRADLEY, James. **Participant observation**. Wadsworth: Cengage Learning, 1980.
- TAYLOR, Steve; BOGDAN, Robert. **Introducción a los métodos cualitativos de investigación**. La búsqueda de significados ediciones. Barcelona: Paidós, 1987.
- TIMULAK, Ladislav. Qualitative Meta-Analysis. In: FLICK, Uwe (ed.). **The SAGE handbook of qualitative data analysis**. Los Angeles: Sage, 2013. p. 481-495.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais:** a pesquisa qualitativa em educação – o positivismo, a fenomenologia, o marxismo. São Paulo: Atlas, 2009.

VIEIRA, Sônia M. **Introdução à Bioestatística.** São Paulo: Campus. 2008.

YIN, Robert K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2006.

Sobre os autores

Alexandre Anselmo Guilherme

Possui graduação MA Honours em Filosofia – University of Edinburgh (2001), mestrado MLitt em Filosofia – University of St Andrews (2002), doutorado PhD em Filosofia – Durham University (2008), e pós-doutorado – Institute of Advanced Studies in Humanity, University of Edinburgh (2010). Trabalhou nas universidades de Edinburgh, Durham e Liverpool Hope University. Foi professor visitante da Faculdade de Educação da University of Cambridge, e de outras universidades como University of Maastricht, Universitat Bern, Université de Neuchatel, Universitet i Oslo, Université de Luxembourg e University of Haifa. Visitou muitas vezes a trabalho o Buber Archives na National and University Library of Israel e o Yad Vashem (Holocaust Museum) em Jerusalem, Israel. Atualmente é professor adjunto do PPGEduc, do PPGP e do PPGF da PUCRS, atuando principalmente nos seguintes temas: Educação e Violência, e Educação e Diálogo. Seu livro *Buber and Education: Dialogue as Conflict Resolution* (London: Routledge 2014) foi nomeado para o American Jewish Book Award 2015, e em decorrência disso foi convidado para dar uma palestra sobre o tema de “Educação e resolução de conflito” na sede da Unesco em Paris. Editor da revista *Educação por Escrito* – PUCRS e editor associado da *Revista Psico* – PUCRS. Membro do corpo editorial da revista *Philosophy and Theory in Higher Education*. Coordenador no Brasil da rede REDEFORD – Red de Educación, Formación, Desarrollo, criada em 1995 e encabeçada pela Université Paris-Créteil. Membro do Comitê Científico da Escola de Ciências da Saude/PUCRS. Coordenador de Projeto junto à Pro-Reitoria de Pos-Graduação para o Programa Institucional PUCRS-CAPES-PrInt. Reader/Leitor da Cadeira Unesco Juventude, Educação e Sociedade (UCB). *British Psychological*

Society BPS Member No. 343886 (CRP Britanico). Docente do Master en Sciences de l'Education, Universite Paris-Creteil (Paris XII). Editor da seção "Teacher Education in Brazil", da Encyclopedia of Teacher Education, Springer (2020-2021). Coordenador-Geral de Formação de Professores (MEC).

Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-4578-1894>

E-mail: alexandre.guilherme@pucls.b

Cibele Cheron

Bacharela em ciências Jurídicas e Sociais (UFRGS). Mestra em Ciências Sociais (PUCRS). Doutora em Ciência Política (UFRGS). Bolsista de Pós-Doutorado (PNPD/CAPES) e Professora Colaboradora junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PUCRS). Integra, no CNPq, os grupos de pesquisa “Grupo de Estudos do Sul Global/Global South Study Group”, “Educação e Violência” e lidera o grupo “Fundamentos da Experiência Jurídica Contemporânea: O Direito sob os aspectos dogmático, filosófico e sociológico”. É Editora Assistente da revista Educação por Escrito (PUCRS).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3501-5248>.

E-mail: iccibele@gmail.com

