

Metodologia da Pesquisa Científica

Daniela Erani Monteiro Will

Pós-Graduação

UnisulVirtual
A sua universidade a distância



Créditos

Universidade do Sul de Santa Catarina | Campus UnisulVirtual | Educação Superior a Distância

Avenida dos Lagos, 41 – Cidade Universitária Pedra Branca | Palhoça – SC | 88137-900 | Fone/fax: (48) 3279-1242 e 3279-1271 | E-mail: cursovirtual@unisul.br | Site: www.unisul.br/unisulvirtual

Reitor

Ailton Nazareno Soares

Vice-Reitor

Sebastião Salésio Heerdt

Chefe de Gabinete da Reitoria

Willian Corrêa Máximo

Pró-Reitor de Ensino e

Pró-Reitor de Pesquisa,

Pós-Graduação e Inovação

Mauri Luiz Heerdt

Pró-Reitora de Administração

Acadêmica

Miriam de Fátima Bora Rosa

Pró-Reitor de Desenvolvimento

e Inovação Institucional

Valter Alves Schmitz Neto

Diretora do Campus

Universitário de Tubarão

Milene Pacheco Kindermann

Diretor do Campus Universitário

da Grande Florianópolis

Hércules Nunes de Araújo

Secretária-Geral de Ensino

Solange Antunes de Souza

Diretora do Campus

Universitário UnisulVirtual

Jucimara Roesler

Equipe UnisulVirtual

Diretor Adjunto

Moacir Heerdt

Secretaria Executiva e Cerimonial

Jackson Schuelter Wiggers (Coord.)

Marcelo Fraiberg Machado

Tenille Catarina

Assessoria de Assuntos

Internacionais

Murilo Matos Mendonça

Assessoria de Relação com Poder

Público e Forças Armadas

Adenir Siqueira Viana

Walter Félix Cardoso Junior

Assessoria DAD - Disciplinas a

Distância

Patrícia da Silva Meneghel (Coord.)

Carlos Alberto Areias

Cláudia Berh V. da Silva

Conceição Aparecida Kindermann

Luiz Fernando Meneghel

Renata Souza de A. Subtil

Assessoria de Inovação e

Qualidade de EAD

Denia Falcão de Bittencourt (Coord.)

Andrea Ouriques Balbinot

Carmen Maria Cipriani Pandini

Assessoria de Tecnologia

Osmar de Oliveira Braz Júnior (Coord.)

Felipe Fernandes

Felipe Jacson de Freitas

Jefferson Amorim Oliveira

Phelipe Luiz Winter da Silva

Priscila da Silva

Rodrigo Battistotti Pimpão

Tamara Bruna Ferreira da Silva

Coordenação Cursos

Coordenadores de UNA

Diva Marília Flemming

Marciel Evangelista Catâneo

Roberto Iunskovski

Auxiliares de Coordenação

Ana Denise Goularte de Souza

Camile Martinelli Silveira

Fabiana Lange Patricio

Tânia Regina Goularte Waltemann

Coordenadores Graduação

Aloísio José Rodrigues

Ana Luisa Müllbert

Ana Paula R. Pacheco

Artur Beck Neto

Bernardino José da Silva

Charles Odair Cesconetto da Silva

Dilsa Mondardo

Diva Marília Flemming

Horácio Dutra Mello

Itamar Pedro Bevilacqua

Jairo Afonso Henkes

Janaina Baeta Neves

Jorge Alexandre Nogueira Cardoso

José Carlos da Silva Junior

José Gabriel da Silva

José Humberto Dias de Toledo

Joseane Borges de Miranda

Luiz G. Buchmann Figueiredo

Marciel Evangelista Catâneo

Maria Cristina Schweitzer Veit

Maria da Graça Poyer

Mauro Faccioni Filho

Moacir Fogaça

Nélio Herzmann

Onei Tadeu Dutra

Patrícia Fontanella

Roberto Iunskovski

Rose Clér Estivaleta Beche

Vice-Coordenadores Graduação

Adriana Santos Rammé

Bernardino José da Silva

Catia Melissa Silveira Rodrigues

Horácio Dutra Mello

Jardel Mendes Vieira

Joel Irineu Lohn

José Carlos Noronha de Oliveira

José Gabriel da Silva

José Humberto Dias de Toledo

Luciana Manfroi

Rogério Santos da Costa

Rosa Beatriz Madruga Pinheiro

Sergio Sell

Tatiana Lee Marques

Valnei Carlos Denardin

Sâmia Mônica Fortunato (Adjunta)

Coordenadores Pós-Graduação

Aloísio José Rodrigues

Anelise Leal Vieira Cubas

Bernardino José da Silva

Carmen Maria Cipriani Pandini

Daniela Ernani Monteiro Will

Giovani de Paula

Karla Leonora Dayse Nunes

Leticia Cristina Bizarro Barbosa

Luiz Otávio Botelho Lento

Roberto Iunskovski

Rodrigo Nunes Lunardelli

Rogério Santos da Costa

Thiago Coelho Soares

Vera Rejane Niedersberg Schuhmacher

Gerência Administração

Acadêmica

Angelita Marçal Flores (Gerente)

Fernanda Farias

Secretaria de Ensino a Distância

Samara Josten Flores (Secretária de Ensino)

Giane dos Passos (Secretária Acadêmica)

Adenir Soares Júnior

Alessandro Alves da Silva

Andréa Luci Mandira

Cristina Mara Schauffert

Djeime Sammer Bortolotti

Douglas Silveira

Evilym Melo Livramento

Fabiano Silva Michels

Fabrizio Botelho Espindola

Felipe Wronski Henrique

Gisele Terezinha Cardoso Ferreira

Indyanara Ramos

Janaina Conceição

Jorge Luiz Vilhar Malaquias

Juliana Broering Martins

Luana Borges da Silva

Luana Tarsila Hellmann

Luiza Koing Zumblick

Maria José Rossetti

Marilene de Fátima Capeleto

Patrícia A. Pereira de Carvalho

Paulo Lisboa Cordeiro

Paulo Mauricio Silveira Bubalo

Rosângela Mara Siegel

Simone Torres de Oliveira

Vanessa Pereira Santos Metzker

Vanilda Liordina Heerdt

Gestão Documental

Lamuniê Souza (Coord.)

Claire Maria Cardoso

Daniel Lucas de Medeiros

Jaliza Thizon de Bona

Guilherme Henrique Koerich

Josiane Leal

Marília Locks Fernandes

Gerência Administrativa e

Financeira

Renato André Luz (Gerente)

Ana Luise Wehrle

Anderson Zandrê Prudêncio

Daniel Contessa Lisboa

Naiara Jeremias da Rocha

Rafael Bourdot Back

Thais Helena Bonetti

Valmir Venício Inácio

Gerência de Ensino, Pesquisa e

Extensão

Janaina Baeta Neves (Gerente)

Aracelli Araidí

Elaboração de Projeto

Carolina Hoeller da Silva Boing

Vanderlei Brasil

Francielle Arruda Rampelotte

Reconhecimento de Curso

Maria de Fátima Martins

Extensão

Maria Cristina Veit (Coord.)

Pesquisa

Daniela E. M. Will (Coord. PUIP, PUC, PIBIC)

Mauro Faccioni Filho (Coord. Nuvem)

Pós-Graduação

Anelise Leal Vieira Cubas (Coord.)

Biblioteca

Salette Cecília e Souza (Coord.)

Paula Sanhudo da Silva

Marília Ignácio de Espindola

Renan Felipe Cascaes

Gestão Docente e Discente

Enzo de Oliveira Moreira (Coord.)

Capacitação e Assessoria ao

Docente

Alessandra de Oliveira (Assessoria)

Adriana Silveira

Alexandre Wagner da Rocha

Elaine Cristiane Surian (Capacitação)

Elizete De Marco

Fabiana Pereira

Iris de Souza Barros

Juliana Cardoso Esmeraldino

Maria Lina Moratelli Prado

Simone Ziguonovas

Tutoria e Suporte

Anderson da Silveira (Núcleo Comunicação)

Claudia N. Nascimento (Núcleo Norte-Nordeste)

Maria Eugênia F. Celeghein (Núcleo Pólos)

Andrezza Talles Cascais

Daniela Cassol Peres

Débora Cristina Silveira

Ednéia Araújo Alberto (Núcleo Sudeste)

Francine Cardoso da Silva

Janaina Conceição (Núcleo Sul)

Joice de Castro Peres

Karla F. Wisniewski Desengrini

Kelin Buss

Liana Ferreira

Luiz Antônio Pires

Maria Aparecida Teixeira

Mayara de Oliveira Bastos

Michael Mattar

Patrícia de Souza Amorim

Poliana Simão

Schenon Souza Preto

Gerência de Desenho e

Desenvolvimento de Materiais

Didáticos

Márcia Loch (Gerente)

Desenho Educacional

Cristina Klipp de Oliveira (Coord. Grad./DAD)

Roseli A. Rocha Moterle (Coord. Pós/Ext.)

Aline Cassol Daga

Aline Pimentel

Carmelita Schulze

Daniela Siqueira de Menezes

Delma Cristiane Morari

Eliete de Oliveira Costa

Eloisa Machado Seemann

Flavia Lumi Matuzawa

Geovania Japiassu Martins

Isabel Zoldan da Veiga Rambo

João Marcos de Souza Alves

Leandro Romanó Bamberg

Lygia Pereira

Lis Airê Fogolari

Luiz Henrique Milani Queriquelli

Marcelo Tavares de Souza Campos

Mariana Aparecida dos Santos

Marina Melhado Gomes da Silva

Marina Cabeda Egger Moellwald

Miriam Elizabet Hahmeyer Collares Elpo

Pâmella Rocha Flores da Silva

Rafael da Cunha Lara

Roberta de Fátima Martins

Roseli Aparecida Rocha Moterle

Sabrina Bleicher

Verônica Ribas Cúrcio

Acessibilidade

Vanessa de Andrade Manoel (Coord.)

Leticia Regiane Da Silva Tobal

Mariella Gloria Rodrigues

Vanessa Montagna

Avaliação da aprendizagem

Claudia Gabriela Dreher

Jaqueline Cardozo Polla

Nágila Cristina Hinckel

Sabrina Paula Soares Scaranto

Thayanny Aparecida B. da Conceição

Gerência de Logística

Jeferson Cassiano A. da Costa (Gerente)

Logística de Materiais

Carlos Eduardo D. da Silva (Coord.)

Abraão do Nascimento Germano

Bruna Maciel

Fernando Sardão da Silva

Fylyppy Margino dos Santos

Guilherme Lentz

Marlon Eliseu Pereira

Pablo Varela da Silveira

Rubens Amorim

Yslann David Melo Cordeiro

Avaliações Presenciais

Graciele M. Lindenmayr (Coord.)

Ana Paula de Andrade

Angelica Cristina Gollo

Cristilaine Medeiros

Daiana Cristina Bortol

Universidade do Sul de Santa Catarina

Metodologia da Pesquisa Científica

Livro Digital

Palhoça
UnisulVirtual
2012

Copyright © UnisulVirtual 2011

Nenhuma parte desta publicação pode ser reproduzida por qualquer meio sem a prévia autorização desta instituição.

Edição – Livro Digital

Professor Conteudista

Daniela Erani Monteiro Will

Design Instrucional

Daniela Erani Monteiro Will

João Marcos de Souza Alves

Projeto Gráfico e Capa

Equipe Design Visual

Diagramação

Fernanda Fernandes

Revisão

Diane Dal Mago

ISBN

978-85-7817-208-4

001.4

W67

Will, Daniela Erani Monteiro

Metodologia da pesquisa científica : livro digital / Daniela Erani Monteiro Will ; Design instrucional Daniela Erani Monteiro Will; João Marcos de Souza Alves – 2ª Ed. Rev. e atual. – Palhoça: UnisulVirtual, 2012. 126 p. : il. ; 28 cm.

Inclui bibliografia.

ISBN 978-85-7817-208-4

1. Pesquisa - Metodologia. 2. Pesquisa científica. 3. Redação técnica.
I. Título.

Daniela Erani Monteiro Will

Metodologia da Pesquisa Científica

Livro Digital

Designer Instrucional
João Marcos de Souza Alves
(2ª Edição Rev. e atual.)

Palhoça
UnisulVirtual
2012

Sumário

- 7** Apresentação
- 9** Palavras do professor
- 11** Plano de Estudo
- 15** Unidade 1
Introdução à pesquisa científica
- 39** Unidade 2
O planejamento da pesquisa
- 59** Unidade 3
Os tipos de pesquisa e as técnicas de coleta de dados
- 95** Unidade 4
O desenvolvimento e a comunicação da pesquisa
- 115** Para concluir os estudos
- 117** Minicurriculo
- 119** Respostas e comentários das atividades de autoaprendizagem e colaborativas
- 123** Referências

Apresentação

Caro/a estudante,

O Livro Digital desta disciplina foi organizado didaticamente, de modo a oferecer a você, em um único arquivo pdf, elementos essenciais para o desenvolvimento dos seus estudos.

Constituem o livro digital:

- Palavras do professor (texto de abertura);
- Plano de estudo (com ementa, objetivos e conteúdo programático da disciplina);
- Objetivos, Introdução, Síntese e Saiba mais de cada unidade;
- Leituras de autoria do professor conteudista;
- Atividades de autoaprendizagem e gabaritos;
- Enunciados das atividades colaborativas;
- Para concluir estudo (texto de encerramento);
- Minicurriculo do professor conteudista;
- Referências.

Lembramos, no entanto, que o Livro Digital não constitui a totalidade do material didático da disciplina. Dessa forma, integram o conjunto de materiais de estudo: webaulas, objetos multimídia, leituras complementares (selecionadas pelo professor conteudista) e atividades de avaliação (obrigatórias e complementares), que você acessa pelo Espaço UnisulVirtual de Aprendizagem.

Tais materiais didáticos foram construídos especialmente para este curso, levando em consideração as necessidades da sua formação e aperfeiçoamento profissional.

Atenciosamente,

Equipe UnisulVirtual

Palavras do professor

Caro/a pós-graduando/a,

Com a disciplina Metodologia da Pesquisa Científica, você inicia uma importante etapa do seu curso de especialização. Você vai aprender como se desenvolve um projeto de pesquisa científica, para que, mais à frente, possa desenvolver o seu trabalho de conclusão de curso, em forma de monografia ou artigo científico.

Para começar a disciplina, vamos fazer uma reflexão: o que a pesquisa representa para você?

Em primeiro lugar, a pesquisa vai ajudá-lo/a a compreender o assunto que estará estudando, de um modo muito melhor do que qualquer outro tipo de trabalho. O aprendizado das técnicas de pesquisa e de redação o/a capacitará a trabalhar por conta própria mais tarde, pois coletar informações, organizá-las de modo coerente e apresentá-las de maneira confiável e convincente são habilidades indispensáveis numa época chamada de “Era da Informação”.

Em qualquer área de conhecimento, você vai precisar das técnicas que só a pesquisa é capaz de ajudá-lo a dominar. As técnicas de pesquisa e de redação são também importantes para quem utiliza pesquisas de outras pessoas, e, hoje em dia, isso inclui todos nós. Mais do que nunca, a sociedade precisa de pessoas com espírito crítico, capazes de examinar uma pesquisa, fazer suas próprias indagações e encontrar as respostas.

Ao redigir o seu trabalho de conclusão de curso, você descobrirá, em primeira mão, como o conhecimento se desenvolve a partir das respostas encontradas por meio da pesquisa.

Mas, para que você possa desenvolver o seu trabalho de conclusão de curso, primeiramente, torna-se necessário que aprenda a elaborar um projeto de pesquisa e todas as demais atividades inerentes ao seu desenvolvimento. Essas são as ações que serão aprendidas e exercitadas na disciplina de Metodologia da Pesquisa Científica.

Um abraço e bons estudos!

Professora Daniela

Plano de Estudo

O plano de estudos visa a orientá-lo/a no desenvolvimento da disciplina. Possui elementos que o/a ajudarão a conhecer o contexto da disciplina e a organizar o seu tempo de estudos.

O processo de ensino e aprendizagem na UnisulVirtual leva em conta instrumentos que se articulam e se complementam, portanto, a construção de competências se dá sobre a articulação de metodologias e por meio das diversas formas de ação/mediação.

São elementos desse processo:

- o livro digital;
- o Espaço UnisulVirtual de Aprendizagem (EVA);
- as atividades de avaliação (a distância, presenciais e de autoavaliação);
- o Sistema Tutorial.

Objetivo Geral

Oferecer subsídios teóricos e metodológicos relativos ao desenvolvimento de pesquisa científica.

Ementa

Pesquisa qualitativa e pesquisa quantitativa. Métodos e técnicas de pesquisa científica. A coleta e a análise dos dados. O projeto de pesquisa.

Conteúdo Programático/objetivos

A seguir, as unidades que compõem o livro digital desta disciplina e os seus respectivos objetivos. Esses se referem aos resultados que você deverá alcançar ao final de uma etapa de estudo. Os objetivos de cada unidade definem o conjunto de conhecimentos que você deverá possuir para o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias a esse nível de estudo.

Unidades de estudo: 4

Unidade 1 – Introdução à pesquisa científica

Nesta unidade, você irá conhecer melhor as características da ciência, de forma a compreender por que a pesquisa científica difere das demais formas de pesquisa. Além disso, serão apresentados os modelos teóricos historicamente utilizados para fundamentar as pesquisas científicas, assim como as etapas e características do método científico.

Unidade 2 – O planejamento da pesquisa

Na Unidade 2, você irá conhecer, em detalhes, a primeira fase do método científico referente ao planejamento da pesquisa. Além de contemplar as explicações acerca dos procedimentos relacionados ao desenvolvimento de um projeto, a unidade irá abordar, ainda, a classificação das pesquisas quanto ao nível de profundidade do estudo.

Unidade 3 – Os tipos de pesquisa e as técnicas de coleta de dados

Vamos conhecer, nesta unidade, quais são os principais tipos de pesquisa existentes e como podem ser utilizados. Também vamos estudar a caracterização das pesquisas quanto às técnicas e aos procedimentos utilizados para a coleta dos dados.

Unidade 4 – O desenvolvimento e a comunicação da pesquisa

Nesta unidade, serão apresentadas as ações relativas ao desenvolvimento, à aplicação das ações em etapas anteriores. Será conhecida, ainda, a importância da comunicação da pesquisa, assim como os meios e critérios para que tal comunicação seja efetuada.

Carga horária: 30 horas

Introdução à pesquisa científica

Objetivos de Aprendizagem

- Compreender a importância da pesquisa científica.
- Conhecer os diferentes modelos teóricos que podem ser utilizados como fundamento de uma pesquisa.
- Conhecer as diferentes etapas que constituem o desenvolvimento de uma pesquisa científica.
- Conhecer as principais características da redação científica.

Introdução

Atualmente, o termo “pesquisa” tem sido utilizado de diversas formas. Mesmo nas universidades, onde a atividade de pesquisa deveria ser realizada com rigor, esse termo é confundido com uma simples consulta ou leitura de algum material bibliográfico. Com o uso intenso e o cotidiano da internet, “pesquisar” tem sido empregado crescentemente como sinônimo de busca de informação. Quem de nós não costuma dizer, por exemplo, “Vou fazer uma pesquisa de preços na internet.”? De forma geral, este conceito não está incorreto.

Porém, no que se refere à produção de conhecimento científico sobre um determinado tema, a ação de pesquisar deve apresentar algumas características próprias. Assim, a pesquisa de caráter científico diferencia-se das demais formas de pesquisa.

Nesta unidade, vamos conhecer um pouco mais sobre as características do método da ciência, incluindo a pesquisa e a redação científica. Além disso, serão apresentados os modelos teóricos historicamente utilizados para fundamentar as pesquisas científicas.

Conhecimento científico e pesquisa: relação indissociável

Daniela Erani Monteiro Will

Como você sabe, os seres humanos produzem diversos tipos de conhecimento, que são representações da realidade em um determinado momento histórico. Portanto, podemos afirmar que a produção de conhecimento é “social” e, também, “histórica”. Outra característica refere-se à coletividade, pois o homem vive em sociedade e, por isso, o conhecimento por ele produzido nunca é totalmente individual, refletindo, sim, a troca de ideias entre os seus pares.

Podemos dizer, ainda, que o conhecimento produzido pelos seres humanos é transmitido e comunicado dentro de um mesmo grupo e também de geração a geração. Essa transmissão possibilita o acúmulo de conhecimentos, primordial para que se dê continuidade à construção de novos conhecimentos e para que se questionem os conhecimentos anteriormente produzidos. Assim, podemos dizer, também, que o conhecimento é “dialético”.

“O caráter coletivo do conhecimento reflete não só o fato de que o homem não produz conhecimento sozinho, como o fato de que o conhecimento, uma vez produzido, interfere na vida do próprio homem.” (MOROZ; GIANFALDONI, 2006, p. 10). Ou seja, ao mesmo tempo em que o homem modifica a história por meio da produção do conhecimento, ele também é modificado por ela. O homem é, ao mesmo tempo, produtor e produto da realidade em que vive.

As características apresentadas até aqui se referem a todos os tipos de conhecimento, mas apenas um deles pode receber o adjetivo “científico”. Entre as diversas formas de conhecimento, a **ciência** é aquela que se propõe a desvendar a realidade de modo preciso e sistemático.

A ciência é uma das maiores construções do homem em sua realidade existencial. O conhecimento científico foi, aos poucos, possibilitando à humanidade descobrir as estruturas e o funcionamento do mundo em suas várias manifestações da vida, propiciando enormes progressos nas formas de medir, avaliar e controlar a existência humana. No entanto, é preciso destacar que, ao mesmo tempo em que a ciência proporcionou ao homem esclarecimento, libertação de antigos mitos, alargamento dos saberes e domínio sobre o ambiente, também produziu situações de opressão e problemas para a humanidade.

Além dessas características, o que mais torna a ciência diferente dos demais tipos de conhecimento? Antes de prosseguir, anote suas considerações iniciais sobre conhecimento científico.

Para Moroz e Gianfaldoni (2006), o adjetivo “científico” designa o conhecimento que:

- é fruto do questionamento de uma área de saber;
- usa procedimentos passíveis de reprodução por outra pessoa;
- é divulgado à comunidade de pesquisadores da área de saber em questão, para que possa haver a interlocução entre os pares.

Não há unanimidade entre os estudiosos da área, ao indicarem as características da ciência. Mas há procedimentos que todos eles destacam predominantemente: o planejamento da produção do conhecimento científico, o método a ser utilizado e a comunicação do conhecimento construído, todos tidos como sendo indissociáveis da ação mais importante, que é a **pesquisa**.

O que é pesquisa científica? Antes de continuar a leitura, anote suas ideias preliminares sobre esse conceito.

A pesquisa, principalmente, “visa à produção de conhecimento novo, relevante, teórica e socialmente e fidedigno.” (LUNA, 2002, p. 15). O conhecimento produzido pela pesquisa visa a preencher uma lacuna importante no conhecimento disponível em uma determinada área do conhecimento.

Conheça agora alguns exemplos de objetivos a serem atingidos por uma pesquisa, que o(a) ajudarão a entender melhor o que estamos discutindo.

Uma pesquisa pode ter como objetivo:

- demonstrar a existência (ou a ausência) de relações entre diferentes fenômenos;
- estabelecer a consistência interna entre conceitos dentro de uma dada teoria;
- desenvolver novas tecnologias ou demonstrar novas aplicações de tecnologias já conhecidas;
- aumentar a generalidade do conhecimento;
- descrever as condições sob as quais um fenômeno ocorre. (LUNA, 2002).

Gatti (2007) destaca que a pesquisa científica reveste-se de algumas características peculiares, para que possamos ter certa segurança quanto ao conhecimento gerado. Note que a autora cita “certa segurança”, e não segurança total, pois, na produção do conhecimento científico, não é possível ter uma certeza absoluta. Para o pesquisador, não devem existir dogmas ou verdades absolutas, pois a ciência é apenas um dos conhecimentos existentes, e não o único verdadeiro.

Há que se considerar, também, como você já leu, que o conhecimento é social e histórico e, portanto, produzido sob certas condições ou circunstâncias (teoria, método e tema escolhidos, situação da realidade a ser investigada etc.) que interferem nos resultados obtidos. Além disso, o conhecimento científico não deve ser tomado como verdade absoluta, pois pode sempre ser modificado, questionado ou refutado. Portanto, trata-se de um **conhecimento provisório**.

No conhecimento científico, a verdade não está nem pronta nem acabada, mas consiste num processo de desconstrução, construção e reconstrução – porque os problemas, ao passo que são resolvidos, trazem novas problemáticas e novas possibilidades de aprofundamento. (GHEDIN; FRANCO, 2008, p. 28).

Para se realizar uma pesquisa, é preciso promover o confronto entre as evidências e os dados; e, as informações coletadas acerca de determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele. Isso se faz a partir do estudo de um problema que, ao mesmo tempo, desperta o interesse do pesquisador e limita a sua atividade de pesquisa a uma determinada porção de saber, a qual ele se compromete a construir naquele momento. Trata-se, assim, de uma ocasião privilegiada, o esforço de elaborar o conhecimento de aspectos da realidade que deverão servir para a composição de respostas aos seus problemas.

Esse conhecimento é, portanto, fruto da curiosidade, da inquietação, da inteligência e da atividade investigativa dos indivíduos, a partir e em continuação do que já foi elaborado e sistematizado pelos que trabalharam o assunto anteriormente. Tanto pode ser confirmado como negado pela pesquisa aquilo que se acumulou a respeito desse assunto; mas o que não pode é ser ignorado. (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Assim, podemos dizer que a pesquisa é um processo de busca por respostas e explicações sobre determinada realidade. Pode objetivar tanto a complementação e a confirmação de estudos já realizados sobre determinado tema quanto o questionamento de um conhecimento tido como consolidado num dado momento histórico. Para atingir esses objetivos, a pesquisa é composta por algumas atividades: a **escolha do tema e do problema**, o **planejamento** (projeto de pesquisa), a **coleta**, a **análise** e a **interpretação dos dados** e a **comunicação** da pesquisa.

Referências

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Líber Livro, 2007.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

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

LUNA, Sergio Vasconcelos de. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. São Paulo: EDUC, 2002.

MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica Helena T. A. **O processo de pesquisa: iniciação**. 2. ed. Brasília: Líber Livro, 2006.

Relação sujeito-objeto a partir de três modelos teóricos

Daniela Erani Monteiro Will

Acreditamos que a produção de conhecimento é um processo objetivo e subjetivo ao mesmo tempo. É objetivo, porque está vinculado a um dado objeto de investigação, e é subjetivo, porque envolve um sujeito que planeja, desenvolve, analisa, interpreta, comunica: o pesquisador. Isso significa que, ao produzir o conhecimento, o sujeito se transforma, ao mesmo tempo em que é transformado pelo processo que está vivenciando (relação dialética).

Podemos dizer que a produção do conhecimento dá-se a partir da construção, pelo sujeito, do objeto a ser investigado. Sem objeto e sujeito, não há produção de conhecimento científico.

Como se trata de uma atividade humana e social, a pesquisa traz consigo, inevitavelmente, a carga de valores, preferências, interesses e princípios que orientam o pesquisador. Como membro de um determinado tempo histórico e de uma específica sociedade, o pesquisador irá refletir em seu trabalho os valores e princípios considerados importantes naquela sociedade e época. Assim, a sua visão de mundo, os pontos de partida, os fundamentos para a compreensão e explicação desse mundo irão influenciar a maneira como ele propõe suas pesquisas ou, em outras palavras, os pressupostos que orientam seu pensamento vão também nortear sua abordagem de pesquisa. (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Dessa forma, é importante conhecermos as diferentes perspectivas de análise da relação sujeito-objeto no processo de pesquisa e optarmos por uma delas.

Em geral, a relação sujeito-objeto é interpretada a partir de três diferentes modelos teóricos que, conforme Ghedin e Franco (2008), são os que seguem.

Modelo objetivista

Neste modelo, a relação estabelece-se a partir do objeto, pressupondo um sujeito passivo, que registra os estímulos advindos do ambiente. Alguns princípios desse modelo são:

- a exterioridade da realidade;
- a visão de uma realidade composta de fatos isolados, ilhados;
- a pressuposição de que a pesquisa científica deva pautar-se na busca de relações causais entre os fatos;

- a busca da neutralidade científica que, além de isolar o sujeito do objeto, se abstém de envolvimento e compromissos com o social, com o coletivo;
- a associação entre verdade e comprovação empírica;
- o pressuposto de que tanto os fenômenos da natureza quanto os sociais são regidos pelas mesmas leis;
- a crença de que os fatos sociais só poderão ser conhecidos, se forem diluídos em variáveis que, depois de operacionalizadas, poderão ser observadas, classificadas, medidas;
- a validade de apenas duas formas de conhecimento: o empírico e o lógico;
- a aferição do rigor científico por meio de medições, pois conhecer significa quantificar;
- a busca da redução da complexidade, na crença de que o todo se compõe da soma de partes e que basta dividi-lo para entender a totalidade;
- o foco na busca do **funcionamento** das coisas em detrimento de sua **finalidade**;
- a pressuposição de que o mundo é ordenado e estável;
- a percepção dos fatos sociais como desprovidos de historicidade, movimento e contradição.

Ainda segundo Ghedin e Franco (2008), os princípios do modelo objetivista, na busca da objetividade científica, separaram, como se possível fosse, o sujeito do conhecimento de seu objeto. Para que tais pressupostos funcionassem na pesquisa em ciências humanas e sociais, foi preciso acreditar na ideia de que o mundo é imutável, rejeitar o imprevisto, reduzir o real à esfera do aparente, do superficial, do previsível, como se a realidade pudesse ser controlada. Essa situação marcou profundamente as produções científicas das ciências humanas até a década de 1970 (e continua presente, em alguns casos).

Tais princípios também influenciam a questão metodológica. Com base neles, acredita-se que a metodologia de uma pesquisa deva funcionar como um instrumento que retire da suposta realidade apenas o que ali se encontra presente, o que é observável diretamente, o empírico, o aparente. Assim, a realidade deve ser fotografada, jamais interpretada. (GHEDIN; FRANCO, 2008). Esse modelo está vinculado aos filósofos empiristas e ao positivismo.

Modelo subjetivista

Nesse modelo, há uma inversão do modelo objetivista. Defende-se a supremacia do sujeito sobre o objeto de conhecimento. A realidade é, dessa forma, percebida como criação do sujeito. O objeto de conhecimento é apenas a elaboração cognitiva realizada pelo sujeito, sendo desprezada sua dimensão material. (GHEDIN; FRANCO, 2008).

Ainda de acordo com Ghedin e Franco (2008), os princípios fundadores desse modelo são:

- a supremacia do sujeito sobre o objeto de conhecimento;
- a valorização da subjetividade do pesquisador;
- a consideração de que o objeto de conhecimento é aquilo que é significativo para o sujeito, mesmo que não tenha nenhuma relevância social (coletiva);
- o sujeito é o criador da realidade (penso, logo existo);
- o descaso com a importância do objeto de conhecimento;
- a preocupação com processos e condições existenciais;
- o desinteresse pela recuperação histórica dos fenômenos sociais estudados;
- a pressuposição de que as pessoas ajam com base em suas crenças, percepções e valores e que todo comportamento tenha um sentido, o qual, para ser compreendido, precisa ser desvelado;
- a categoria epistemológica é a descrição interpretativa.

Em relação à pesquisa em ciências humanas e sociais, esse modelo trouxe à tona a questão da ênfase nos processos em desenvolvimento, dos significados e sentidos que organizam a vida cotidiana coletiva. Realçou-se a questão do não aparente, do não observável, do aspecto oculto das representações objetivas. O principal elemento metodológico é o próprio pesquisador, o qual deve entrar em contato contínuo e prolongado com seu objeto de conhecimento. Disso decorre a ênfase na busca de dados qualitativos que venham a denotar significados, elementos importantes na compreensão do fenômeno. (GHEDIN; FRANCO, 2008).

Em relação à metodologia, esse modelo busca abolir o uso de procedimentos quantificáveis, diferente do modelo objetivista, que os privilegia.

Ghedin e Franco (2008) analisam que os pesquisadores iniciantes, na ânsia de não serem positivistas (objetivistas), muitas vezes se equivocaram, o que

acarretou falta de rigor científico. A valorização da subjetividade foi confundida com subjetivismo, e qualquer avaliação do pesquisador acerca do problema de pesquisa era considerada válida. Outras vezes, ocorria a identificação excessiva do pesquisador com o próprio ambiente de trabalho, transformado-o em ambiente de pesquisa, sem o devido distanciamento.

O anseio de manter a originalidade da fala dos pesquisados produziu um trabalho sob o ponto de vista de um sujeito, sem se estabelecerem as relações e confrontações necessárias com a teoria já existente. Assim, os pesquisadores confundiram relatos pessoais com interpretações significativas da cultura do contexto de um fenômeno, como pode acontecer no caso das pesquisas denominadas “história de vida”, por exemplo.

Onde, afinal, fica a linha divisória entre fazer pesquisa e relatar dados apreendidos na esfera do senso comum? [...] O questionamento é fundamental para que se evite produzir, como suposta pesquisa, conhecimentos já conhecidos antes de seu início; ou seja, para que a pretendida pesquisa não se torne um estudo que apenas referende aquilo que o pesquisador já sabia. (GHEDIN; FRANCO, 2008, p. 115).

Outra consequência do uso acrítico desse modelo teórico é o fato de, por priorizar o estudo do cotidiano na busca de significados que a cultura local atribui aos fenômenos, a pesquisa acaba pecando por irrelevância, pois os pesquisadores deixam de contextualizar o problema de pesquisa em cenário histórico-teórico mais amplo, impossibilitando que os resultados da investigação possam ser utilizados em qualquer outra situação ou relacionados a resultados de outras pesquisas. (GHEDIN; FRANCO, 2008). Tal situação impede o avanço da ciência, pois o conhecimento científico é construído coletiva e historicamente.

O importante é que, cada vez mais, várias áreas das ciências vêm sendo compreendidas como fenômenos complexos e, por isso, foram necessitando de novas formas de pesquisa que dessem conta dessa característica. Ao mesmo tempo, foi-se percebendo que a neutralidade do pesquisador, exigida pelo paradigma positivista, além de impossível, deturpa a essência dos objetos de pesquisa em ciências humanas e sociais, por exemplo.

Assim, podemos afirmar que, pelo menos em ciências humanas e sociais, o paradigma tradicional positivista não oferece suporte para a absorção das especificidades de alguns complexos objetos de estudo.

Buscando superar tais problemas, emerge outro modelo teórico nas discussões acerca da pesquisa científica, que vamos conhecer a seguir.

Modelo dialético

Esse modelo advém da superação da dicotomia estabelecida pelas duas abordagens anteriores. Basicamente, admite o caráter sócio-histórico e dialético da realidade social, compreendendo o ser humano como transformador e criador de seus contextos. Os princípios básicos dessa concepção são a historicidade como condição para a compreensão do conhecimento e a realidade como um processo histórico constituído, a cada momento, por múltiplas determinações, fruto das forças contraditórias existentes no interior da própria realidade. Portanto, sujeito e objeto estão em contínua e dialética formação, evoluem por contradição interna, não de modo determinista, mas como resultado da intervenção humana na prática. (GHEDIN; FRANCO, 2008).

Os princípios desse modelo, de acordo com Ghedin e Franco (2008), são:

- privilegia-se a dialética da realidade social, a historicidade dos fatos e fenômenos, as contradições, as relações com a totalidade, a ação dos sujeitos sobre suas circunstâncias;
- o homem é um ser social e histórico, determinado por seus contextos, criador da realidade social e transformador de suas condições de vida;
- a práxis é concebida como mediação básica na construção do conhecimento e vincula teoria e prática, pensar e agir;
- a prática social é o critério fundamental para se aproximar da “verdade”;
- a realidade empírica é o ponto de partida na construção do conhecimento, e não o ponto de chegada;
- não há como separar o sujeito que conhece (pesquisador, aprendiz) do objeto a ser conhecido (conhecimento, realidade), pois o sujeito também faz parte daquela realidade;
- o processo de conhecimento não se restringe à mera descrição (de estatísticas, por exemplo), mas busca a explicação;
- a interpretação dos dados só pode realizar-se a partir de um contexto;
- o saber produzido é necessariamente transformador dos sujeitos e das circunstâncias (práxis).

Cabe destacar que o uso desse modelo teórico abre grandes perspectivas para o estudo adequado das complexidades dos fenômenos, especialmente em ciências humanas e sociais. Portanto, pode e deve ser explorado pelos pesquisadores dessa área.

A partir da apresentação desses diferentes modelos teóricos, reflita sobre as suas concepções a respeito do processo de produção de conhecimento, ressignifique-as e integre-as ao seu modo de organizar a sua pesquisa!

Referências

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

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

MEKSENAS, Paulo. **Pesquisa social e ação pedagógica: conceitos, métodos e práticas**. São Paulo: Loyola, 2002.

As fases do desenvolvimento de uma pesquisa: o método científico

Daniela Erani Monteiro Will

Para se desenvolver uma pesquisa, é necessário realizar algumas ações e seguir algumas etapas: trata-se do método científico. Nem todos os autores nomeiam as fases e etapas da mesma forma. Mas, em geral, concordam que as ações a serem desempenhadas por um pesquisador são estas:

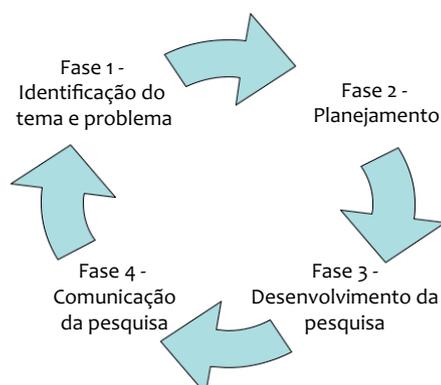


Diagrama 1 – Fases da pesquisa científica
Fonte: Elaborado pela autora, 2009.

Cada uma dessas fases e etapas é constituída por ações e escolhas teórico-metodológicas (abordagens, correntes de pensamento, tipos de pesquisa, instrumentos de coleta de dados etc.).

Conheça, a seguir, de forma geral, cada uma das fases que compõem o ciclo de produção do conhecimento científico.

Fase 1 – Identificação do tema e do problema

Todo processo de pesquisa começa com uma dúvida (problema) levantada pelo pesquisador em determinada área de conhecimento (tema). Nessa fase inicial, o pesquisador, então, reconhece o seu problema de pesquisa, que se insere dentro de um tema. É nessa fase, também, que o pesquisador deve iniciar o levantamento bibliográfico.

Fase 2 – Planejamento

Após a identificação do problema, deve-se iniciar a elaboração do projeto de pesquisa.

O projeto é uma ferramenta imprescindível para o desenvolvimento da pesquisa de cunho científico, pois dá ao pesquisador uma visão antecipada do que irá ocorrer. É o momento de traçar o caminho que será percorrido para a obtenção dos dados, assim como as condições necessárias para percorrê-lo, evitando o risco de se perder. Um projeto de pesquisa é composto pelos seguintes itens:

- Tema;
- Formulação do problema;
- Objetivos;
- Justificativa;
- Referencial teórico;
- Metodologia;
- Cronograma;
- Referências.

Fase 3 – Desenvolvimento da pesquisa

Esta fase deve ser iniciada, apenas, após a conclusão da fase 2, pois compreende as etapas de coleta, análise dos dados e interpretação das informações.

A *Coleta* é o momento em que o pesquisador realiza a captação dos dados por meio das fontes e técnicas definidas no projeto de pesquisa. Tais definições estão totalmente relacionadas ao problema de pesquisa e aos objetivos pretendidos com a investigação.

No momento de *Análise*, o pesquisador organiza os dados coletados, agrupando-os, comparando-os, representando-os, descrevendo-os. A forma com que os dados serão analisados também deverá ter sido prevista no projeto e estar relacionada com o problema e os objetivos da pesquisa. Organizar os dados, transformando-os, em informação, é uma ação fundamental para se proceder à *Interpretação*.

A ação de interpretar as informações consiste em dar um significado aos resultados obtidos pela pesquisa, tendo como base o referencial teórico adotado. Nesse momento, é possível perceber mais claramente as possíveis respostas encontradas para o problema proposto.

Fase 4 – Comunicação da pesquisa

Conforme você já estudou, um processo científico finaliza a partir da comunicação de seus resultados. É o momento de o pesquisador tornar pública sua pesquisa e colocá-la em discussão pela comunidade científica. Há várias formas de divulgar o resultado de uma pesquisa (artigo, relatório, tese, dissertação, monografia etc.), as quais variam de acordo com a finalidade com a qual ela foi produzida.

Referências

BOOTH, Wayne C.; COLOMB, Gregory G.; WILLIAMS, Joseph M. **A arte da pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

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

MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica Helena T. A. **O processo de pesquisa: iniciação**. 2. ed. Brasília: Líber Livro, 2006.

Na pesquisa, escrever é imprescindível

Daniela Erani Monteiro Will

A **comunicação**, especialmente a escrita, faz parte do processo de produção da ciência e, por meio dela, é possível a continuação desse processo. Se não houvesse “pesquisas confiáveis *publicadas*, seríamos prisioneiros do que vemos e ouvimos, confinados às opiniões do momento.” (BOOTH e outros, 2005, p. 9).

Booth e outros (2005, p. 9) afirmam, ainda, que “só quando sabemos que podemos confiar na pesquisa de outros somos capazes de nos libertar daqueles que, controlando nossas crenças, controlariam nossa vida.”

Esses autores apresentam três fatores que justificam a importância da escrita em uma pesquisa. Acompanhe.

- **Escrever para lembrar:** todas as leituras e ações realizadas no processo de pesquisa devem ser registradas por escrito, simplesmente para que o pesquisador não se esqueça das informações, quando precisar delas.
- **Escrever para entender:** o exercício da escrita possibilita ver com maior clareza as relações entre nossas ideias. Ao organizar e reorganizar os resultados de uma pesquisa, o pesquisador vê novas relações e contrastes, complicações e implicações que, do contrário, poderiam ter passado despercebidos.
- **Escrever para ter perspectiva:** quando projetamos nossos pensamentos no papel, nós os vemos sob uma nova luz, que é sempre mais clara e mais humilde. Todos nós tendemos a achar que nossas ideias são mais coerentes em nossa mente do que quando as transpomos para a forma escrita, concorda? Mas podemos melhorar nossa capacidade de pensar, quando estimulamos a mente com anotações, esboços, resumos, comentários e outras formas de pôr pensamentos no papel (ou na tela do computador). Mas só podemos refletir claramente sobre esses pensamentos, quando os separamos do rápido fluxo do pensamento e os fixamos numa forma escrita coerente.

A escrita, além de ser importante para o pesquisador durante o desenvolvimento de sua pesquisa, é também ação imprescindível após a finalização do trabalho. É por meio da escrita que a pesquisa será divulgada à comunidade científica. Lembre-se de que o conhecimento científico possui algumas características próprias, como o fato de ser metódico, coletivo e construído social e historicamente. Entre outras implicações, a forma de comunicar a ciência deve expressar essas características.

Mas, o que isso significa, exatamente?

Importante destacar que os trabalhos realizados pelos alunos na Universidade também podem ser considerados “científicos”, desde que cumpram os critérios de cientificidade.

Significa que escrever um **texto científico (ou acadêmico)** não é o mesmo que escrever qualquer outro tipo de texto, devido às características peculiares da ciência, como a racionalidade.

Um texto poético, por exemplo, não necessita ser racional. Nesse caso, a emoção acaba prevalecendo, observe:

“[...] Neste papel
pode teu sal
virar cinza

Pode o limão
virar pedra;
o sol da pele,
o trigo do corpo
virar cinza [...]”

Fonte: NETO, João Cabral de Melo. Psicologia da composição. MORICONI, Ítalo (Org.). **Os cem melhores poemas brasileiros do século**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

Além do critério de racionalidade, a comunidade científica e acadêmica precisa ter uma **identidade**. Tal identidade é construída, entre outros aspectos, por meio da forma pela qual o conhecimento é divulgado: isso é a **redação científica**.

Características como *racionalidade, objetividade, precisão* e termos como *citações e referências* costumam estar presentes em uma pesquisa científica e em trabalhos acadêmicos. Para Castro (2006), a linguagem própria da ciência – distante do nosso cotidiano como costuma ser – é um dos seus mais poderosos instrumentos de trabalho. Mas, infelizmente, é também o mais notório refúgio para aqueles que desejam disfarçar sua ignorância, má-fé ou impressionar os imprudentes.

À medida que uma área de conhecimento torna-se independente, seja da discussão leiga, seja de alguma outra ciência da qual ela derivou (como é o caso da educação),

é imediatamente sentida a necessidade de proceder a certos reajustes na linguagem utilizada. O sentido usual de certas palavras, tal como apresentado no dicionário, não tem a precisão requerida. Torna-se necessário redefini-las.

Isso também acontece quando alguém passa a fazer parte de uma determinada área de conhecimento. Você, por exemplo, é um/a estudioso/a de uma área de saber e, por isso, deve aprender a utilizar a linguagem específica dessa área, distanciando-se da linguagem do cotidiano, do senso comum.

As palavras de uso comum são vagas para o rigor lógico exigido pelo discurso científico. (CASTRO, 2006).

No desenvolvimento de um trabalho acadêmico-científico sobre *lógica*, por exemplo, o conceito de *lógica* apresentado pelo autor do trabalho não pode ser aquele que se encontra no dicionário. Pode-se recorrer à definição expressa no dicionário apenas para que sejam feitas comparações e análises, mas a perspectiva do autor do trabalho deve ser a científica.

Além desse aspecto da linguagem, há algumas considerações a serem feitas em relação ao **estilo do texto científico**. Acompanhe as orientações baseadas em Gil (2002).

- **Impessoalidade:** o texto científico deve ser impessoal, ou seja, redigido na terceira pessoa. Referências pessoais como “meu projeto”, “minha pesquisa” devem ser evitadas. Prefira expressões como “este projeto”, “a presente pesquisa” etc.
- **Objetividade:** o texto deve ser escrito em linguagem direta, evitando-se que a sequência seja desviada com considerações irrelevantes. A argumentação deve apoiar-se em outros estudos já realizados sobre o tema, e não em considerações pessoais.

Exemplo: texto sem objetividade

Cumpra aos executivos de segurança pública, o sacerdócio de transformar o momento que vivemos em ambiente de permanência, com certa segurança, de modo a permitir que as pessoas esperem, compreendam e aceitem o controle social ser exercido em prol do convívio em sociedade, somente pelos organismos estatais.

- **Clareza:** as ideias devem ser apresentadas sem ambiguidade, para evitar interpretações diversas. Deve-se utilizar um vocabulário adequado, sem expressões com duplo sentido, e evitar palavras supérfluas, repetições e detalhes prolixos.

Exemplo: texto sem clareza

A temática proposta é audaciosa, porque a construção de uma sociedade mais justa e igualitária pressupõe, portanto, o enfrentamento desse fenômeno para além da punição aos que perpetram e perpetuam a violência.

- **Precisão:** cada palavra ou expressão deve traduzir com exatidão o que se quer transmitir, em especial no que se refere a registros de observações e análises. O redator deverá recorrer a obras que auxiliem na obtenção de precisão conceitual.

- **Coerência:** as ideias devem ser apresentadas numa sequência lógica e ordenada. Poderão ser utilizados tantos títulos e subtítulos quantos forem necessários para o relatório ou projeto de pesquisa. A redação deve ser uniforme, iniciando-se os capítulos/títulos com verbos ou substantivos. O texto deve ser elaborado de maneira harmoniosa. Dê atenção especial à criação de parágrafos. Cada parágrafo deve referir-se a um único assunto e iniciar-se, de preferência, com uma frase que contenha a ideia-núcleo do parágrafo. A essa ideia básica associam-se, pelo sentido, outras ideias secundárias, mediante outras frases.

Observe o exemplo de um texto com coerência (trecho de um artigo científico):

Os artigos consistem em publicações mais sintéticas, mesmo sendo assuntos bem específicos, com uma abordagem mais “enxuta do tema em questão, apesar da relativa profundidade na sua análise. Possuem mais versatilidade que os livros, por exemplo, sendo facilmente publicáveis em periódicos ou similares, atingindo simultaneamente todo o meio científico. Como diz Tafner et al. (1999, p. 18, grifo meu), esses artigos são publicados, em geral, em revistas, jornais ou outro periódico especializado que possua **agilidade na divulgação.**”

Por esse motivo, o artigo científico não é extenso, totalizando, normalmente, entre 5 e 15 páginas, podendo alcançar, dependendo de vários fatores (área do conhecimento, tipo de publicação, natureza da pesquisa, normas do periódico etc.), até 20 ou 25 páginas, garantindo-se, em todos os casos, que a abordagem temática seja o mais completa possível, com a exposição dos procedimentos metodológicos e discussão dos resultados nas pesquisas de campo, caso seja necessária a repetição das mesmas por outros pesquisadores. (LAKATOS; MARCONI, 1991; MEDEIROS, 1997; SANTOS, 2000).

Além disso, recomenda-se uma determinada normalização para essas publicações, tanto na estrutura básica quanto na uniformização gráfica, como também na redação e organização do conteúdo, diferenciando-se, em vários aspectos, das monografias, dissertações e teses, que constituem os principais trabalhos acadêmicos.

Fonte: Weiss (2007, p. 2).

- **Concisão:** o texto deve expressar as ideias com poucas palavras. Cada frase deve ter em torno de duas ou três linhas. Frases longas, que envolvem várias orações subordinadas, dificultam a compreensão e tornam pesada a leitura. Quando as frases longas forem inevitáveis, convém colocar na primeira metade as palavras essenciais: sujeito, verbo e adjetivo principal.

- **Simplicidade:** constitui uma das qualidades mais difíceis de ser alcançadas. É comum as pessoas escreverem mais para impressionar do que para expressar. Devem ser utilizadas apenas as palavras necessárias. O uso de sinônimos pelo simples prazer da variedade deve ser evitado.

Conhecidas algumas orientações a respeito do estilo do texto, é preciso também estar atento/a à apresentação de citações e referências em um trabalho acadêmico ou científico.

Nos trabalhos científicos, necessitamos apresentar a todo momento textos de outros autores referentes a pesquisas realizadas anteriormente, pois, conforme já referimos, o conhecimento científico é coletivo, acumulado social e historicamente. Essa referência a outros textos é o que chamamos de **citação**.

Em um texto, as citações devem ser utilizadas para sustentar uma ideia ou para fundamentar um raciocínio. Elas podem ser **diretas** ou **indiretas**. A **citação direta** se refere à transcrição literal das palavras do autor referenciado. Já a **citação indireta** significa a apresentação das ideias do autor referenciado, transcritas com as suas palavras. Na citação indireta, o texto é de sua autoria; mas a ideia, não.

Ao utilizar citações – diretas ou indiretas – é preciso que elas sejam referenciadas, ou seja, precisamos apresentar, no texto que estamos escrevendo, o autor da publicação que está sendo citada, assim como as informações referentes à sua localização. Por isso, junto a cada citação, é preciso informar o sobrenome do autor e o ano da publicação (no caso de citação indireta), e também devemos acrescentar a página, no caso de citação direta. Além disso, a referência completa das obras citadas e consultadas no trabalho deve estar listada ao final, de acordo com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Para saber mais sobre o uso de citações e a apresentação de referências, consulte o guia *Trabalhos Acadêmicos na Unisul*, disponível no site da Biblioteca Universitária e também na MEDIATECA, na sala virtual da disciplina no EVA.

Referências

BOOTH, Wayne C.; COLOMB, Gregory G.; WILLIAMS, Joseph M. **A arte da pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CASTRO, Claudio de Moura. **A prática da pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

WEISS, Silvio Luiz Indrusiak. **Artigo científico**: orientações para sua elaboração. 2007. **Caminhos da História: Revista Discente do Programa de Mestrado em História Social**. Ano III, N. 2, 2007. Disponível em: <<http://im.ufba.br/pub/MATA56/EscritorLivreDeContexto/artigoCientifico.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2011.

Atividades de Autoaprendizagem

Identifique, nas citações a seguir, quais são diretas e quais são indiretas. Assinale, adequadamente, com um X.

1. Na mesma linha de pensamento, Bakhtin (1985), em seu último texto escrito, **Por uma metodologia das ciências humanas**, é provocador de uma reflexão inspiradora de uma nova atitude em relação à pesquisa. Nele, Bakhtin diz que as ciências humanas não podem, por ter objetos distintos, utilizar os mesmos métodos das ciências exatas. As ciências humanas estudam o homem em sua especificidade humana, isto é, em processo de contínua expressão e criação. Considerar o homem e estudá-lo independentemente dos textos que cria significa situá-lo fora do âmbito das ciências humanas.

Citação direta Citação indireta

2. “Nas ciências humanas, portanto, ao se trabalhar com a interpretação das estruturas simbólicas, faz-se necessário ir à infinitude dos sentidos simbólicos. E é por isso que não se pode pretender, nas ciências humanas, chegar à cientificidade própria das ciências exatas. Essa interpretação dos sentidos é profundamente cognoscitiva: ‘há que se reconhecer que a simbologia não é uma forma não científica do conhecimento, senão uma forma outra do conhecimento que tem suas leis internas e seus critérios de exatidão.’” (BAKHTIN, 1985, p.382, tradução nossa).

Citação direta Citação indireta

3. Essa proposição metodológica é coerente com toda sua teoria dialética de compreensão dos fenômenos humanos. Partindo da premissa básica de que as funções mentais superiores são constituídas no social, em um processo interativo possibilitado pela linguagem e que antecede a apropriação pessoal, Vygotsky também vê a pesquisa como uma relação entre sujeitos, relação essa que se torna promotora de desenvolvimento mediado por um outro. Sua posição tem importantes consequências para a pesquisa, em seus próprios experimentos e nos de seus colaboradores: é possível perceber a mediação do pesquisador provocando alterações de comportamento que possibilitam a compreensão de seu desenvolvimento. Seus estudos sobre o desenvolvimento dos conceitos na criança revelam como a palavra mediadora do adulto influi no próprio processo de formação de conceitos. Nos diálogos de Luria (1990)

com seus sujeitos, nas pesquisas efetuadas na Ásia Central, e também nos seus experimentos sobre a construção da escrita em crianças, percebe-se o pesquisador desafiando o sujeito, questionando suas respostas, o que possibilita entrever o comportamento afetado pela interferência de uma outra pessoa e também observar os processos psicológicos em sua dinâmica de transformação. (OLIVEIRA, 1999).

() Citação direta () Citação indireta

4. Os estudos qualitativos com o olhar da perspectiva sócio-histórica, ao valorizarem os aspectos descritivos e as percepções pessoais, devem focalizar o particular como instância da totalidade social, procurando compreender os sujeitos envolvidos e, por seu intermédio, compreender também o contexto. Adota-se, assim, uma perspectiva de totalidade que, de acordo com André (1995), leva em conta todos os componentes da situação em suas interações e influências recíprocas.

() Citação direta () Citação indireta

Atividade colaborativa

Escolha um tema que pertença à área do curso e que seja do seu interesse. A partir desse tema, elabore um texto dissertativo com, pelo menos, cinco parágrafos (um para a introdução, três para o desenvolvimento e o último para a conclusão).

Cabe lembrar que um texto dissertativo é construído por meio de ideias que se encadeiam umas às outras. Nesse tipo de texto, há relações de coerência e consequência lógica, de contradição ou de afirmação entre uma ideia e outra. O texto deve ter coerência, objetividade, clareza e coesão. Além disso, neste texto, deve haver, pelo menos, o uso de uma citação, que pode ser direta ou indireta. Ao final do texto, deve ser devidamente apresentada a referência (autor) utilizada na citação.

Publique o texto elaborado na Exposição, para a troca de ideias entre os colegas.

Síntese

Como a escrita é uma ação essencial a todo o trabalho de pesquisa, exercite-a elaborando a síntese da unidade.

Saiba Mais

Texto “Andamento da pesquisa: o trabalho da citação”.

Fonte: MARQUES, Mario Osório. **Escrever é preciso**: o princípio da pesquisa. 5. ed. Ijuí/Brasília: Unijuí/INEP, 2006. p. 109 a 115.

Texto “Usando fontes bibliográficas: sugestões úteis”.

Fonte: BOOTH, Wayne C.; COLOMB, Gregory G.; WILLIAMS, Joseph M. **A arte da pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005. p. 108 a 111.

UNISUL. **Trabalhos acadêmicos na Unisul**: apresentação gráfica para TCC, monografia, dissertação e tese. 3. ed. rev. e ampl. Tubarão: Ed. Unisul, 2010.

O planejamento da pesquisa

Objetivos de Aprendizagem

- Compreender a importância do planejamento na pesquisa científica.
- Conhecer os itens que compõem um projeto de pesquisa.
- Conhecer os diferentes tipos de pesquisa, classificados quanto ao nível de profundidade do estudo.
- Entender o significado do levantamento bibliográfico para o desenvolvimento de uma pesquisa.
- Identificar a primeira fase da produção de uma pesquisa.
- Compreender o significado do problema em um projeto de pesquisa.
- Exercitar a definição do tema e da identificação da questão-problema para uma pesquisa.

Introdução

Na ciência há um processo sistemático de busca do conhecimento, denominado *método científico*. Ele é composto por quatro fases, que são: escolha do tema e problema, planejamento, desenvolvimento e comunicação da pesquisa.

Nesta unidade, vamos conhecer em detalhes a fase referente ao planejamento, que compreende as etapas da elaboração de um projeto de pesquisa. Mas, para que o projeto possa ser desenvolvido, antes se torna necessário que o futuro pesquisador saiba como chegar ao tema e ao problema de pesquisa, assim como conheça a classificação das pesquisas quanto ao nível de profundidade do estudo.

Tipos de pesquisa quanto ao nível de profundidade do estudo

Daniela Erani Monteiro Will

Os critérios de classificação de uma pesquisa não são mutuamente excludentes. Assim como uma pessoa, por exemplo, pode ser, ao mesmo tempo, mulher, casada, jovem, negra, mãe etc., igualmente os métodos de investigação podem classificar-se em distintas categorias, segundo o critério de classificação.

Como é possível perceber, as pesquisas científicas podem ser classificadas de várias formas, em conformidade com critérios diversos. Em relação ao aprofundamento realizado pelo pesquisador, podemos identificar diferentes níveis, os quais variam de acordo com a história do tema em estudo.

Estudos iniciais, com pouco aprofundamento e maior abrangência, por exemplo, geralmente são feitos sobre temáticas mais recentes, ainda pouco exploradas. À medida que as pesquisas sobre determinada temática vão tornando-se mais numerosas, a tendência é que o nível de aprofundamento das pesquisas correspondentes também seja maior. O contexto que envolve o estudo de determinada temática e a situação atual do conhecimento científico já produzido sobre ela são fatores que influenciam a escolha de determinado tipo de pesquisa pelo pesquisador.

Assim, quanto ao nível de profundidade do estudo a ser realizado (ou objetivo geral), uma pesquisa pode ser *exploratória* ou *explicativa*. Acompanhe, a seguir, a distinção entre cada uma delas.

Exploratória

Tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o objeto de estudo. É utilizada quando o pesquisador não encontrou na literatura os conhecimentos necessários para formular adequadamente um problema. Os problemas de pesquisas exploratórias geralmente não apresentam relação entre variáveis. O pesquisador apenas constata e estuda a ocorrência de uma variável.

Não seria relevante, por exemplo, realizar um estudo exploratório sobre a evasão escolar, que é um tema já bastante explorado pela comunidade científica educacional. No entanto, um estudo exploratório poderia ser realizado para mapear o uso das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem em escolas públicas do Estado do Paraná, que é um tema relativamente recente.

Observe alguns exemplos de pesquisas exploratórias:

- conhecer o perfil dos estudantes dos cursos de graduação da UnisulVirtual;
- avaliar a produção acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), dos anos de 2001 a 2003;
- conhecer as estratégias de estudo utilizadas pelos alunos dos cursos de pós-graduação da UNISUL.

A seguir, veja um exemplo mais abrangente de pesquisa exploratória.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O ESTADO DA QUESTÃO

Ione Ribeiro Valle

Este trabalho se propõe a analisar a produção acadêmica de dois Grupos de Trabalho: Formação de Professores e Sociologia da Educação, a partir de estudos apresentados nas Reuniões Anuais da ANPEd e o Seminário da Região Sul (1998).

O objetivo consiste em investigar o interesse que os temas formação de professores e profissionalização do corpo docente têm despertado entre os sociólogos da educação, assim como a influência de sociólogos estrangeiros sobre a produção socioeducacional brasileira.

Para tanto, serão examinados, inicialmente, todos os trabalhos e comunicações apresentados entre 1995 e 2000, a partir de um levantamento preliminar minucioso que permitirá uma classificação preliminar por tema central e a seleção de alguns trabalhos, os quais merecerão um estudo mais aprofundado. Em seguida, será efetuado a elaboração de uma síntese apoiada nos resultados de alguns estudos selecionados, privilegiando três aspectos básicos, a saber: um novo perfil de professor, a profissionalização e a formação de professores.

Espera-se que este estudo torne possível a elaboração de uma síntese crítica dos temas sobre formação de professores e profissionalização do corpo docente e a construção de algumas categorias de análise que poderão orientar outras pesquisas em curso, nessa mesma área do conhecimento.

Fonte: Valle (2002, p. 1).

Note, especialmente pela descrição apresentada no último parágrafo, que o pesquisador tem a intenção de que o resultado do seu estudo auxilie outros pesquisadores a realizarem suas pesquisas, agora mais familiarizados com o tema. Essa é uma das características da pesquisa exploratória.

Explicativa

A pesquisa explicativa é aquela que tem como objetivo geral analisar e correlacionar aspectos que envolvem fatos ou fenômenos, podendo também explicar as razões da ocorrência de determinados fatos. Possui um nível de aprofundamento maior do objeto de estudo, se comparada à pesquisa exploratória. Observe o exemplo a seguir.

A PRODUÇÃO E CIRCULAÇÃO DE SABERES SOBRE O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL (1991 – 2005)

Adriana Inácio Yanaguita

Esta dissertação, produzida com base nas idéias desenvolvidas por Roger Chartier no campo da História Cultural, buscou compreender e analisar a produção e a circulação de saberes sobre o financiamento da educação, principalmente dos docentes de cursos de formação de professores. Assim, estudaram-se as conjunturas do campo educacional e do mercado editorial brasileiro e os próprios livros que contribuíram para o delineamento desses saberes nos períodos de 1991-1996 e 1997-2005. As análises dessas conjunturas realizaram-se por meio da investigação das políticas e da legislação da educação, por meio do estudo do mercado editorial, e a análise dos livros executou-se mediante o estudo de aspectos de suas materialidades. No primeiro período (1991-1996), o campo educacional e o mercado editorial não favoreceram a produção e circulação dos saberes sobre o financiamento da educação elaborados pelos docentes dos cursos de formação de professores e, conseqüentemente, esses saberes foram identificados em apenas nove livros de primeira edição. Paradoxalmente, no período seguinte (1997-2005), tendo encontrado condições propícias no campo educacional e no mercado editorial, os saberes referentes ao financiamento da educação tiveram a produção e a circulação expandidas, alcançando um número de 32 livros. A partir do estudo das formas materiais desses volumes, concluiu-se que é na materialidade dos livros que se pode compreender seus significados, pois nela estão inseridas as identificações explícitas da designação e classificação dos textos, de modo a criar, em relação a eles, expectativas de leitura e antecipações de compreensão.

Fonte: Yanaguita (2008, p. 8).

Perceba, por meio desse exemplo, que o pesquisador fez análises mais aprofundadas e específicas, propondo explicações acerca do problema em estudo.

Agora que você já sabe que uma pesquisa pode ser exploratória ou explicativa, analise o seu problema de pesquisa e pense que tipo de pesquisa será a sua. Essa definição ficará ainda mais clara, depois que você elaborar o objetivo geral da sua pesquisa.

Referências

VALLE, Ione Ribeiro. Formação de professores: o estado da questão. In: **Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**. Florianópolis: UFSC/NUP/CED, 2002.

WILL, Daniela Erani Monteiro. **Pesquisa em Educação**. Livro didático. Palhoça: UnisulVirtual, 2009.

YANAGUITA, Adriana Inácio. **A produção e circulação de saberes sobre o financiamento da educação no Brasil (1991 – 2005)**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2008.

Tema e problema de pesquisa

Daniela Erani Monteiro Will

Quando se inicia uma pesquisa? Pela escolha do tema ou pela identificação de um problema? Tanto faz... Não há uma regra específica para isso. Não posso pedir a você para que, primeiro, escolha um tema e, depois, identifique nele um problema, pois você poderá não encontrá-lo. Também não posso pedir a você que reconheça um problema de pesquisa, pois pode não saber por onde começar a procurar...

Estamos apenas no início da disciplina e talvez você nem saiba muito bem o que é, de fato, um *problema de pesquisa*. Não se preocupe, pois conheceremos melhor o que significa um problema no decorrer deste texto e com as atividades da disciplina. Neste momento, porém, é importante saber que um problema de pesquisa é algo que você ainda não identificou dentro de determinado tema ou assunto. Trata-se de um questionamento que o/a desafia a encontrar a resposta, pois, sem uma dúvida, não há conhecimento científico.

São exemplos de tema: racismo, educação infantil, economia internacional, tecnologia da informação, ensino fundamental de nove anos, tradução, modelos interpretativos, lógica, filosofia da ciência, violência urbana, adoção, direito tributário, história medieval, modelos matemáticos etc.

A definição do problema deve estar relacionada com o seu nível de conhecimento sobre a área temática onde ele está inserido, sobre a sua relevância e atualidade. Além disso, deve estar relacionada, também, ao seu entusiasmo pelo assunto, pois é muito difícil fazer uma boa pesquisa, se não estivermos “apaixonados” por ela.

Para Groppo e Martins (2007), a boa escolha é aquela que acontece levando-se em conta a vida do pesquisador. O problema de pesquisa deve surgir das experiências vividas por você, que inquieto/a por algo que o/a desafia em seu cotidiano profissional, acadêmico, social, econômico, histórico ou cultural, resolve se aventurar na busca de uma resposta para suas indagações.

Escolher um problema de pesquisa é observar bem o seu contexto (trabalho, estudos realizados no seu curso etc.), de modo atento e crítico, para ver se nele não se acha uma situação qualquer que cause problema, situação que a pesquisa permitiria compreender.

O que também o/a ajudará na definição do seu tema-problema é a **leitura**. Faça um levantamento de textos que apresentem resultados de pesquisas (artigos, teses, dissertações, monografias, relatórios de pesquisa) relativos aos temas que mais o/a interessam. O conhecimento das diferentes vertentes teóricas e metodológicas o /a auxiliará a escolher o tema-problema da sua pesquisa.

Uma forma de se colocar um problema de pesquisa é por meio de uma interrogação. No entanto, saiba que uma questão, em si, não caracteriza um problema, nem mesmo aquela pergunta cuja resposta é desconhecida. Mas, **uma questão cuja resposta se desconhece e se necessita conhecer**, eis aí um problema. Algo que não sei não é um problema; mas, quando eu ignoro alguma coisa que eu preciso saber, estou, então, diante de um problema. (SAVIANI apud GROppo; MARTINS, 2007).

Importante

É muito comum entre os pesquisadores iniciantes elencar como problema de pesquisa uma pergunta para a qual já saibam a resposta. Mas, se já têm a resposta, não há por que fazer uma pesquisa para descobri-la e, muito menos, fazer um projeto que a descreva em detalhes, certo? Lembre-se de que pesquisar é buscar respostas às perguntas que formulamos, para as quais ainda **não temos a resposta**.

Assim, a clareza em relação ao problema é um passo fundamental dentro do processo de pesquisa, pois dela dependerão todas as demais decisões tomadas pelo pesquisador. Todas as etapas da pesquisa estão condicionadas à tentativa de encontrar resposta ao problema colocado.

Booth e outros (2005) apresentam algumas formas de se chegar a um problema de pesquisa. Acompanhe.

Procure problemas à medida que lê. Você sempre pode encontrar um problema de pesquisa, quando lê criticamente. Consultando uma fonte, localize possíveis contradições, inconsistências, explicações incompletas. Em que ponto gostaria que uma fonte fosse mais explícita, que oferecesse mais informações? Se não ficar satisfeito/a com uma explicação, se algo lhe parecer estranho, confuso ou incompleto, você pode ter encontrado um problema novo. Se decidir fazer da sua discordância o centro do seu projeto, releia a fonte, para ter certeza de que a entendeu. O problema talvez tenha sido resolvido de uma maneira não informada pela fonte. Quando pensar que encontrou um verdadeiro enigma ou erro, experimente fazer mais do que simplesmente indicá-los. Se uma fonte diz X e você pensa Y, só haverá um problema de pesquisa caso você possa afirmar que os leitores que continuarem acreditando em X irão enganar-se a respeito de algo ainda mais importante. Por fim, leia as páginas finais de suas fontes. É ali que muitos pesquisadores localizam mais perguntas que precisam de resposta, mais problemas à espera de solução.

Procure problemas no que você escreve. Leia criticamente seus próprios rascunhos iniciais. Quando redige os rascunhos, você quase sempre pensa melhor ao chegar perto do fim, nas últimas páginas. É ali que você começa a formular

sua afirmação final, que, muitas vezes, pode ser transformada na solução de um problema de pesquisa o qual ainda não foi inteiramente formulado. Ao terminar seu primeiro rascunho (pode parecer que estamos adiantando, mas o/a advertimos de que o processo de pesquisa não é linear), você deve analisar atentamente as últimas duas ou três páginas. Procure o ponto principal de seu trabalho, uma frase ou duas que representariam sua afirmação mais importante.

Peça ajuda. Faça o que os pesquisadores mais experientes também fazem, quando não têm certeza a respeito do problema: converse com outras pessoas. Fale com professores, colegas de trabalho e da turma sobre seu tema e sua pergunta de pesquisa.

Grosso e Martins (2007) também indicam alguns procedimentos básicos para uma boa delimitação do problema de pesquisa. Estão na sequência, para a sua análise.

- a. **O problema deve ser formulado como pergunta.** Deve-se expressar o problema em forma de uma ou mais perguntas sobre o tema escolhido, cuja resposta se desconhece. Essa será buscada pela pesquisa a ser realizada pelo pesquisador, que deve estar motivado para tanto, ou seja, o problema deve ser algo que lhe desafie a capacidade cognitiva. Tomando como exemplo o tema “evasão escolar”, o que não se sabe e se quer saber sobre ela? Ao se refletir sobre esta questão, tendo por base os referenciais teóricos, poderá surgir um problema científico.
- b. **O problema deve estar situado no tempo e no espaço.** Esse procedimento é importante para treinar o pesquisador na precisão e na coerência lógica, que são próprias da ciência e dos procedimentos acadêmicos. Isso evita também divagações sobre o tema escolhido. É muito comum o orientador ter de cercear as divagações do pesquisador, que, ao investigar um tema delimitado por um problema, perde o foco e começa a tratar de outras questões. Voltando ao exemplo da “evasão escolar”, é preciso identificar de qual escola ou de qual rede de escolas se está falando e, também, em que período de tempo (um ano, vários anos etc.). Ou seja, situar a evasão escolar no tempo e no espaço.
- c. **O problema deve ser uma pergunta cuja busca de resposta seja viável.** Um problema deve ser uma pergunta cuja resposta se possa buscar, tendo em vista as condições disponíveis ao pesquisador. Seria muito interessante, por exemplo, fazer uma pesquisa comparando os índices de evasão escolar e os motivos que levaram a eles em cinco países subdesenvolvidos de cada um dos continentes, mas nem sempre o tempo e os recursos disponíveis possibilitam realizar uma pesquisa como essa.

d. O problema deve manifestar uma dúvida com um mínimo de originalidade. Não basta que a dúvida seja só do pesquisador, mas que a resposta manifeste algo que vem sendo perseguido pelos demais pesquisadores do mesmo tema. A pesquisa exploratória é o principal instrumento de que o pesquisador iniciante dispõe para conseguir formular um projeto com um mínimo de originalidade. Mas nem sempre é suficiente, de modo que uma conversa com especialistas na área investigada é sempre um método interessante para evitar de fazer uma pesquisa cuja resposta já esteja disponível.

Considerando-se essas orientações, podemos formular, por exemplo, o seguinte problema sobre a evasão escolar: qual a influência da situação econômica do aluno sobre os níveis de evasão escolar nas escolas públicas municipais e estaduais de Americana, durante os anos 1990? (GROPPO; MARTINS, 2007).

Uma “boa” pergunta de pesquisa, segundo Laville e Doille (1999), deve ser:

- *Significativa*: a função de uma boa pergunta é ajudar o pesquisador a progredir em sua pesquisa; ela lhe fornece um fio condutor para o desenrolar de seu trabalho, guia-o nas operações futuras. Deve, portanto, deixar claro o que se pode esperar como solução, quer se trate da aquisição de conhecimentos lacunares (pesquisa pura) ou de possibilidade de intervenção (pesquisa aplicada). Voltando ao exemplo da evasão escolar, ninguém duvida de que se trate de um problema. Apesar disso, uma pergunta como “Considerando os custos sociais e individuais da evasão escolar, dever-se-ia estigmatizar os evadidos?” não é uma boa pergunta de pesquisa. Nesse caso, mesmo com a pesquisa, pode apenas permanecer uma questão de opinião cujos critérios de resposta são morais, variando conforme os valores adotados, ou seja, não conduz à procura de informações que permitiriam melhor conhecer e compreender o problema ou intervir para modificar a situação. Para ser significativa, é preciso ainda que a pesquisa seja original. Não servirá para nada refazer mil vezes o mesmo estudo.
- *Clara*: uma pergunta de pesquisa deve ser clara. Primeiro, para o próprio pesquisador, que dela se serve para pesquisar seu problema e traçar seu itinerário posterior; e, em seguida, para aqueles aos quais será comunicada (a comunidade acadêmica ou científica). Imagine que um pesquisador tivesse chegado à seguinte pergunta de pesquisa: “Como conter o impacto da evasão escolar sobre a sociedade brasileira?” O que compreendemos, lendo-a? Trata-se da evasão no ensino fundamental, médio, na universidade? E a sociedade? De que sociedade se trata? Como você pode ver, a pergunta é bem ampla e vaga, não dizendo precisamente em qual direção se deve procurar a informação que permitirá responder a ela.

- *Exequível*: o pesquisador deve se assegurar de que dispõe dos meios (tempo, instrumentos etc.) para fazer a pesquisa que está propondo. É preciso considerar, inclusive, as diversas dificuldades práticas que podem surgir na coleta das informações. Limitar a abrangência de sua pesquisa pode lhe parecer frustrante, mas, em contrapartida, pode permitir que proceda com mais segurança às aprendizagens de base da metodologia da pesquisa.

A escolha do tema e a definição do problema são ações fundamentais ao planejamento da pesquisa. Mas não se preocupe, pois quase todos nós começamos um projeto de pesquisa, sem estarmos inteiramente certos de qual é o problema.

O que considerar na formulação do problema de pesquisa

Pesquisa pura (fundamental), ou pesquisa aplicada?

Saiba, inicialmente, que há várias formas de abordagem de um problema. Uma pesquisa pode ser, por exemplo, pura ou aplicada.

A **pesquisa pura** (ou fundamental) caracteriza-se como um tipo de estudo que tem a curiosidade intelectual como primeira motivação, sendo a *compreensão* de determinado fenômeno o seu principal objetivo. As consequências desse tipo de pesquisa são conceituais (teóricas), e ela define o que o pesquisador quer conhecer.

A **pesquisa aplicada** é uma investigação motivada pela necessidade de resolver problemas concretos. As consequências desse tipo de pesquisa são palpáveis, e ela define o que pesquisador quer fazer.

Observe, a seguir, exemplos de pesquisa pura e aplicada:

Exemplo de objetivo geral de uma pesquisa pura

“Entender a radicalidade crítica e política nos textos de juventude de Walter Benjamin, escritos entre 1916 e 1925.”

Exemplo de objetivo geral de pesquisa aplicada

“Desenvolver uma metodologia de avaliação de objetos de aprendizagem digitais para a UnisulVirtual.”

No centro da maioria das pesquisas em ciências humanas, por exemplo, encontram-se indagações cujas respostas não têm nenhuma aplicação direta na vida diária. Na verdade, em muitas disciplinas tradicionais, os pesquisadores valorizam mais a pesquisa pura do que a pesquisa aplicada. Eles buscam o conhecimento “pelo conhecimento”, refletindo a mais elevada vocação da humanidade – saber mais e entender melhor – não por dinheiro ou poder, mas pelo bem que o conhecimento pode proporcionar. (BOOTH et. al, 2005).

A discussão sobre qual tipo de pesquisa é melhor é premente e depende da área na qual a pesquisa está inserida. Há pesquisadores que valorizam mais a pesquisa pura; e outros, a aplicada. Na maioria dos programas de pós-graduação em ciências humanas e sociais do Brasil, por exemplo, valoriza-se e defende-se a pesquisa pura contra o que pode ser chamado de “funcionalização da pesquisa” (PAIVA, 1998, p. 127).

Paiva (1998) critica a pesquisa aplicada, pois ela pode diminuir o espaço para criação e crítica, empobrecendo a pesquisa e “amesquinhando a vida intelectual”. Além disso, afirma que esse tipo de pesquisa atende a “critérios empresariais e não acadêmicos”, levando ao utilitarismo. Defende que a pesquisa não deve viver “só de seus resultados, mas de seu processo; não forma apenas pesquisadores, mas cidadãos potencialmente portadores de futuro.” (PAIVA, 1998, p. 133).

No entanto, em outras áreas como as ciências exatas e engenharias, por exemplo, as pesquisas mais desenvolvidas são as aplicadas, devido à especificidade dos seus objetos de estudo.

Pesquisa teórica ou pesquisa empírica?

Você já sabe que o problema de pesquisa guia o trabalho do pesquisador, certo? Dependendo das questões que forem levantadas, vai variar a forma de se obterem as respostas. Assim, podemos afirmar que a produção do conhecimento científico pode ser realizada por meio de pesquisas *empíricas* ou *teóricas*.

Uma das formas de se distinguir a pesquisa empírica da pesquisa teórica é mediante a identificação do tipo de dado utilizado: na pesquisa empírica, o pesquisador coleta as informações diretamente sobre os fatos (no mesmo momento em que ocorrem), ou indiretamente (por meio do relato de alguém ou de consulta a documentos); na pesquisa teórica, as informações a serem analisadas são obtidas a partir da literatura produzida numa dada área de conhecimento. A pesquisa teórica é aquela cujo questionamento incide sobre um determinado arcabouço teórico-conceitual, vigente numa dada área de conhecimento. (MOROZ; GIANFALDONI, 2006).

Observe, a seguir, alguns exemplos:

Exemplo de pesquisa empírica

Objetivo da pesquisa: “Conhecer e analisar como se constitui o início da trajetória docente de pedagogos recém-formados pela Universidade do Sul de Santa Catarina, considerando suas trajetórias de formação e o contexto de trabalho.”

Exemplo de pesquisa teórica

Objetivo da pesquisa: “Analisar o conceito de gestão orçamentária nas obras de Roberto de Oliveira.”

Para auxiliá-lo/a na elaboração do problema de pesquisa, o quadro a seguir apresenta alguns exemplos de tema e o seu respectivo problema.

TEMA ESPECÍFICO	PROBLEMA
A tecnologia da informação nas empresas do ramo hoteleiro de Palhoça, SC	Qual o impacto da implantação do Sistema Tecnológico de Planejamento Orçamentário na empresa do ramo hoteleiro Alfa, de Palhoça, SC?
Qualidade na administração pública municipal de Palhoça, SC	Qual é o nível de qualidade existente na administração pública na Prefeitura Municipal de Palhoça, SC, no ano de 2006, segundo parâmetros do Manual para Avaliação da Gestão Pública, Programa Qualidade no Serviço Público - PQSP?
Administração pública municipal de Palhoça, SC	De que forma a administração pública municipal de Palhoça, SC, trabalhou em 2006 a gestão de segurança pública?
Perfil dos gestores das empresas A, B, C	Qual o perfil de qualificação dos gestores das empresas A, B e C, situadas em Palhoça, SC?
Balanço social na cooperativa Alfa	Como são organizadas as informações do balanço social na cooperativa Alfa, de Palhoça, SC?
Experiência da inserção internacional das pequenas empresas industriais do ramo de confecções de Palhoça, SC	Como o profissional de comércio exterior contribuiu para a inserção no mercado internacional da empresa industrial Beta, de Palhoça, SC?
Motivação no trabalho no ramo hoteleiro do município de Palhoça, SC	Qual o nível de motivação dos funcionários do Hotel X, do município de Palhoça, SC?

Quadro 1 – Exemplos de tema e problema
Fonte: Cavalcanti; Moreira (2010, p. 70).

Referências

- BOOTH, Wayne C.; COLOMB, Gregory G.; WILLIAMS, Joseph M. **A arte da pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- CAVALCANTI, Marcelo; MOREIRA, Enzo. **Metodologia para Estudo de Caso**. 5. ed. Palhoça: UnisulVirtual, 2010.
- GROPPO, Luís Antonio; MARTINS, Marcos Francisco. **Introdução à pesquisa em educação**. 2. ed. Piracicaba: Biscalchin Editor, 2007.
- MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica Helena T. A. **O processo de pesquisa: iniciação**. 2. ed. Brasília: Líber Livro, 2006.
- PAIVA, Vanilda. Pesquisa Educacional e Decisão Política. In: WARDE, Mirian Jorge (Org.). **Novas políticas educacionais: críticas e perspectivas**. São Paulo: Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História e Filosofia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1998.

O levantamento bibliográfico

Daniela Erani Monteiro Will

O levantamento bibliográfico, também chamado de “revisão de literatura”, é uma ação intrínseca a todo projeto de pesquisa. *Mas, por quê?*

Por que, como você já estudou, a ciência é construída coletiva e historicamente, de forma que nenhum conhecimento produzido por ela deriva “do nada”. Todo novo conhecimento científico produzido relaciona-se com outros conhecimentos anteriores, produzidos por outros pesquisadores. Por isso, a importância das citações e referências que utilizamos em nossos trabalhos.

Além da contribuição que ela pode trazer na produção de conhecimento, uma revisão de literatura constitui um respeito ao trabalho de outros pesquisadores e um compromisso com a crítica contínua ao produto destes e, portanto, com o aprimoramento da ciência. (LUNA, 2002, p. 105).

O levantamento bibliográfico consiste na seleção de obras que se revelam importantes e relacionadas ao que se deseja conhecer – o objeto de estudo da pesquisa. E, como qualquer outra fase de um trabalho científico, é fruto de uma atividade metódica, organizada.

Luna (2002) considera que o levantamento bibliográfico pode cumprir diversos objetivos. Acompanhe.

- **Determinação do “estado da arte”:** Descreve o estado atual de uma dada área de pesquisa: o que já se sabe (o que já se pesquisou), quais as principais lacunas (o que ainda não se sabe), onde se encontram os principais entraves teóricos e/ou metodológicos. Constitui uma excelente fonte de atualização para pesquisadores fora da área na qual se realiza o estudo, na medida em que agrupa os pontos importantes do problema em questão. Devido ao fôlego e à experiência necessários para a elaboração, esse tipo de trabalho é pouco recomendado para iniciantes.
- **Revisão de pesquisa empírica:** Busca explicar como o problema em questão vem sendo pesquisado, especialmente do ponto de vista metodológico. Fornece dados resultantes das pesquisas analisadas e também informa, entre outras coisas, quais são os procedimentos empregados no estudo do problema de pesquisa em questão.
- **Revisão histórica:** Objetiva a recuperação da evolução de um conceito, área, tema etc., e a inserção dessa evolução dentro de um quadro de referência que explique os fatores determinantes e as implicações das mudanças ocorridas.

- **Revisão teórica:** Tem o objetivo de circunscrever um dado problema de pesquisa dentro de um quadro de referência teórico que pretende explicá-lo.

Fazer a revisão da literatura em torno de uma questão, significa revisar todos os trabalhos disponíveis, objetivando selecionar tudo o que possa servir em sua pesquisa. Tente encontrar essencialmente os saberes e as pesquisas relacionadas com sua questão, para alimentar seus conhecimentos, afinar suas perspectivas teóricas, precisar e objetivar seu aparelho conceitual. Aproveite para tornar ainda mais conscientes e articuladas suas intenções e, desse modo, vendo como outros procederam em suas pesquisas, vislumbre sua própria maneira de fazer a sua. (LAVILLE; DIONNE, 1999).

Moroz e Gianfaldoni (2006) dão algumas dicas sobre onde **procurar as referências** (obras, publicações) que poderão ser utilizadas na pesquisa.

Quando começar a fazer a revisão de literatura (levantamento bibliográfico)? Não antes de ter delimitado bem a pergunta. Senão, corre-se o risco de se deixar levar e até de se perder na enorme soma das fontes de pesquisa.

Nas **bibliotecas físicas**, devem-se buscar:

- os índices bibliográficos, também chamados catálogos ou boletins, que apresentam, em volumes anualmente organizados, sumários por autor e/ou assunto, o que foi publicado em revistas e livros especializados;
- os arquivos das bibliotecas, organizados por autor e assunto – que relacionam as obras disponíveis naquela biblioteca;
- os periódicos, revistas especializadas publicadas sistematicamente – que são imprescindíveis, porque o material divulgado é, frequentemente, o mais atualizado, constituindo-se uma das poucas formas de acesso aos relatos das pesquisas que vêm sendo realizadas numa certa área de conhecimento;
- as dissertações de mestrado e teses de doutorado.

Como você é um(a) aluno(a) da modalidade a distância e, por isso, pode não dispor de uma boa biblioteca perto de você, cabe utilizar os **recursos da internet** para a busca das referências clássicas e atuais, ou mesmo fazer a compra de alguns livros que forem elencados como essenciais ao seu trabalho de pesquisa.

Na internet, é possível encontrar uma série de sites, chamados, geralmente, de “bases de dados”, que disponibilizam publicações das mais diversas áreas de conhecimento. Nesses sites, podem ser encontrados artigos avulsos, periódicos, teses, dissertações e, até mesmo, livros.

Saiba mais

No Brasil, há um sistema que avalia os periódicos, chamado Qualis, e que pertence à CAPES – Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, do Governo Federal. O Qualis dá uma qualificação (nota) aos periódicos produzidos no Brasil.

A seguir, algumas indicações de onde procurar referências on-line:

- **Portal de periódicos da Capes:** disponibiliza textos completos de diversos periódicos, tanto brasileiros quanto de outros países.
- **SciELO – Scientific Electronic Library Online:** é uma biblioteca eletrônica que abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros. A SciELO é o resultado de um projeto de pesquisa da [FAPESP](#) - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, em parceria com a [BIREME](#) - Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde. A partir de 2002, o Projeto conta com o apoio do [CNPq](#) - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.
- **Biblioteca Virtual da Unisul:** fornece acesso a várias bases de dados científicas, brasileiras e de outros países, abertas ou assinadas. Mas você, como aluno da Unisul, pode ter acesso, inclusive, às bases de dados assinadas. Basta, para isso, utilizar seu login e senha da Biblioteca.
- **Google livros:** possibilita o acesso a inúmeros livros de várias áreas. Na maioria dos casos não é possível o acesso a todo o livro, mas apenas de algumas partes, liberadas pelas editoras. Ainda assim, é um recurso bastante válido.
- **Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações:** possibilita o acesso a monografias, teses e dissertações de várias instituições educacionais brasileiras.

Além dessas fontes, você deve sempre consultar as referências citadas nos artigos encontrados. Ou seja, você deve conhecer o levantamento bibliográfico realizado por outro pesquisador para efetuar o trabalho. Mesmo que um artigo encontrado não seja aquilo que você esperava, vale a pena consultar as suas referências. A melhor fonte desse tipo, claro, são os artigos de revisão de literatura.

Você sabe quais os tipos de fontes de pesquisa? Observe.

- **Fontes primárias:** São os dados coletados pelo pesquisador diretamente na fonte original (as respostas de uma entrevista, por exemplo).
- **Fontes secundárias:** É o texto original, da forma como foi escrito e impresso pelo autor (o artigo com o resultado de uma pesquisa, por exemplo).

- **Fontes terciárias:** são os livros e artigos baseados em fontes secundárias, ou seja, nas pesquisas de outros. As fontes terciárias sintetizam e explicam a um público popular a pesquisa feita em certa área, ou, simplesmente, reafirmam o que outros disseram. Uma citação de um autor sobre outro autor é uma fonte terciária.

O levantamento bibliográfico realizado deve ser organizado de tal forma que as informações selecionadas sejam encontradas com facilidade, pois você irá utilizá-las na elaboração do projeto, no desenvolvimento da investigação e no momento da comunicação da pesquisa. Assim, para organizar as informações das fontes bibliográficas consultadas, utilize fichas de leitura, ou, pelo menos, algum tipo de anotação sobre as obras, de modo a garantir consulta posterior, como por exemplo:

- crie um arquivo (doc) para salvar a lista de referências encontradas;
- organize as referências por tipo: livros, artigos online, dissertações etc.;
- em cada um dos tópicos, insira a referência completa da obra e um breve resumo do seu conteúdo;
- em cada obra listada, faça as anotações que considere pertinentes ao seu objeto de estudo.

Agora você já sabe como fazer um levantamento bibliográfico e a importância dessa ação para a formulação do seu problema de pesquisa.

Referências

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

LUNA, Sergio Vasconcelos de. **Planejamento de pesquisa:** uma introdução. São Paulo: EDUC, 2002.

MOROZ, Melânia; GIANFALDONI, Mônica Helena T. A. **O processo de pesquisa:** iniciação. 2. ed. Brasília: Líber Livro, 2006.

Atividades de Autoaprendizagem

Leia os textos indicados e identifique em cada um deles o tema e o problema da pesquisa em questão.

Texto 1: Fortaleza nos primeiros anos de TV: “cotidiano, memória e cultura – 1960-1965” (Ana Quezado)

Com esse trabalho, ora em desenvolvimento no Mestrado em História Social, lanço esforços para compreender como a inserção da televisão alterou num período histórico a dinâmica de Fortaleza e o cotidiano de seus moradores, investigando as novas práticas culturais que se estabeleceram na cidade, as alterações nas relações familiares e da vizinhança e a recepção ou o “uso” (DE CERTEAU, 1994) dos primeiros programas de TV. A primeira emissora a se instalar na Capital é a TV Ceará, pertencente aos Diários Associados de Assis Chateaubriand, que vendeu ações aos moradores da cidade para arrecadar dinheiro e colocar em funcionamento o novo veículo. A pesquisa se inicia no ano de fundação da emissora, inaugurada em novembro de 1960, e prossegue até 1965, quando a chegada do *videotape* e o Regime Militar mudam a programação. Além de depoimentos de pessoas comuns que vivenciaram o período estudado (história oral), utilizo como fontes jornais e revistas, crônicas e livros de memórias. (QUEZADO, 2006).

Texto 2: O baixo desempenho na escrita de crianças de classe média sob a ótica de suas mães (Ana Carolina Colacioppo)

Texto 3: Varrendo a democracia: considerações sobre as relações políticas entre Jânio Quadros e o Congresso Nacional (Felipe Pereira Loureiro)

Atividades colaborativas

1. Considerando as orientações sobre formulação do problema de pesquisa obtidas no estudo da unidade, podemos formular, por exemplo, o seguinte problema sobre a evasão dos alunos do ensino universitário: Qual a influência da situação econômica do aluno sobre os níveis de evasão universitária nas universidades públicas estaduais brasileiras, durante os anos 2005 a 2009? Tendo como base os quatro procedimentos básicos apresentados, responda: na pergunta apresentada reside um bom problema de pesquisa? Sim, ou não? E por quê? Apresente sua resposta na **Exposição**.

2. Faça uma pesquisa na internet em busca de um exemplo de revisão bibliográfica teórica. Em geral, as teses e dissertações possuem um ou dois capítulos para apresentar esse item. Leia-o e procure verificar se a revisão teórica foi capaz de circunscrever o problema de forma que possibilitasse a sua explicação. Publique os resultados de sua pesquisa e seus comentários na **Exposição**.

Síntese

Como a escrita é uma ação essencial a todo trabalho de pesquisa, exercite-a, elaborando a síntese da unidade.

Saiba Mais

Texto: “De como se chega ao tema”

Fonte: MARQUES, Mario Osório. **Escrever é preciso**: o princípio da pesquisa. 5. ed. Ijuí/Brasília: Unijuí/INEP, 2006.

Texto: “O estudo de textos teóricos”

Fonte: FURLAM, Vera Irma. O estudo de textos teóricos. In: CARVALHO, Maria Cecília M. de (Org.). **Construindo o saber**: metodologia científica, fundamentos e técnicas. 19. ed. Campinas: Papyrus, 2008.

Os tipos de pesquisa e as técnicas de coleta de dados

Objetivos de Aprendizagem

- Conhecer as características da pesquisa qualitativa e quantitativa.
- Conhecer os diferentes tipos de pesquisa científica.
- Conhecer as principais técnicas de coleta de dados.

Introdução

Conforme estudamos, para ser considerado “científico” o conhecimento necessita ser produzido a partir de alguns parâmetros e critérios, os quais constituem o “método científico”. Assim, as etapas a serem cumpridas por cada pesquisador para a construção do conhecimento científico, em geral, são as mesmas: Definição do tema e problema, Planejamento, Desenvolvimento e Comunicação da pesquisa. No entanto, os caminhos percorridos em cada uma dessas etapas, assim como as escolhas metodológicas, em cada área de conhecimento, podem ser diversos.

Para que os objetos de estudo sejam mais bem conhecidos, há, por exemplo, diferentes abordagens. Assim, uma pesquisa pode ser quantitativa ou qualitativa, ou ainda “quantiqualitativa”, como veremos nesta unidade. Essa é uma das definições a ser feita pelo pesquisador no projeto de pesquisa.

Quanto aos procedimentos utilizados para a coleta dos dados, as pesquisas também recebem uma classificação. Portanto, há mais de um tipo de pesquisa como a etnográfica, a pesquisa-ação, o estudo de caso, por exemplo. A escolha do tipo de pesquisa está diretamente relacionada à escolha da abordagem.

Além da escolha da abordagem e do tipo de pesquisa, será preciso selecionar, ainda, determinadas *técnicas* (entrevista, observação etc.) e *procedimentos* (ações do pesquisador no processo de coleta dos dados), como base essencial à análise do objeto em estudo. Vamos conhecer quais são e como podem ser utilizados.

Pesquisa quantitativa e qualitativa

Daniela Erani Monteiro Will

Quanto à abordagem do problema, as pesquisas podem ser classificadas em *quantitativas* ou *qualitativas*.

Pesquisa quantitativa

A pesquisa do tipo quantitativa considera que todos os dados podem ser quantificados, inclusive as opiniões advindas de uma entrevista, por exemplo, as quais devem ser traduzidas em números, para serem classificadas e analisadas. Trata-se de um tipo de pesquisa voltada para a generalização e a objetivação dos dados, tornando-os passíveis de serem mensurados, medidos.

Quantificar os dados significa mensurar variáveis estabelecidas, procurando verificar e explicar sua influência sobre outras variáveis por meio de análise de frequência e correlações estatísticas. Nesse modelo, por meio da matematização, estatística e probabilidade, o pesquisador descreve (os dados), explica (pela frequência e correlação) e prediz (a partir de análise dos dados já existentes). (CHIZZOTI apud GROPPPO; MARTINS, 2007).

Como você pode perceber, os dados coletados nas pesquisas quantitativas são analisados por meio dos recursos da estatística. Assim, termos como variáveis, desvio padrão, porcentagem, média, probabilidade, moda e mediana costumam estar presentes nesse tipo de pesquisa.

Trata-se, portanto, de um método baseado na experimentação, mensuração e controle rigoroso dos dados. Por isso, a posição do pesquisador deve ser a de neutralidade frente ao objeto de estudo.

Veja um exemplo a seguir. Trata-se de um pequeno trecho de um artigo que apresenta o resultado de uma pesquisa, divulgado na **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, em 1965. Perceba a presença das características citadas sobre a pesquisa quantitativa.

REDUÇÃO DAS TAXAS DE ANALFABETISMO NO BRASIL ENTRE 1900 E 1960:

DESCRIÇÃO E ANÁLISE

M. B. Lourenço Filho

[...] De todas essas operações, foram divulgados resultados com sistemática geral uniforme, que, formalmente, os torna comparáveis entre si. Quanto à alfabetização, os resultados aparecem em números absolutos e taxas percentuais, no grupo ou conjunto típico das idades de 15 anos e mais, como em outros em que esse veio a ser decomposto, e, ainda, alguns poucos, de idades mais baixas. Do último censo de 1960, só se divulgaram por ora resultados preliminares, bastantes, no entanto, à descrição que aqui se tem em vista. Apresentamos no Quadro I, na forma original constante das publicações aludidas, os resultados (com aproximação a duas casas decimais), as taxas de alfabetização no conjunto das idades de 15 anos e mais, seguidas das percentuais complementares, que indicam as quotas de analfabetismo.

QUADRO I - TAXAS DE ALFABETIZAÇÃO E DE ANALFABETOS NAS IDADES DE 15 ANOS E MAIS, DE 1900 A 1960.

	1900	1920	1940	1950	1960
% alfabetizados	34,66	35,06	43,78	49,31	60,52
% de analfabetos	65,34	64,94	56,22	50,69	39,48
	100/0	100,0	100,0	100,0	100,0

Tomadas as percentuais de analfabetismo em números inteiros, para maior comodidade, e cotejadas, duas a duas, na ordem dos censos, têm-se os seguintes conjugados:

1900 .. 65%	1920 .. 65%	1940 .. 56%	1950 . 51%
1920 .. 65%	1940 .. 65%	1950 .. 51%	1960 . 39%
Em 20 anos 0%	em 20 anos 9%	em 10 anos 5%	em 10 anos 12%

Por não terem sido uniformes os intervalos entre os censos, devemos confrontar os resultados a prazos iguais, quer dizer, os que se obtiveram de vinte em vinte anos. Duas tendências de ordem geral então se revelam, nesta forma:

- a) nos primeiros vinte anos do século, a taxa de analfabetismo manteve-se praticamente a mesma: quer em 1900, quer em 1920, o censo mostrou que, em cada grupo de 100 pessoas nas idades de 15 anos e mais, 65 eram incapazes de ler e escrever;
- b) nos dois vintênios seguintes, a mesma taxa veio a declinar, a princípio lentamente, e mais rapidamente depois; com efeito, era 1940, ainda havia 56 pessoas analfabetas em cada grupo de cem, ao passo que em 1960 essa quota se reduzia a 39. A redução média, no primeiro dos períodos, deu-se à razão de meio ponto percentual ao ano, ao passo que no segundo operou-se à razão de 0,85, também ao ano.

Para o último decênio, dispomos dos resultados do censo intercalado, o de 1950, pelo que maior análise se torna possível. Vemos então que a redução do analfabetismo, sempre no mesmo conjunto de 15 anos e mais, se deu a meio ponto percentual ao ano, no período de 1940 a 1950, enquanto no decênio seguinte veio a dar-se em ritmo duas vezes mais rápido, ou a 1,2 ponto.

Em suma, de 1950 a 1960, a quota de analfabetos se reduziu de 51% para 39%, com uma diferença de 12 pontos percentuais, ou quase tanto nos trinta anos anteriores.

Nos grupos parciais de idades, tais como aparecem nos três censos, por decomposição do conjunto de 15 anos e mais, as mesmas tendências gerais podem ser observadas. É o que se pode ver pelas percentuais transcritas no Quadro II. [...]

Fonte: Inep, 2009.

Nas pesquisas quantitativas, os dados são tratados como uma “amostragem”. Conforme Groppo e Martins (2007), a amostragem pode ser:

- **probabilística:** quando os dados sobre a amostra podem ser estendidos a toda a população da qual a amostra foi retirada (para tanto, é preciso fazer uso de técnicas da estatística e da probabilidade para definir o tamanho da amostragem, segundo o grau de confiabilidade exigido);
- **não probabilística (ou enquete):** nesse tipo de amostragem, os resultados só fazem referência, com certeza, à própria amostra, já que a escolha dela não foi aleatória ou não representa de modo probabilístico uma dada população. Os resultados de uma enquete são sempre “indicativos” e nunca definitivos.

Em geral, o tratamento dos dados coletados em uma pesquisa quantitativa se expressa por meio de tabelas e gráficos.

Observe a seguir alguns erros frequentes em pesquisas quantitativas, de acordo com Groppo e Martins (2007):

1. Chamar a aplicação de questionários de “pesquisa” (ou, pior, chamar o próprio questionário de “pesquisa”). O questionário é tão somente um instrumento de coleta de dados, aliás, nem sempre suficiente e nem o mais adequado para dar conta do objeto de estudo.
2. Confundir “análise” com “descrição”, quando se considera como “análise dos dados” uma mera descrição dos dados que já estão apresentados nas tabelas e gráficos.

Porém, é preciso considerar que é possível dar um tratamento qualitativo aos dados coletados, mesmo que eles sejam numéricos. Acompanhe na sequência.

Pesquisa qualitativa

Como as ciências humanas e sociais surgiram depois das ciências naturais, durante algum tempo aquelas utilizaram os mesmos métodos e princípios destas. No entanto, ao ser considerada a realidade social como um contexto marcado por relações entre sujeitos históricos, percebeu-se que os métodos quantitativos não davam conta de compreender os fenômenos próprios das ciências humanas e sociais.

Assim, os modelos experimentais e os estudos empiricistas são questionados quanto ao seu poder explicativo sobre os fenômenos humanos e sociais, sendo colocados em questão os conceitos de objetividade e neutralidade embutidos nestes modelos. (GATTI, 2007).

Dessa forma, a *pesquisa qualitativa* teve seu uso expandido pela busca de métodos alternativos a esses modelos.

Na abordagem qualitativa, o pesquisador participa, compreende e interpreta. Cada situação é tida como única, e não repetível, não cabendo a proposta de uma lei geral ou universal que poderia predizer casos análogos futuros, como no modelo quantitativo. O caso ou a situação estudada podem tão somente ajudar na compreensão de outros tantos casos, ou colaborar na compreensão de um dado problema mais geral. A análise qualitativa toma esses dados como parte de um contexto fluente de relações, não apenas como coisas isoladas ou acontecimentos fixos, captados num instante de observação. Os dados não se restringem ao aparente, mas contêm, ao mesmo tempo, revelações e ocultamentos. Dá-se

importância tanto ao conteúdo manifesto das ações e falas, quanto ao que é latente ou ocultado. (CHIZZOTTI apud GROPPPO; MARTINS, 2007).

Acompanhe, a seguir, o exemplo de uma pesquisa cuja abordagem foi a qualitativa:

QUEM SÃO OS MENINOS QUE FRACASSAM NA ESCOLA?

Marília Pinto de Carvalho

Resumo: Com o objetivo de conhecer as formas cotidianas de produção do fracasso escolar mais acentuado entre meninos nas séries iniciais do ensino fundamental, o artigo baseia-se em estudo desenvolvido entre 2002 e 2003 com o conjunto das crianças e professoras de 1ª a 4ª séries de uma escola pública do Município de São Paulo. Busca compreender os processos que têm conduzido um maior número de meninos do que meninas, e, dentre eles, uma maioria de meninos negros e/ou provenientes de famílias de baixa renda, a obter conceitos negativos e a ser indicados para atividades de recuperação. Conclui pela necessidade de discutir a cultura escolar como fonte importante na construção das identidades de meninos e meninas, seja na reprodução de estereótipos e discriminações de gênero, raça e classe, seja na construção de relações mais igualitárias.

Fonte: Carvalho (2009, p. 1).

Bogdan e Biklen (apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986) apresentam cinco características básicas que configuram a pesquisa qualitativa. Estão na sequência, para a sua análise.

1. **A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento.** Supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, em geral por meio do trabalho intensivo de campo. Se a questão que está sendo investigada, por exemplo, é o uso do computador nos anos iniciais do ensino fundamental, o pesquisador procurará presenciar o maior número de situações em que ocorra o uso do computador por professores e alunos, o que vai exigir um contato direto e constante com o dia a dia da escola. A justificativa para que o pesquisador mantenha um contato estreito e direto com a situação onde os fenômenos ocorrem é a de que estes são muito influenciados pelo seu contexto. Sendo assim, as circunstâncias particulares em que um determinado objeto se insere são essenciais para que se possa entendê-lo. Da mesma maneira, as pessoas, os gestos, as palavras estudadas devem ser sempre referenciadas ao contexto onde aparecem.

2. **Os dados coletados são predominantemente descritivos.** O material obtido nessas pesquisas é rico em descrições de pessoas, situações, acontecimentos; inclui transcrições de entrevistas e de depoimentos, fotografias, desenhos e extratos de vários tipos de documentos. Citações são frequentemente utilizadas para subsidiar uma afirmação ou esclarecer um ponto de vista. Todos os dados da realidade são considerados importantes. O pesquisador deve, assim, atentar para o maior número possível de elementos presentes na situação estudada, pois um aspecto supostamente trivial pode ser essencial para a melhor compreensão do problema que está sendo estudado.
3. **A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto.** O interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas. A complexidade do cotidiano escolar, por exemplo, é sistematicamente tratada nas pesquisas qualitativas.
4. **O “significado” que as pessoas dão às coisas e às suas vidas são focos de atenção especial pelo pesquisador.** Há uma tentativa de capturar a “perspectiva dos participantes”, isto é, a maneira como os informantes encaram as questões que estão sendo focalizadas. Ao considerar os diferentes pontos de vista dos participantes, os estudos qualitativos permitem iluminar o dinamismo interno das situações, geralmente inacessível ao observador externo.
5. **A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.** Os pesquisadores não se preocupam em buscar evidências que comprovem hipóteses definidas previamente. As abstrações se formam ou se consolidam basicamente a partir da inspeção dos dados num processo de baixo para cima. Mas o fato de não existirem hipóteses não implica a inexistência de um quadro teórico que oriente a coleta e a análise dos dados.

É importante ter claro que a pesquisa em ciências humanas e sociais no Brasil teve início com o uso de procedimentos e técnicas que se originaram nas ciências naturais, fortemente vinculados à perspectiva positivista e às pesquisas quantitativas. Mas, com o tempo, uma importante reflexão foi realizada: é possível utilizar exatamente os mesmos métodos das ciências naturais para as ciências humanas e sociais? Sim, ou não? O que você acha?

Se você respondeu que sim, lamento informar que grande parte dos pesquisadores e estudiosos da área afirma que **não**. Porque a pesquisa em ciências humanas e sociais é voltada aos sujeitos, e não a objetos ou à natureza.

Mas, o que significa isto?

Significa que é preciso considerar que os sujeitos têm o poder de agir sobre suas próprias vidas, diferentemente de objetos ou da natureza.

Dessa forma, podemos dizer que o conhecimento gerado pela pesquisa em ciências humanas e sociais não pode ser obtido somente por meio de uma pesquisa estritamente experimental, em que todos os fatores da situação podem ser controlados. Isso é possível em áreas como a Física, a Biologia ou a Química, em que manipular os objetos de estudo é possível. (GATTI, 2007).

Sendo assim, a trajetória da pesquisa em ciências humanas e sociais é marcada por conflitos nos enfoques temáticos, teóricos e também metodológicos. Gatti (2007) afirma que, de pesquisas extremamente instrumentalizadas e de medidas aparentemente bem definidas, com o uso de modelos estatísticos mais ou menos sofisticados (as quantitativas), os pesquisadores foram para o lado oposto (pesquisa qualitativa), onde passando a fazer crítica acirrada à inoperância da abordagem quantitativa. Mas a autora esclarece que se caiu no absoluto de uma crítica que nem sempre explicitou seus princípios e ficou num discurso na maioria das vezes vago, porque pouco fundamentado em conhecimentos consistentes sobre o outro modelo – o quantitativo.

Sendo assim, o que a autora defende é que ambas as perspectivas – qualitativa e quantitativa – podem e devem ser utilizadas na pesquisa em ciências humanas e sociais, pois se complementam. Vejamos a seguir.

Abordagem quantiqualitativa

A pesquisa qualitativa emerge, inicialmente, no âmbito de uma visão dicotômica entre quantidade e qualidade, ainda presente na concepção de muitos pesquisadores. Mas já se reconhece que quantidade e qualidade são propriedades interdependentes de um fenômeno. (GHEDIN; FRANCO, 2008).

É preciso considerar que os conceitos de qualidade e quantidade não são totalmente dissociados, na medida em que de um lado a quantidade é uma interpretação, uma tradução, um significado que é atribuído à grandeza com que um fenômeno se manifesta (portanto é uma qualificação dessa grandeza), e de outro ela precisa ser interpretada qualitativamente, pois, sem relação a algum referencial, não tem significação em si. (GATTI, 2007, p. 29).

De fato, é grande o apelo à abordagem qualitativa na pesquisa em ciências humanas e sociais. Entretanto, o inegável aporte trazido por essa abordagem para melhor aproximação dos objetos de estudo próprios das ciências humanas e sociais – devido à sua grande complexidade, dificilmente contemplada satisfatoriamente pelas metodologias quantitativas –, não impede que reconheçamos certos excessos cometidos por inúmeros seguidores daquele apelo.

De modo especial, pesquisadores iniciantes sentiram-se atraídos pelas aparentes facilidades do trabalho metodológico com a pesquisa qualitativa, em grande parte devido ao desconhecimento dos recursos oferecidos pelos métodos quantitativos, insubstituíveis em determinados problemas de pesquisa. (LÜDKE; CRUZ, 2005).

Hoje já começamos a reconhecer e a tentar reparar os males ocasionados por esse desconhecimento, procurando oferecer formação sobre técnicas e conceitos próprios da investigação quantitativa em nossos cursos de graduação e de mestrado. Mas ainda podemos registrar grande quantidade de “pesquisas” que se limitam a transcrever dados obtidos por entrevistas, ou narrativas de profissionais sobre suas carreiras ou trajetórias de vida, ou por observação de seu trabalho diário, sem cuidar da análise desses dados à luz de teorias que possam ajudar a esclarecer o problema investigado, estimulando o pesquisador a buscar soluções próprias para cada caso, com base em recursos disponíveis no acervo de análises teóricas da área e dos que o próprio pesquisador irá propor. (LÜDKE; CRUZ, 2005).

Para tanto, é necessário, porém, que ele se apoie nas pistas fornecidas pelos estudiosos que já se debruçaram sobre os mesmos problemas e impulsionam a criatividade dos novos pesquisadores. As teorias funcionam como impulsos provocadores de novas percepções a serem exploradas e expandidas pelos talentos dos investigadores que se seguem. (LÜDKE; CRUZ, 2005).

Assim, os autores citados acreditam que as abordagens quantitativa e qualitativa não são estanques em si mesmas, devendo ser conjugadas numa abordagem “quantiqualitativa”, quando se fizer necessário, para que os objetos de estudo sejam mais bem conhecidos.

Nesse sentido, é importante destacar, ainda, que a “a escolha da abordagem de um problema vincula-se primordialmente aos objetivos que se têm, à maneira de formular o problema e ao alcance pretendido quanto aos resultados.” (GATTI, 2007, p. 45).

- Então, antes de eliminar qualquer uma das abordagens, reflita bastante sobre os significados a alcançar com a sua investigação.

Referências

CARVALHO, Marília Pinto de. Quem são os meninos que fracassam na escola? **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 34, n. 121, abr. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742004000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 14 maio 2009.

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Líber Livro, 2007.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

GROPPO, Luís Antonio; MARTINS, Marcos Francisco. **Introdução à pesquisa em educação**. 2. ed. Piracicaba: Biscalchin Editor, 2007.

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

LUDKE, Menga; CRUZ, Giseli Barreto da. Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 35, n. 125, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742005000200006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 01 out. 2008.

Tipos de pesquisa

Daniela Erani Monteiro Will

Entre os diferentes tipos de pesquisa, temos: pesquisa etnográfica ou participante, estudo de caso, pesquisa-ação, pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e levantamento. Vamos conhecer melhor cada um deles.

Pesquisa etnográfica (ou participante)

A abordagem etnográfica começou a ser utilizada mais amplamente pelos pesquisadores em ciências humanas no início da década de 70: até então, era usada apenas por antropólogos e sociólogos. Objetiva essencialmente o estudo de um ou mais grupos nos quais o pesquisador se integra.

Nesse tipo de pesquisa, o pesquisador mistura-se ao cotidiano do grupo, fazendo sua presença tão discreta quanto possível, e participa da experiência, compartilhando a vida, as atividades, os comportamentos, até mesmo as atitudes e os sentimentos das pessoas que o compõem. (LAVILLE; DIONNE, 1999).

No entanto, Ludke e André (1986) alertam para o fato de não podermos chamar uma pesquisa de etnográfica apenas pelo fato de contemplar uma observação participante. Um teste bastante simples para determinar se um estudo pode ser chamado de etnográfico é verificar se a pessoa que lê o resultado desse estudo consegue interpretar aquilo que ocorre no grupo estudado tão apropriadamente como se fosse um membro desse grupo. (WOLCOTT apud LUDKE; ANDRÉ, 1986).

A pesquisa etnográfica é uma atividade observadora e interpretativa, realizada pela análise de algo que é público. A análise direciona-se às estruturas de significação de determinado grupo, a fim de determinar sua base social e sua importância. O trabalho etnográfico está ligado a um processo de compreensão da totalidade da cultura, embora se efetive a partir de uma realidade bem particular e específica. Ele é importante e significativo justamente porque somente ele permite a compreensão do todo da cultura em sua dinâmica e nas relações particulares que a compõem. (GHEDIN; FRANCO, 2008).

A etnografia tem como pressuposto a ideia de que o pesquisador deve compreender o significado latente dos comportamentos dos sujeitos. O pesquisador deve exercer, ao mesmo tempo, o papel subjetivo de participante e o papel objetivo de observador, pondo-se numa posição ímpar para compreender e explicar o comportamento humano. (GHEDIN; FRANCO, 2008).

O pesquisador usará a habilidade de olhar, escutar, ler. Por isso, tenderá a usar entrevistas e observações, analisar arquivos e documentos e observar comportamentos não verbalizados. A interpretação construída pelo investigador deve passar pelo crivo dos informantes e de outros envolvidos. Os informantes têm o direito de participar da interpretação desenvolvida pelo pesquisador e discuti-la. (GHEDIN; FRANCO, 2008).

Acompanhe este exemplo de pesquisa etnográfica:

GÊNEROS JORNALÍSTICOS NA SALA DE AULA: O LIVRO DIDÁTICO E O “CADERNO DE REDAÇÃO”

Adriana Paulino Geisel

Esta pesquisa investigou a produção de textos escritos no contexto escolar, a partir de uma concepção de gêneros discursivos e/ou textuais nas atividades de produção de textos. Para isso, foi necessário eleger um livro didático que adotasse como pressuposto teórico-metodológico uma concepção de gênero, para, a partir dele, conhecer e acompanhar o desenvolvimento das propostas de produção de textos em sala de aula. Dentre as possibilidades de trabalho apontadas no período de observação, os gêneros jornalísticos tornaram-se o interesse maior da pesquisa, devido à ênfase atribuída a eles na proposta de redação desenvolvida por uma das professoras. Para realizar a pesquisa fez uso da etnografia como uma perspectiva metodológica. Os dados foram construídos através da observação participante de aulas de Português de duas professoras, em uma turma de 7ª série de uma escola pública da cidade de Lagoa Santa e também de entrevistas e coleta de materiais, como atividades e textos escritos pelos alunos. Como resultado das análises realizadas, pode-se constatar que imersão dos gêneros no livro didático e na sala de aula ocorre principalmente nas atividades de leitura. A preocupação sobre o que escrever direciona as propostas de atividades de produção de textos escritos, sendo essas decorrentes de atividades de leitura. Outra constatação refere-se à relação que se estabelece entre a disciplina e organização da sala de aula e os conteúdos trabalhados nas aulas de redação, tornando o ato de escrever na escola uma atividade individual que não propicia a interação entre os sujeitos.

Fonte: Geisel (2008, p, 10).

Podemos perceber que a pesquisa etnográfica é complexa e exige bastante tempo do pesquisador em contato com o seu campo de pesquisa. Por isso, não é um tipo de pesquisa muito indicado para iniciantes.

Estudo de caso

Trata-se de uma pesquisa que tem como objetivo o estudo de um caso, que pode ser uma pessoa, um grupo, uma comunidade, como “uma professora de sucesso em uma escola pública”, “uma organização não governamental da cidade de São Paulo”, “um software gerencial de uma empresa” ou o “Curso de Graduação em Filosofia da UNISUL”.

Segundo Ludke e André (1986), o caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenvolvimento do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é, ao mesmo tempo, distinto, pois tem um interesse próprio e singular. Ele se destaca por se constituir numa unidade dentro de um sistema mais amplo. Mas o interesse incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que, posteriormente, venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos e situações.

Geralmente, para que seja possível obter explicações específicas sobre o caso e conhecer os elementos do contexto onde ele está inserido, é preciso utilizar instrumentos de coleta de dados diferenciados e diversificar também os sujeitos da pesquisa.

Conheça, agora, as principais características do estudo de caso na perspectiva de Ludke e André (1986). Estão na sequência, para a sua análise.

1. *Os estudos de caso visam à descoberta.* Mesmo que o pesquisador parta de alguns pressupostos teóricos iniciais, ele procurará manter-se constantemente atento a novos elementos que podem emergir como importantes durante o estudo. O quadro teórico inicial servirá de estrutura básica, a partir da qual novos elementos ou dimensões poderão ser acrescentados à medida que o estudo avance. Essa característica se fundamenta no pressuposto de que o conhecimento não é algo acabado, mas uma construção que se faz e refaz constantemente. Assim sendo, o investigador estará sempre buscando novas respostas e novas indagações durante o desenvolvimento do seu trabalho.
2. *Os estudos de caso enfatizam a interpretação em contexto.* Para uma compreensão mais completa do objeto de estudo, é preciso levar em conta o contexto no qual ele se situa. Assim, para compreender melhor a manifestação geral de um problema, tanto as ações como as percepções, os comportamentos das pessoas e as interações entre elas devem ser relacionadas à situação específica onde ocorrem ou à problemática determinada a que estão ligadas.

3. *Os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma completa e profunda.* O pesquisador procura revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação ou problema, focalizando-o como um todo. Esse tipo de abordagem enfatiza a complexidade das situações, evidenciando a interrelação dos seus componentes.
4. *Os estudos de caso usam uma variedade de fontes de informação.* Ao desenvolver o estudo de caso, o pesquisador recorre a uma variedade de dados, coletados em diferentes momentos, em situações variadas e com uma variedade de tipos de informantes. Assim, se o estudo é feito numa escola, o pesquisador procurará fazer observações em situações de aula, de reuniões, da hora do lanche, de entrada e de saída das crianças; estará coletando dados no início, no meio e no fim do semestre letivo; ouvirá professores, pais, alunos, técnicos, serventes etc. Com essa variedade de informações, advinda de fontes diversas, ele poderá cruzar informações, confirmar ou rejeitar hipóteses, descobrir novos dados, afastar suposições ou levantar hipóteses alternativas.
5. *Os estudos de caso revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas.* O pesquisador procura relatar as suas experiências durante o estudo, de modo que o leitor possa fazer as suas “generalizações naturalísticas”. Em lugar da pergunta “este caso é representativo do quê?”, o leitor irá perguntar “o que eu posso (ou não) aplicar deste caso na minha situação?” A generalização naturalística ocorre em função do conhecimento experiencial do sujeito, no momento em que esse tenta associar dados encontrados no estudo com dados que são fruto das suas experiências pessoais.
6. *Estudos de caso procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação.* Quando o objeto ou situação estudados podem suscitar opiniões divergentes, o pesquisador vai procurar trazer para o estudo essa divergência de opiniões, revelando ainda o seu próprio ponto de vista sobre a questão. Desse modo, é deixada aos leitores do estudo a opção de tirarem suas próprias conclusões sobre esses aspectos contraditórios. O pressuposto que fundamenta essa orientação é o de que a realidade pode ser vista sob diferentes perspectivas, não havendo uma única que seja a mais verdadeira. Assim, são dados vários elementos para que o leitor possa chegar às suas próprias conclusões e decisões, além, evidentemente, das conclusões do próprio investigador.
7. *Os relatos dos estudos de caso utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa.* Os dados do estudo de caso podem ser apresentados numa variedade de formas, tais como dramatizações, desenhos, fotografias, colagens, slides, mesas redondas

etc. Os relatos escritos apresentam, geralmente, um estilo informal, narrativo, ilustrado por figuras de linguagem, citações, exemplos e descrições. É possível também que um mesmo caso tenha diferentes formas de relato, dependendo do tipo de leitor a que se destina. A preocupação aqui é com uma transmissão direta, clara e bem articulada do caso e num estilo que se aproxime da experiência pessoal do leitor. Pode-se dizer que o caso é construído durante o processo de estudo; ele só se materializa como caso no relatório final, onde fica evidente se ele constitui realmente um estudo de caso.

Acompanhe, na sequência, alguns exemplos de estudo de caso.

LEITURA COMPREENSIVA: UM ESTUDO DE CASO

Graciela Inchausti de Jou; Tânia Mara Sperb

RESUMO: O presente estudo tem como referencial teórico o enfoque de processamento de informação, o qual permite considerar o processo de leitura compreensiva como uma situação de resolução de problema. Desta maneira, a decodificação das letras constitui-se como o estado inicial do problema e a compreensão do texto, o estado final. Ao longo desse processo de compreensão, as estratégias cognitivas e metacognitivas do leitor interagem com as estruturas do texto (micro, macro e superestrutura). Neste trabalho, baseado em um estudo de caso, analisam-se os procedimentos de leitura de uma professora de Português. Utilizaram-se: notas de campo, entrevistas semiestruturadas e leituras gravadas em áudio. Discute-se ainda sobre a possibilidade de ensino destes procedimentos no contexto formal de aprendizagem escolar.

Fonte: Jou; Sperb (2003, p. 1).

ORGANIZAÇÕES NO ESPAÇO CIBERNÉTICO: ESTUDO COMPARATIVO ALTAVISTA E AMAZON BOOKS

Carlos B. Cano; João Luiz Becker; Henrique Mello R. de Freitas

RESUMO: As organizações passam por mudanças revolucionárias ao incorporar potencialidades surgidas com a convergência tecnológica das indústrias de computação, telecomunicações e realidade virtual. A chamada organização virtual (OV) tem explorado, ao máximo, estas potencialidades, usando, em sua estruturação e operação, inovações tecnológicas que se traduzem, na prática, em características *sui generis*. Busca-se aqui a verificação da existência destas características peculiares, em organizações virtuais destaques no cenário empresarial. Dois casos são analisados: o serviço de buscas automáticas AltaVista e a livraria virtual Amazon Books. Para tal, elaborou-se um protocolo de análise englobando seis categorias analíticas: processos virtualizados, instalações físicas, atendimento ao cliente, fractalidade, confiança e aprendizado organizacional. Os dados foram coletados por observação direta nos “sites” das organizações, consultas específicas via correspondência, bancos de informações, literatura especializada e mídia em geral. Os resultados do estudo indicam claramente que as características investigadas estão presentes, formando a base operacional das empresas estudadas. O protocolo usado no estudo demonstrou o seu valor para analisar este novo tipo de organização.

Fonte: Cano; Becker; Freitas (2002, p. 1).

Laville e Dionne (1999) explicam, no entanto, que os estudos de caso são bastante criticados, afirmando-se que os seus resultados dificilmente podem ser generalizados (aplicados a outras situações). Mas contrapõem-se às críticas, afirmando que, se não há garantia de que as conclusões de determinada investigação possam ser aplicadas a outros casos, também não há nenhuma garantia de que não possam ser aplicadas. Concluem expressando que, se um pesquisador se dedica a um dado caso, é, muitas vezes, porque ele tem razões para considerá-lo como típico de um conjunto mais amplo do qual se torna o representante; porque ele pensa que esse caso pode, por exemplo, ajudar a melhor compreender uma situação ou um fenômeno complexo.

Pesquisa-ação

Saiba, inicialmente, que a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica, concebida e realizada em estreita relação com uma ação ou com a resolução de um **problema coletivo**, no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos do modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 1998).

Na pesquisa-ação, os pesquisadores desempenham um **papel ativo na resolução dos problemas** encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas. Sem dúvida, a pesquisa-ação exige uma estrutura de relação entre pesquisadores e pessoas da situação investigada que seja do tipo participativo. (THIOLLENT, 1998). Mas o autor destaca que isso não deve confundir a pesquisa-ação com a pesquisa participante. Ele afirma que toda pesquisa-ação é do tipo participativo, ou seja, a participação das pessoas envolvidas é absolutamente necessária. No entanto, nem toda pesquisa participante é uma pesquisa-ação.

Ghedin e Franco (2008) observaram recentes trabalhos de pesquisa no Brasil e localizaram cerca de **três conceituações diferentes em torno da pesquisa-ação**:

1. a pesquisa tem sido conceituada como *pesquisa-ação colaborativa*, quando a busca de transformação é solicitada pelo grupo de referência da equipe de pesquisadores. Nesse tipo de pesquisa, a função do investigador é integrar-se e conferir um enfoque científico a um processo de mudança anteriormente desencadeado pelos sujeitos do grupo;
2. a pesquisa se caracteriza pela criticidade e, então, chamam-na de *pesquisa-ação crítica*, quando é percebida a necessidade de transformação mediante os trabalhos iniciais do pesquisador com o grupo, como decorrência de um processo que valoriza a construção cognitiva da experiência. Aqui a pesquisa é sustentada por reflexão crítica coletiva, tendo em vista a emancipação dos sujeitos e das condições que o coletivo considera opressivas;
3. a pesquisa pode ser denominada de *pesquisa-ação estratégica*, se, ao contrário, a transformação for previamente planejada sem a participação dos sujeitos, e apenas o pesquisador acompanhar os efeitos e avaliar os resultados de sua aplicação.

Ghedin e Franco (2008) alertam para o fato de que podemos encontrar pesquisadores iniciantes fazendo uso da pesquisa-ação para implementar projetos ou propostas concebidos apenas por eles próprios, ou mesmo aplicando uma proposta de mudança idealizada por seu superior. Nesse caso, a dimensão crítica e dialética da pesquisa está sendo **negada**. A pesquisa-ação crítica deve gerar um processo de reflexão-ação coletiva em que há uma imprevisibilidade nas estratégias a serem utilizadas. Uma pesquisa-ação desenvolvida segundo os pressupostos positivistas revela-se contraditória à pesquisa-ação crítica.

A pesquisa-ação deve partir de uma situação concreta a modificar e, mais que isso, inspirar-se constantemente nas transformações e nos elementos novos surgidos durante o processo e sob a influência da pesquisa. (MAILHIOT, apud

GHEDIN; FRANCO, 2008). O autor afirma, ainda, que o pesquisador deve assumir dois papéis complementares: de pesquisador e de participante do grupo no qual a pesquisa está inserida.

Acompanhe, agora, um exemplo de pesquisa-ação:

UMA NOVA ABORDAGEM PARA O MARKETING INDUSTRIAL DAS PMES:
RESULTADOS DE UMA PESQUISA-AÇÃO

Giancarlo Medeiros Pereira; Miriam Borchardt; Albert Geiger

RESUMO: Este trabalho apresenta o processo de estruturação da “Feira Reversa”, a qual se revelou uma excelente alternativa na criação de espaços de prospecção para as PMEs (empresas de pequeno e médio porte) junto aos fornecedores de primeiro e segundo nível da indústria automotiva, assim como de outros setores empresariais. Ademais, o referido evento igualmente se apresenta como uma ótima opção passível de ser aplicada pelas grandes organizações para a identificação de novos fornecedores de pequeno e médio porte.

Fonte: Pereira; Borchardt; Geiger (2008, p.1).

Pesquisa bibliográfica e pesquisa documental

Considera-se como *bibliográfica* a investigação na qual os dados para responder ao problema de pesquisa são encontrados em bibliografias (livros, artigos, jornais, teses, dicionários, periódicos etc.); e, como *documental*, a pesquisa na qual os dados são encontrados em documentos (editais de concursos públicos, registros de matrícula, bancos de dados, leis, diários, correspondências, registros informais etc.) A partir do momento em que essas obras ou documentos se tornam as fontes para a coleta dos dados de uma pesquisa, ela pode ser chamada de *bibliográfica* ou *documental*.

Assim, uma pesquisa do tipo bibliográfica ou documental não deve ser confundida com a ação denominada “levantamento bibliográfico”, essencial a todo tipo de pesquisa. O levantamento bibliográfico tem como objetivo o conhecimento do estágio atual de discussão de determinado problema de pesquisa, auxiliando o pesquisador a delimitar melhor o seu tema e seu problema. Já a pesquisa do tipo bibliográfica ou documental se refere à metodologia da pesquisa propriamente dita. É o tipo de pesquisa que o pesquisador irá definir após já ter delimitado o seu problema indicando que os dados deverão ser buscados em bibliografias ou em documentos.

Note que, na pesquisa bibliográfica ou documental, as fontes de coleta de dados não são pessoas, mas sim “papel” – no caso das obras impressas; ou “meio digital” – no caso de obras ou documentos publicados na internet ou em cd-rom, por exemplo. Claro que as obras e/ou documentos foram produzidos por pessoas, mas, em uma pesquisa bibliográfica ou documental, as pessoas não são pesquisadas diretamente. As informações são coletadas de forma indireta, por meio das mídias onde elas foram publicadas e/ou registradas em um determinado momento da história.

Acompanhe, a seguir, um exemplo de pesquisa bibliográfica.

ENTRE O MACRO E O MICRO: UMA ANÁLISE DA PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE A ESCOLA EM UM CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Diana Carvalho de Carvalho; Ezir Mafra Batista

Este trabalho é resultado de uma pesquisa realizada nos anos de 2001 a 2003, no âmbito da iniciação científica, buscando aproximar o conhecimento produzido sobre a instituição escolar na pós-graduação com a formação inicial de professores, proposta pela graduação em Pedagogia.

A pesquisa realizada teve como objetivo uma avaliação qualitativa da produção acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). A relevância de um trabalho nesta perspectiva está em examinar os processos e produtos da atividade científica. Partindo do pressuposto que o papel da universidade é contribuir na produção de um conhecimento que seja por definição rigoroso e para ser rigoroso deve ser explícito, torna-se imprescindível que a mesma realize o seu traço mais distintivo na prática científica, conforme esclarece Canário (1996): “a sua capacidade para, de forma permanente, explicitar o que faz, por que faz, questionando sistematicamente seus modos de fazer” (p. 147).

Buscou-se compreender a constituição da instituição escolar como objeto de estudo, no período de 1984 a 2001. Para tanto, realizou-se um levantamento das dissertações defendidas por esse programa, focando a análise sobre as pesquisas que possuíam como temática privilegiada o estudo da escola. A pergunta que orientou a investigação pode ser assim definida: como a escola tem sido tratada nas dissertações realizadas no PPGE/UFSC?

Fonte: Carvalho e Batista (2004, p.1).

Levantamento

A *pesquisa de levantamento* caracteriza-se pelo questionamento direto das pessoas cujo comportamento ou opiniões se deseja conhecer. Basicamente, procede-se à solicitação de informações a um grupo significativo de indivíduos acerca do problema em estudo para, em seguida, mediante análise quantitativa, obter-se as conclusões relativas aos dados coletados. Quando o levantamento recolhe informações de todos os integrantes do universo pesquisado, temos o que chamamos de *censo*. (DIEL; TATIM, 2004).

O levantamento é muito utilizado, também, em conjunto com outros tipos de pesquisa, como o estudo de caso, por exemplo. Procede-se o levantamento na etapa inicial da pesquisa e, após a análise dos resultados obtidos, faz-se a escolha dos sujeitos ou situações para a realização do estudo de caso (ou estudo de *casos*).

Diel e Tatim (2004) apresentam as principais vantagens e as limitações dos estudos de levantamento, que são:

- **Vantagens:** conhecimento direto da realidade, economia e rapidez e possibilidade de quantificação.
- **Limitações:** ênfase nos aspectos perceptíveis, reduzida profundidade no estudo da estrutura e dos processos sociais e humanos e limitada apreensão do processo de mudança.

Considerando as vantagens e as limitações expostas, os levantamentos são mais adequados aos estudos exploratórios (ou, para estudos explicativos, desde que associadamente a outro tipo de pesquisa).

São muito úteis para o estudo de opiniões e atitudes, porém, pouco indicados no estudo de problemas referentes a relações e estruturas sociais complexas. (DIEL; TATIM, 2004).

Veja um exemplo:

TRABALHO INFANTIL DOMÉSTICO: PERFIL BIO-SÓCIO-ECONÔMICO E CONFIGURAÇÃO DA ATIVIDADE NO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA, PB
 Maria de Fátima Pereira Alberto e outros

Resumo: O trabalho versa sobre uma pesquisa com que se buscou caracterizar a atividade do trabalho infantil doméstico no município de João Pessoa, Paraíba, a partir de crianças e adolescentes estudantes de escolas públicas municipais e estaduais. Participaram da pesquisa 100 sujeitos de ambos os sexos, na faixa compreendida entre 7 e 18 anos de idade. Utilizaram-se dois instrumentos: o primeiro identificava se a criança ou o adolescente eram trabalhadores e o segundo era um questionário composto de questões abertas e fechadas, que contemplavam, entre outros, aspectos como perfil socioeconômico e atividade. Para a análise, utilizou-se a estatística descritiva e o software SPSS. Os resultados revelaram que 34% estavam na faixa entre 10 e 14 anos e 25%, entre 15 e 16 anos. Constatou-se um recorte de gênero (73% eram meninas), raça/etnia (67% eram afrodescendentes) e classe social (para 37% a renda da família era de um quarto do salário mínimo). 30% trabalhavam em mais de um turno e exerciam de 9 a 15 horas de trabalho diário. Os sujeitos realizavam tarefas de cuidado da casa, seguidas do cuidado com pessoas. A atividade configurou-se como exploradora, naturalizada, invisível e ainda exigia esforço físico e roubava o tempo do ócio necessário ao desenvolvimento.

Fonte: Alberto e outros (2009, p. 1).

É importante ressaltar que os tipos de pesquisa não são excludentes entre si, podendo ser combinados, visando à melhor compreensão possível do problema de pesquisa abordado. Além disso, atualmente, é possível perceber que existem pesquisas as quais não se enquadram, especificamente, em nenhum dos tipos de pesquisa que acabamos de descrever. Trata-se de novas metodologias que estão sendo desenvolvidas e que ainda não foram caracterizadas ou nomeadas.

Referências

ALBERTO, Maria de Fátima Pereira; SANTOS, Denise Pereira dos; LEITE, Fernanda Moreira et al. Trabalho infantil doméstico: perfil bio-sócio-econômico e configuração da atividade no município de João Pessoa, PB. *Cad. psicol. soc. trab.* [online]. jun. 2009, vol.12, no.1 [citado 06 Março 2010], p.57-73. Disponível em: <http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-37172009000100006&lng=pt&nrm=iso>.

CANO, Carlos Baldessarini; BECKER, João Luiz; FREITAS, Henrique Mello Rodrigues de. Organizações no espaço cibernético: estudo comparativo Altavista e Amazon Books. *RAE electron.*, São Paulo, v. 1, n. 2, dez. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-56482002000200007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 14 abr. 2011.

CARVALHO, Diana Carvalho de; BATISTA, Ezir Mafra. Entre o macro e o micro: uma análise da produção acadêmica sobre a escola em um curso de formação de professores. **V Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul - ANPED SUL**. Curitiba: PUC-PR, 2004, p. 90-107.

DIEL; Astor Antônio; TATIM; Denise Carvalho. **Pesquisa em Ciências Sociais Aplicadas**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2004.

GEISEL, Adriana Paulino. **Gêneros jornalísticos na sala de aula: o livro didático e o “caderno de redação”**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2008.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

JOU, Graciela Inchausti de; SPERB, Tânia Mara. Leitura compreensiva: um estudo de caso. **Linguagem & Ensino**. Pelotas, v. 6, n. 2, p. 13-54, jul./dez. 2003.

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

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

PEREIRA, Giancarlo Medeiros; BORCHARDT, Miriam; GEIGER, Albert. Uma nova abordagem para o marketing industrial das PMEs: resultados de uma pesquisa-ação. *Prod.*, São Paulo, v. 18, n. 2, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65132008000200010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 14 abr. 2011.

Coleta de dados

Daniela Erani Monteiro Will

Ao escolher um tipo de pesquisa que seja mais adequado ao problema e às concepções teóricas do pesquisador, é preciso, também, determinar como os **dados** serão coletados.

Campo ou universo de pesquisa

Uma definição a ser feita pelo pesquisador refere-se ao **campo ou universo de pesquisa**, que é o local onde os dados serão coletados. Deve-se considerar tanto o lugar propriamente dito (laboratório, sala de aula, empresa, na casa do sujeito etc.) quanto as providências que deverão ser tomadas para poder utilizá-lo. (MOROZ; GIANFALDONI, 2006).

Sujeitos ou população

Dependendo do tipo de pesquisa escolhido, uma das decisões a ser tomada pelo pesquisador refere-se aos **sujeitos**, ou seja, **à população a ser atingida pela pesquisa**:

1. Quem são os sujeitos? Podem ser crianças numa determinada faixa etária, alunos de uma determinada série, de determinada escola, gerente de uma empresa, usuários de um programa ou serviço, professores da rede pública estadual etc.
2. Que características devem ter? Podem ser professores da educação infantil com experiência profissional de mais de 5 anos, gerentes em início de carreira, usuários assíduos de um determinado serviço etc.

Lembre que as características dos sujeitos praticamente já estão definidas pelo problema e objetivos da pesquisa.

Amostra

A amostra refere-se ao **número de participantes** da pesquisa, quando for o caso. A decisão quanto à seleção e quantificação da amostra é baseada em, pelo menos, dois critérios, segundo Moroz e Gianfaldoni (2006):

- a. a possibilidade de se trabalhar com o conjunto total da população em estudo;
- b. o nível de generalidade que se pretende atingir.

Em muitos casos, a população em estudo é em um pequeno número; em outros, mesmo tendo número relativamente grande, há condições de estudar todo o conjunto, fato que elimina a decisão de quantos participarão. Há casos, porém, em que é necessário ter uma amostra representativa da população, fato que permitiria generalizar os dados obtidos. Nesse caso, a decisão sobre o número de sujeitos a serem investigados deve preencher critérios estatísticos. (MOROZ; GIANFALDONI, 2006).

Dependendo do problema, dos objetivos e do tipo de pesquisa, a generalização dos resultados para o conjunto da população não é o objetivo imediato, e sim, simplesmente, a compreensão de determinado fenômeno. Assim, é possível a redução do número de sujeitos, e sua escolha não seguirá as etapas de uma técnica estatística de amostragem. Isso acontece com frequência nas pesquisas qualitativas, onde o foco do estudo não está na quantidade de sujeitos pesquisados, mas sim na qualidade das informações obtidas para a compreensão de determinado fenômeno. Nos estudos de caso, por exemplo, pode-se pesquisar apenas um sujeito, aprofundando a investigação com coletas de dados que durem mais tempo.

No entanto, nas pesquisas quantitativas, os dados são tratados como uma “amostragem”, que pode ser:

- **Probabilística:** quando os dados sobre a amostra podem ser estendidos a toda a população da qual a amostra foi retirada (para tanto, é preciso fazer uso de técnicas da estatística e da probabilidade para definir o tamanho da amostragem, segundo o grau de confiabilidade exigido). A amostragem probabilística, por sua vez, pode ser:
 - **Amostragem aleatória simples:** a escolha dos participantes da amostra é feita ao acaso, de forma aleatória. Para se chegar à amostra aleatória, podem ser utilizados sorteios dos participantes da população da pesquisa.
 - **Amostragem estratificada:** o pesquisador enquadra os elementos da população em diferentes estratos, definidos de acordo com os objetivos da pesquisa, para, depois, selecionar os participantes da amostra por meio da escolha aleatória dos elementos dentro de cada estrato.
- **Não probabilística (ou enquête):** nesse tipo de amostragem, os resultados só fazem referência, com certeza, à própria amostra, já que a escolha dela não foi aleatória ou não representa de modo probabilístico uma dada população. Os resultados de uma enquête são sempre “indicativos” e nunca definitivos.

Além dessas escolhas, há ainda outra a ser realizada pelo pesquisador: trata-se da definição dos instrumentos utilizados para a coleta dos dados, a qual será abordada no item a seguir.

Instrumentos para a coleta de dados

Não se pode dizer que exista uma forma mais adequada de se coletarem os dados de uma pesquisa. O pesquisador deverá escolher um instrumento (ou mais) que considerar mais coerente com o seu objeto de estudo e com os objetivos que pretende atingir. As características de sua pesquisa, o tempo disponível, os recursos financeiros e humanos com os quais se pode contar também são itens a serem levados em consideração no momento de definir a técnica (instrumento) de coleta dos dados.

Em geral, as técnicas ou instrumentos mais utilizados nas pesquisas são: observação, questionário, entrevista, consulta a documentos/bibliografias.

Observação

A observação é uma atividade que pode ser desenvolvida por qualquer pessoa. No entanto, as observações de caráter científico são completamente diferentes daquelas realizadas no dia a dia.

Na ciência, a observação geralmente é utilizada para o estudo de comportamentos complexos e específicos, que ocorrem em determinado contexto, como a interação professor/aluno, por exemplo. É uma técnica importante por possibilitar a coleta de dados de natureza não verbal. Por esses motivos, é bastante complexa.

As observações podem ser realizadas em diferentes lugares como salas de aula, museus, teatros, grupos que compartilhem vivências, universidades e em situações das mais variadas como uma aula de filosofia, por exemplo.

A observação deve ser utilizada quando os indivíduos a serem pesquisados não têm condições, por várias razões, de fazer descrições verbais acerca de seus comportamentos, como, por exemplo, as crianças pequenas.

Por sua complexidade, ao planejar e implementar uma observação, o pesquisador se defronta com vários problemas importantes, os quais, na visão de Vianna (2003), são os seguintes:

1. para obter informações de valor científico, é preciso utilizar procedimentos adequados, na medida do possível, a fim de evitar a identificação de fatores que têm pouca ou nenhuma relevância no comportamento complexo que se deseja estudar;
2. a determinação do grau de influência que a presença do pesquisador pode causar, modificando o contexto, e mesmo a situação a ser observada. Em observações em sala de aula, por exemplo, uma mudança que se opere no comportamento do professor e no dos alunos, pela presença do observador, pode comprometer todo o trabalho de pesquisa. Um artifício para minimizar a influência do efeito do pesquisador seria a sua presença em sala várias vezes, mas sem coletar dados, a fim de que professores e alunos a serem observados se acostumem com a sua presença e possam agir com maior naturalidade durante o processo efetivo de realização da observação. No entanto, não é possível eliminar totalmente a influência da presença do observador, e isso deve ser considerado nas análises;
3. outro problema refere-se ao fator tempo. A observação demanda certo espaço temporal para ser concretizada, requerendo, às vezes, permanência bem longa no campo de pesquisa, a fim de conseguir dados suficientemente esclarecedores.

A observação é uma das mais importantes fontes de informações em pesquisas qualitativas. Sem acurada observação, não há ciência. Anotações detalhadas e cuidadosas constituem os dados brutos das observações, cuja qualidade vai depender, em grande parte, da maior ou menor habilidade do observador e, também, da sua capacidade de observar. Ao observador não basta simplesmente olhar. Deve, certamente, saber ver, identificar e descrever diversos tipos de interações e processos humanos. (VIANNA, 2003).

Vianna (2003) apresenta algumas características da observação. Acompanhe quais são.

As “situações artificiais” se aproximam das pesquisas experimentais realizadas em laboratório, as quais, já estudamos, não são adequadas às ciências humanas e sociais, por não comportarem as complexidades desta área.

1. Quanto à estrutura, ela pode ser *natural* (observações feitas no próprio campo objeto do estudo) ou *artificial* (as interações são conduzidas a um local que oferece melhores condições de observação: laboratório, sala especial etc.).
2. Quanto ao grau de estruturação imposto pelo observador, ela pode ser *estruturada* (que procura determinar a frequência com que um comportamento ocorre ou certas coisas são ditas) ou *não estruturada* (na qual o observador não procura um comportamento específico, mas apenas observa e, simplesmente, registra as diferentes ocorrências).

3. Quanto à participação do observador, ela pode ser participante (o observador é parte da atividade objeto da pesquisa, procurando ser membro do grupo) ou não participante (o observador não se envolve nas atividades do grupo sob observação e não procura ser membro desse grupo).
4. Uma observação pode ser, ainda, aberta (quando o observador é visível aos observados que sabem que estão sendo objeto de uma pesquisa) ou *oculta* (os observados não sabem que estão sob observação).

Ao se optar pela técnica da observação, o pesquisador deverá estar atento a essas características, de modo que elas sejam identificadas na metodologia descrita no projeto de pesquisa.

Para se fazer um bom trabalho de observação, é importante que o pesquisador tenha sempre em mãos um “diário de campo” (instrumento de coleta de dados), onde possa anotar todas as situações vivenciadas. De acordo com Chizzotti (apud GROPPPO; MARTINS, 2007), os relatos das observações devem conter forma de participação do pesquisador, circunstância da participação e instrumentos utilizados para registrar as observações.

Além da observação das situações, uma maneira reconhecida e comprovada de obter informações, própria das ciências humanas, consiste em colher depoimentos de pessoas envolvidas na situação em estudo. O uso de depoimentos permite a exploração dos conhecimentos dos sujeitos, mas também de suas representações, crenças, valores, opiniões, sentimentos, desejos, projetos, etc. Para se chegar a esses depoimentos, podemos utilizar os questionários ou as entrevistas. Acompanhe a seguir.

Questionário

Trata-se de um instrumento que objetiva a coleta de informações dos sujeitos por meio de perguntas a serem respondidas sem a intervenção do pesquisador. Por esse motivo, tem a vantagem de poder ser aplicado a um grande número de pessoas ao mesmo tempo.

O questionário pode ser enviado por e-mail ou entregue impresso diretamente aos sujeitos. Em ambos os casos, é preciso combinar um prazo para a devolução do questionário preenchido, pois se corre o risco de não tê-lo de volta. É possível, ainda, que o pesquisador fique aguardando (sem interferir) até que o pesquisado tenha respondido ao questionário. Assim, o retorno do instrumento é garantido, mas não é possível garantir o anonimato do sujeito.

Independente da forma de envio, é preciso que o pesquisador elabore uma apresentação para o questionário, a qual explique a natureza da pesquisa, assim como a importância de obter respostas adequadas e o mais completas possível.

A formulação, principalmente a escolha das palavras e a ordem das questões, é um ponto importante, quando se interrogam pessoas. Deve-se fazer esforço para propor a formulação mais neutra possível e ordenar as questões de maneira a minimizar os efeitos de umas sobre as outras. (LAVILLE; DIONNE, 1999).

Além disso, é preciso considerar que nem sempre é possível ao pesquisador julgar os conhecimentos do interrogado e o valor das respostas fornecidas: um interrogado pode escolher uma resposta sem realmente ter opinião, simplesmente porque ele se sente compelido a fazê-lo ou por não querer confessar sua ignorância. Ou então, tendo uma consciência limitada de seus valores e preconceitos, fornecerá respostas bastante afastadas da realidade. (LAVILLE; DIONNE, 1999).

Um questionário pode ser composto por questões fechadas, abertas ou fechadas e abertas. As **questões fechadas** são aquelas cujas respostas estão pré-determinadas, e o sujeito apenas escolhe uma delas, como por exemplo:

Exemplo

Como fez os estudos do Ensino Médio?

- () Todo em escola pública
- () Todo em escola particular
- () Maior parte em escola particular
- () Maior parte em escola pública
- () Supletivo ou equivalente

As **questões abertas** são aquelas em que não há respostas pré-determinadas, e o sujeito é o único responsável pela resposta dada. Tal formato deve ser utilizado quando o leque de respostas possíveis é amplo ou imprevisível. Observe o exemplo a seguir:

Exemplo

Quais são as vantagens de estudar a distância?

Há, ainda, a possibilidade de mesclar **questões fechadas com abertas**, que são aquelas em que há respostas pré-determinadas, mas o sujeito tem a possibilidade de complementá-las.

Exemplo

Você realiza as leituras complementares sugeridas no “Saiba Mais”?

- Sim, sempre realizo a leitura
- Nem sempre leio ou não leio por completo
- Leio apenas quando sinto necessidade
- Nunca leio
- Não sei responder

Justifique sua resposta:

No caso de questionários com questões fechadas, Laville e Dionne (1999) ressaltam que um interrogado pode ver-se forçado a escolher uma resposta que não corresponda exatamente ao seu pensamento, simplesmente porque sua opinião de fato não aparece na lista de respostas disponíveis. Assim, ele seleciona a melhor aproximação dessa resposta, fornecendo uma indicação bastante afastada do que ele realmente pensa. Neste sentido, os autores recomendam a inclusão de opções do tipo “não pode responder” ou “nenhuma das respostas”.

Entrevista

Se o pesquisador tem dúvidas quanto ao uso do questionário para o alcance de seus objetivos, é possível a utilização de outra técnica de coleta de dados, que é a *entrevista*. Diferente do questionário, em uma entrevista a presença do pesquisador é imprescindível, pois é ele quem conduz o processo de perguntar e responder (conversaão).

Um instrumento de coleta de dados preparado para uma entrevista pode ser:

- **estruturado:** as perguntas, elaboradas previamente, não podem ser modificadas durante a entrevista;
- **semiestruturado:** as perguntas básicas são elaboradas previamente, mas outras podem ser feitas no decorrer da entrevista.

Zago (2003) apresenta, a partir dos pressupostos da perspectiva qualitativa e dialética, algumas questões importantes sobre o uso da entrevista nas pesquisas em educação. Observe.

1. Quanto ao número de entrevistas a realizar, não é possível responder a essa pergunta com base em cálculo matemático. Ao adotarmos a entrevista em profundidade, a intenção não é produzir dados quantitativos e, por isso, as entrevistas não precisam ser numerosas. Se o que nos interessa é a representatividade, precisamos fazer entrevistas que abranjam todo o meio pesquisado. O ideal é ponderar os critérios de seleção, sabendo que, do ponto de vista numérico, a amostra não será representativa em uma pesquisa qualitativa.
2. Há uma relação inseparável entre entrevista e observação. “A entrevista encontra-se amparada em outros recursos cuja função é complementar informações e ampliar os ângulos de observação e a condição de produção dos dados.” (ZAGO, 2003, p. 298).
3. A entrevista possibilita o estudo das práticas escolares para se fazer uma apreensão que vá além dos significados e das formas de investimento escolar.
4. “A entrevista expressa realidades, sentimentos e cumplicidades que um instrumento com respostas estandardizadas poderia ocultar, evidenciando a infundada neutralidade científica daquele que pesquisa.” (ZAGO, 2003, p.301).
5. Na entrevista, dá-se uma relação de confiança. “O encontro com um interlocutor exterior ao universo social do entrevistado representa, em vários casos, a oportunidade de este ser ouvido e poder falar de questões sociais que lhe concernem diretamente.” (ZAGO, 2003, p. 301). “[...] No entanto, a relação de confiança não está dada desde o início da conversação, mas vai sendo pouco a pouco construída.” (ZAGO, 2003, p. 303).

Quanto aos procedimentos a serem realizados em uma entrevista, Zago (2003) nos fornece algumas orientações postas na sequência.

1. “Desde o momento inicial é fundamental esclarecer os objetivos da pesquisa, o destino das informações, o anonimato de pessoas e lugares, além do horário do encontro e tempo provável de duração.” (ZAGO, 2003, p. 303).

2. “O local é uma condição importante na produção dos dados, podendo facilitar ou produzir constrangimentos. Os efeitos dessa escolha serão certamente distintos, se o encontro ocorrer na casa do informante, na escola ou no seu local de trabalho.” (ZAGO, 2003, p. 298).
3. O uso do gravador exige uma negociação com o informante, para obter sua aprovação. A gravação é de fundamental importância, pois, com base nela, o pesquisador está mais livre para conduzir as questões, favorecer a relação de interlocução e avançar na problematização. Esse registro também tem uma função importante no momento da “organização e análise dos resultados, pelo acesso a um material mais completo do que as anotações podem oferecer e ainda por permitir novamente escutar as entrevistas, reexaminando seu conteúdo.” (ZAGO, 2003, p. 299).

É importante, ainda, que o pesquisador tenha clareza de que o papel principal, durante a entrevista, é do entrevistado. “Para favorecer a produção do discurso o pesquisador deve esquecer totalmente suas próprias opiniões e categorias de pensamento. Pensar somente em uma coisa: há um mundo a descobrir, cheio de riquezas desconhecidas.” (KAUFMANN, citado por ZAGO, 2003, p. 303).

Tanto o questionário quanto a entrevista devem ser cuidadosamente planejados, de forma que as questões especifiquem claramente o conteúdo a ser abordado pelos sujeitos. (MOROZ; GIANFALDONI, 2006).

Zago (2003) nos alerta para o fato de que a literatura voltada à metodologia da pesquisa em ciências humanas tem-se dedicado a explicar as diferentes modalidades, os limites e possibilidades da entrevista. A autora destaca que, embora essas orientações representem um importante auxiliar para aqueles que usarão a entrevista como instrumento de coleta de dados, não podemos esperar receitas que possam ser transpostas diretamente para todas as situações. O pesquisador deve respeitar os princípios éticos e de objetividade na pesquisa, bem como garantir as condições que favoreçam uma melhor aproximação da realidade estudada, pois sabemos que nenhum método dá conta de captar o problema em todas as suas dimensões.

Para finalizar, saiba que, após a elaboração do instrumento de coleta de dados, seja ele questionário, roteiro de observação ou de entrevista, é aconselhável que ele seja testado antes de sua utilização em definitivo. “Passar por um momento de teste, aplicando o instrumento em situações similares e realizando a análise dos dados coletados, pode sugerir reformulações e complementações.” (MOROZ; GIANFALDONI, 2006, p. 80).

Consulta a documentos/bibliografias

Para Laville e Dione (1999), um *documento* designa toda fonte de informações já existente. Pode ser impresso, em forma de dados estatísticos, documentos sonoros ou visuais.

- As **fontes impressas** abarcam desde as *publicações de organismos* que definem orientações, enunciam políticas, expõem projetos, prestam conta de realizações, até *documentos pessoais* como diários, correspondências e outros escritos em que as pessoas contam suas experiências, descrevem suas emoções, expressam a percepção que têm de si mesmas. Além disso, podem ser jornais, periódicos, livros e demais publicações científicas (artigos, anais de congressos) etc.
- Os **dados estatísticos** desempenham importante papel nas pesquisas educacionais, pois muitos aspectos da educação são objeto de tais dados como matrícula, evasão, taxa de analfabetismo, formação dos professores etc. O pesquisador pode ter interesse em utilizar esses dados na medida das necessidades de seu problema de pesquisa. Tais dados já coletados custarão pouco ao pesquisador, tanto em esforços quanto em dinheiro. São, em geral, de fácil acesso, e o pesquisador raramente terá de trabalhar com grandes quantidades de números brutos.
- Os **documentos sonoros e visuais** também contemplam informações úteis, ainda que ocupem menos espaço na pesquisa educacional que as fontes anteriores. Entre esses documentos, colocam-se as fotos, pinturas, CDs, desenhos, filmes, vídeos, músicas etc., tudo o que, em suporte audiovisual, pode veicular informações sobre a educação. Em geral, esses documentos são de mais difícil acesso, mesmo com alguns repositórios digitais audiovisuais existentes na internet, como o Porta Curtas Petrobrás ou o Portal Domínio Público.
- Independente da forma que tenham os documentos, é preciso fazer a coleta das informações. Para isso, o pesquisador já deve ter efetuado a seleção das fontes que poderão fornecer respostas ao problema de pesquisa. Se o objetivo é conhecer, por exemplo, como o conceito de “infância” tem sido apresentado nas pesquisas realizadas nos anos 90 no Brasil, é possível selecionar apenas as dissertações de mestrado defendidas neste período, as quais tiveram como tema a infância. Ou então, pode-se optar por analisar os trabalhos publicados no Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Ou ainda, pode-se reduzir o objetivo da pesquisa para “analisar como o conceito de infância tem sido apresentado nas pesquisas realizadas em Mato Grosso do Sul”. Dessa forma, as fontes a serem consultadas seriam outras: apenas os

trabalhos cujos campos de pesquisa se localizaram neste Estado. Note que as bibliografias ou documentos a serem consultados dependem do objetivo da pesquisa, do tempo de que o pesquisador dispõe e também da possibilidade de acesso às fontes.

Após a obtenção das fontes, o próximo passo é lê-las para estabelecer relações entre as informações com o problema proposto. À medida que lê, o pesquisador deverá fazer registros sistemáticos acerca das consultas realizadas e também apontamentos acerca do conteúdo das fontes.

Referências

GROPPO, Luís Antonio; MARTINS, Marcos Francisco. **Introdução à pesquisa em educação**. 2. ed. Piracicaba: Biscalchin Editor, 2007.

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

MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica Helena T. A. **O processo de pesquisa**: iniciação. 2. ed. Brasília: Líber Livro, 2006.

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

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia T. **Itinerários de pesquisa**: perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

Atividades de Autoaprendizagem

Analise os relatos de pesquisas indicados a seguir e identifique se tratam de pesquisa qualitativa, quantitativa ou quantiqualitativa.

Texto 1: Profissão docente: uma instituição psicossocial

Texto 2: Geografia e cartografia escolar: o que sabem e como ensinam professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental?

Texto 3: Mulheres, homens e matemática: uma leitura a partir dos dados do Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional

Atividade colaborativa

Analise o artigo Implementação da gestão de portfólio de novos produtos: um estudo de caso, que apresenta os resultados de uma pesquisa. Em seguida, realize as atividades indicadas, tendo como base os estudos realizados na unidade:

1. Identifique o *campo de pesquisa*.
2. Identifique quais foram *as fontes de informações* e *as técnicas de coleta de dados* utilizadas.

Publique suas respostas na **Exposição** para compartilhá-las com os colegas da turma.

Síntese

Como a escrita é uma ação essencial a todo trabalho de pesquisa, exercite-a, elaborando a síntese da unidade.

Saiba Mais

MARQUES, Mario Osório. Os passos andados, o estilo e a versatilidade do método. In: _____. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa**. 5. ed. Ijuí/Brasília: Unijuí/INEP, 2006.

NOVAES, Marcos Bidart Carneiro de; GIL, Antonio Carlos. A pesquisa-ação participante como estratégia metodológica para o estudo do empreendedorismo social em administração de empresas. **RAM, Rev. Adm. Mackenzie (Online)**, fev. 2009, v.10, n.1, p.134-160. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-69712009000100007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 14 abr. 2011.

POZZEBON, Marlei; FREITAS, Henrique M. R. de. Pela aplicabilidade: com um maior rigor científico - dos estudos de caso em sistemas de informação. **Rev. Adm. Contemp.**, Curitiba, v. 2, n. 2, ago. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65551998000200009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 14 abr. 2011.

TELLES, Renato. A efetividade da matriz de amarração de Mazzon nas pesquisas em Administração. **Revista de Administração**. São Paulo, v. 36, n. 4, p. 64-72, outubro/dezembro 2001. Disponível em: <www.rausp.usp.br/download.asp?file=v36n4p64ap72.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2011.

O desenvolvimento e a comunicação da pesquisa

Objetivos de Aprendizagem

- Conhecer as etapas de coleta, análise e interpretação dos dados provenientes do desenvolvimento de uma pesquisa.
- Conhecer as diferentes formas de interpretação e apresentação dos dados coletados pela pesquisa.
- Compreender a importância da divulgação de uma pesquisa.
- Conhecer as características da monografia e do artigo científico.

Introdução

Após a conclusão do projeto, o pesquisador terá que desenvolver a pesquisa e, também, comunicar os resultados à comunidade científica. Essas ações compreendem as fases 3 e 4 do processo de pesquisa científica.

No desenvolvimento da pesquisa, são realizadas as ações de *coleta*, *organização*, *análise* e *interpretação dos dados*. É o momento em que as atividades previstas na “metodologia” serão postas em prática – lembrando que a “direção” da pesquisa é dada pelo problema e objetivos que se pretende alcançar.

Após o desenvolvimento da pesquisa propriamente dito, o *relato* deverá ser produzido. No entanto, muito provavelmente esse relato será um pouco diferente do que foi previsto na fase de planejamento, pois “quando alguém propõe um projeto de pesquisa, apenas antecipa a direção do caminho. O caminho percorrido só poderá ser descrito ao fim da trajetória.” (GHEDIN; FRANCO, 2008, p. 26). Além disso, a forma com que a pesquisa será relatada pode variar.

Acompanhe nesta unidade algumas reflexões e orientações sobre como as atividades de *coleta*, *organização*, *análise*, *interpretação dos dados coletados* e *relato da pesquisa* podem ser desenvolvidas.

Organização, análise e interpretação dos dados

Daniela Erani Monteiro Will

Após a coleta dos dados, o pesquisador precisa organizá-los e analisá-los de tal forma que os torne compreensíveis. Isso significa propor uma explicação adequada ao que se quer investigar, pois um conjunto de dados sem organização não tem muita utilidade. É no momento de organização e análise dos dados que se tem a visão real dos resultados obtidos. E é nessa etapa que o conjunto dos dados coletados passa por um processo de exame crítico.

Para Moroz e Gianfaldoni (2006), as tarefas que deverão ser realizadas nessa etapa são as seguintes:

- decidir sobre as categorias de análise nas quais os dados serão “recortados” (essa tarefa envolve tanto rever as categorias já propostas quanto formular novas);
- compreender como o dado se apresenta em cada categoria proposta (tabular os dados coletados);
- representar em tabelas, gráficos ou quadros os dados já tabulados;
- estabelecer relações entre os dados (interpretação).

Assim como acontece na etapa de coleta, o referencial teórico, o problema e os objetivos devem orientar a análise dos dados. Alguns problemas exigem uma forma de organização apoiada na estatística; em se tratando de outros, é necessário trabalhar com os depoimentos, falados ou escritos, dos sujeitos da pesquisa e, para tanto, pode-se recorrer à análise de conteúdo. (MOROZ; GIANFALDONI, 2006).

As autoras citadas ainda destacam que, independente de os dados serem numéricos ou em forma de depoimentos, propor categorias de análise, compreender como eles se apresentam em cada categoria e buscar relações entre os dados são ações fundamentais. (MOROZ; GIANFALDONI, 2006).

Quando se tratar de dado quantitativo, é preciso fazer a tabulação, verificando quantas vezes ele apareceu. Isso pode ser feito a partir das perguntas realizadas (quando se tratar de um questionário, por exemplo) ou por determinado “recorte” (quando se tratar de análise de documentos, por exemplo).

A tabulação pode ser *simples*, quando o que se deseja saber é com que frequência se apresentou uma variável de interesse. Esse é o caso do pesquisador que, entre outros aspectos, quer saber quantos professores de um determinado nível de ensino são do sexo feminino e quantos são do masculino, por exemplo. (MOROZ; GIANFALDONI, 2006).

A tabulação pode ser *cruzada ou mista*, quando permite perceber como se apresentam as relações entre as variáveis que foram propostas no momento do planejamento da pesquisa.

Por exemplo, para saber o número de alunos aprovados no Ensino Superior, por curso e fase, nas universidades pertencentes à rede federal situadas no Estado de São Paulo, nos últimos dez anos, é preciso cruzar as informações relativas a cada aspecto (aprovação, ano e fase), já no momento da tabulação.

Os dados organizados poderão ser representados por meio de tabelas, gráficos ou quadros, permitindo uma melhor visualização, de modo que, posteriormente, eles possam ser analisados e interpretados.

Quando se tratar de dados advindos de depoimentos, a tabulação dos dados também é necessária, porém, ocorre de forma diferenciada. As falas dos sujeitos da pesquisa devem ser agrupadas a partir de categorias de análise; e o conteúdo, analisado qualitativamente. Acompanhe a seguir.

Análise de conteúdo

A análise de conteúdo é uma das estratégias utilizadas para organizar e analisar os dados coletados por uma pesquisa. Para fazer uso da análise de conteúdo, é necessário que os dados coletados estejam em forma de texto. Eles podem ser provenientes de entrevistas, questionários, registros de observações, análises de documentos ou bibliografias etc.

Segundo Franco (2007), a análise de conteúdo envolve duas etapas:

- **pré-análise:** é a fase de organização dos dados. Corresponde a um conjunto de buscas iniciais, de intuições, de primeiros contatos com os materiais. É nessa fase que o pesquisador deve escolher os documentos a serem analisados, formular as hipóteses (se for o caso) e elaborar os indicadores que fundamentem a interpretação final;
- **definição das categorias de análise:** é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação, seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos. Trata-se do ponto crucial da análise de conteúdo.

Categorias de análise correspondem, assim, à indicação, pelo pesquisador, dos possíveis aspectos a serem enfocados no momento da coleta e análise dos dados. Elas podem ser definidas no momento do planejamento (*a priori*) ou, apenas, após a coleta dos dados (*a posteriori*). Em ambos os casos, elas precisam sempre ser revistas na etapa de análise.

Acompanhe, a seguir, a explicação de Franco (2006) sobre os dois tipos de categorias de análise.

Categorias criadas *a priori*

As categorias e seus indicadores são predeterminados em função da busca a uma resposta específica do investigador. Por exemplo, vamos supor que um pró-reitor de uma universidade esteja interessado, *apenas*, em saber até que ponto seus professores apoiam-se na proposta difundida por Tyler sobre avaliação educacional. Para tal, solicita aos professores que respondam, por escrito, à seguinte questão: “Qual é a função da avaliação?” Ao mesmo tempo, recorrendo aos pressupostos que indiquem uma *avaliação centrada em objetivos* (proposta de Tyler), define as seguintes categorias *a priori*, que atribuem à avaliação o papel de:

- verificar se os objetivos educacionais estão sendo atingidos pelo programa de ensino;
- fornecer informações quanto ao desempenho do aluno em face dos objetivos esperados;
- verificar o quanto as experiências de aprendizagem, tais como previstas e executadas, favorecem o alcance dos objetivos desejados;
- efetuar um julgamento de desempenho, tendo como parâmetros objetivos educacionais já fixados e em razão dos quais serão apreciados os resultados a serem obtidos, e assim por diante.

As respostas que expressarem essa postura (já desmembrada em categorias) serão classificadas em uma ou mais delas e serão indicativas da presença da concepção de Tyler dentre os professores pesquisados. Afirmações e respostas de outros tipos serão desprezadas por não se encaixarem em nenhuma das categorias criadas para responder a um interesse bastante específico do investigador.

Categorias criadas *a posteriori*

Emergem da “fala”, do discurso, do conteúdo dos materiais e implicam constante ida e volta dos dados à teoria. Serão tanto mais ricas quanto maior for a clareza conceitual do pesquisador e seu respectivo domínio acerca de diferentes abordagens teóricas. Esse processo inicia pela descrição de todas as nuances observadas e prossegue com a classificação das convergências e respectivas divergências entre as respostas/conteúdos. Feito isso com algumas respostas (amostra), começa-se a criar um código para a leitura (sempre aberto a novas categorias) dos demais respondentes.

As categorias vão sendo criadas à medida que surgem nas respostas, para depois serem interpretadas à luz das teorias explicativas. Ou seja, o conteúdo que surge do discurso é comparado com o que dizem os autores escolhidos pelo pesquisador como fundamentação teórica. Dos diferentes depoimentos, inferem-se diferentes concepções de mundo, sociedade, educação, escola, sujeito etc.

No exemplo a seguir, perceba que as categorias de análise foram definidas após a coleta dos dados (*a posteriori*). No entanto o pesquisador fez uma previsão das categorias quando planejou sua pesquisa.

Exemplo (trecho de uma dissertação):

O conteúdo das entrevistas foi focalizado por meio de categorias de análise, que foram estabelecidas de acordo com as questões tratadas pelos entrevistados. No entanto, alguns pontos gerais de reflexão, definidos antecipadamente no projeto de pesquisa, foram levados em consideração:

- Término do curso de Pedagogia e início da trajetória profissional (ingresso no mercado de trabalho, locais de atuação após a conclusão do curso).
- Ingresso na escola onde trabalha ou trabalhou (como foi, o que mais causou impacto).
- Caracterização das atividades realizadas pelos professores (na sala de aula e fora dela).
- Dificuldades enfrentadas pelos professores iniciantes.
- Recursos utilizados para a resolução das questões enfrentadas.
- Atividades que os professores priorizam diante da multiplicidade de atribuições que lhes cabe na escola.
- Socialização profissional (relações interpessoais no local de trabalho: equipe pedagógica, direção, outros professores, alunos, familiares dos alunos etc.).
- Relação dos saberes das ciências pedagógicas com os saberes da experiência.
- Influência da formação inicial em sua prática docente.
- Perspectivas de atuação profissional vislumbradas pelos professores.

Fonte: Will (2004, p. 52).

Veja, também, um exemplo de organização das informações em categorias de análise de uma determinada pesquisa.

Tabela 5.1 – Exemplo para a classificação de problemas vivenciados pelos alunos de três escolas pesquisadas

ESCOLAS	A	B	C	TOTAL
PROBLEMAS EXPLICITADOS	%	%	%	%
RELACIONADOS AO DESEMPENHO DO CORPO DOCENTE - Professores mal preparados, com especialização deficitária, pouco qualificados, desinteressados, pouco motivados para ensinar e discutir com os alunos. Alienados da realidade brasileira. Sem graduação em nível superior.	31,5	19,0	20,0	24,5
RELACIONADOS AOS CONTEÚDOS, ATIVIDADES E AVALIAÇÃO - Carência de aulas práticas. Atividades práticas não sistematizadas ou desorganizadas. Conhecimentos insuficientes, conteúdos incompletos, superficiais e mal preparados. Sistemática de avaliação mal organizada.	19,0	24,5	17,0	20,0
RELACIONADOS À ESTRUTURA DO PODER - Disciplina muito rígida. Repressão. Falta de diálogo com os alunos. Arbitrariedades. Atividades impostas de cima para baixo. Falta de democracia.	17,0	17,0	5,0	14,0
RELACIONADOS À ORGANIZAÇÃO E AO FUNCIONAMENTO - Má administração. Incompetência. Corrupção. Má distribuição do tempo. Exaustivas tarefas braçais. Alunos tratados como mão de obra barata. Pouco tempo para estudo e lazer.	9,0	18,0	30,5	17,4
RELACIONADOS AOS RECURSOS FÍSICOS - Deficiência de equipamento, laboratórios, materiais, biblioteca, livros deficitários. Área insuficiente para realização das atividades práticas.	19,5	8,0	17,0	15,5

Obs.: As porcentagens foram calculadas a partir do total de problemas explicitados (e não a partir do número de alunos) e, posteriormente, registradas nas categorias criadas (com seus respectivos significados), observando-se, também, a distribuição por escolas.

Fonte: Franco (2006, p. 64).

Antes de dar início à interpretação dos dados, é preciso, ainda, estabelecer relações entre eles. Você deverá descrever cada tabela, quadro, gráfico ou depoimentos/textos, e destacar, dentre as informações coletadas, as que são importantes para responder ao problema de pesquisa. É necessário relacionar os diferentes dados de modo a ter uma compreensão não fragmentada do fenômeno em questão.

Análise de dados quantitativos

Nas pesquisas quantitativas, os dados coletados podem ser submetidos à análise estatística com a ajuda da informática, ou então, se em pequenas quantidades, tabulados de forma manual pelo pesquisador.

Segundo Diehl e Tatim (2004), o processo de análise de dados normalmente percorre as seguintes etapas: análise univariada, análise bivariada e análise multivariada. Acompanhe a seguir a explicação dos autores para cada uma das etapas.

- **Análise univariada:** consiste na análise de frequências de cada questão pesquisada. É importante porque permite, por exemplo, numa pesquisa de mercado, comparar as características da amostra com as da população e constatar a representatividade da amostra levantada. Também possibilita verificar se foi levantado um número suficiente de casos para cada subgrupo dos entrevistados (por idade, por utilização de determinado serviço ou produto, por sexo etc.), para que possam ser efetuadas comparações entre os grupos.
- **Análise bivariada:** inclui tabulações cruzadas e a possibilidade de calcular diferentes medidas de associação entre as variáveis. Nesse estágio, é importante voltar ao delineamento da pesquisa e ter definida, de forma clara, a *variável dependente* (o que se deseja explicar no estudo, como, por exemplo, a satisfação dos funcionários de uma empresa) e as *variáveis independentes* (que explicam a dependente, como o nível hierárquico, o tempo de serviço do funcionário, sua carga horária de trabalho etc.).
- **Análise multivariada:** utilizam-se medidas que buscam explorar o padrão de relações entre as variáveis do estudo. O plano de análise multivariada normalmente é realizado antes da coleta dos dados. As medidas estatísticas permitem determinar as variáveis que contribuem mais ou menos para explicar certo comportamento. Esse tipo de análise implica, em muitos casos, a agregação de variáveis (como no caso da construção de um índice composto de produtividade de uma empresa).

Nas análises quantitativas podemos calcular médias, computar percentagens, examinar os dados para verificar se possuem significância estatística, calcular correlações e tentar várias formas de análise multivariada. (DIEHL; TATIM, 2004).

Diehl e Tatim (2004) resumem dessa forma o processo de organização e análise dos dados coletados por uma pesquisa. Acompanhe.

- **Seleção:** consiste na verificação detalhada dos dados coletados visando a detectar erros, evitando informações confusas, distorcidas ou incompletas.
- **Classificação:** consiste na ordenação dos dados de acordo com determinado critério, ou quais orientam sua divisão em categorias ou classes. Os dados quantitativos são focalizados em termos de grandeza ou quantidade do fator presente em uma situação, possuindo valores numéricos. Os dados qualitativos tomam por base a presença ou a ausência de alguma qualidade ou característica.

- **Codificação:** no caso do uso da abordagem quantitativa, consiste na atribuição de símbolos (letras ou números), a fim de transformar os dados em elementos quantificáveis para o posterior tratamento estatístico. No caso do uso da abordagem qualitativa, atribui-se um nome conceitual às categorias, o qual deve relacionar-se ao que os dados representam no contexto da pesquisa.
- **Representação:** apresentação dos dados de forma que se facilite o processo de inter-relação entre eles e sua relação com a pergunta da pesquisa. No caso de estudos quantitativos, os dados obtidos com a categorização são apresentados em tabelas e gráficos, os quais demonstram os resultados dos diferentes tratamentos estatísticos utilizados. Nos estudos qualitativos, eles podem ser apresentados em forma de texto, itens e quadros comparativos, entre outros, considerando as categorias de análise adotadas. Também é possível utilizar a abordagem qualitativa e a quantitativa ao mesmo tempo, utilizando-se primeiramente a estatística descritiva para apoiar uma interpretação qualitativa, ou desencadeá-la.

Depois que os dados foram organizados, tratados e analisados, sejam eles quantitativos ou qualitativos, o pesquisador deverá proceder à sua interpretação. Se a análise compreende o estabelecimento de relações entre as variáveis e a apresentação de explicações acerca destas relações, a interpretação deve dar um significado mais amplo aos resultados (generalidade), vinculando-os a outros conhecimentos já produzidos sobre o tema em estudo.

Interpretação dos dados

Após a organização e a análise dos dados, chega-se aos resultados. Com os resultados obtidos, é preciso desenvolver as *conclusões* da investigação.

Tendo em vista os objetivos pretendidos, é possível dar um significado aos resultados: discutir em que direção ou direções eles apontam; se a direção apontada confirma, ou não, estudos anteriores; que implicações (científicas e sociais) são deles provenientes; que aspectos ficaram sem resposta; que novas questões trouxeram e que novos estudos deverão ser realizados, considerando-se como referência a teoria escolhida. Essas ações caracterizam a etapa de interpretação dos dados. Supondo-se as questões inicialmente propostas, é neste momento que o pesquisador chega às possíveis respostas. (MOROZ; GIANFALDONI, 2006).

A interpretação pode dar-se em dois níveis:

- o primeiro já foi esboçado na finalização da análise e corresponde a estabelecer relações entre os resultados do estudo;
- o segundo refere-se a outro nível de interpretação, extremamente relevante para a construção do conhecimento científico, que compreende relacionar os dados obtidos por meio dos referenciais teóricos de que se partiu e os constantes em outras pesquisas já realizadas sobre o tema. É nesse momento que conceitos relativos à teoria adotada são reafirmados ou questionados pelos resultados encontrados. (MOROZ; GIANFALDONI, 2006).

Esta é a etapa em que o pesquisador dialoga com os resultados encontrados, procurando responder às seguintes perguntas: “Em que direção ou direções os resultados apontam? A direção apontada pelos resultados confirma, ou não, estudos anteriores? Que implicações (científicas e sociais) são decorrentes dos resultados? Que aspectos ficaram sem resposta? Que novas questões trouxeram e que novos estudos deverão ser realizados, considerando-se como referência a teoria escolhida?” (MOROZ; GIANFALDONI, 2006, p. 43).

Nesta ação, o pesquisador estará indo além de seus dados, porque estabelece relações com as bibliografias da área, levantando implicações teóricas e empíricas e identificando possíveis lacunas ainda existentes na área de conhecimento onde sua pesquisa se insere.

Acompanhe, a seguir, um exemplo de interpretação dos dados proveniente de uma pesquisa que teve como objetivo analisar o início da carreira de professoras recém-formados. Perceba como os resultados da investigação dialogam com a teoria.

Exemplo (trecho de uma dissertação):

Batista e Codo (1999) ajudam-nos a compreender a complexidade que envolve a prática do trabalho, uma vez que, ao ingressar na escola, os professores assumem outro papel social e enfrentam dilemas que só tomam “corpo” naquela realidade. Esta dimensão do trabalho docente é apreendida quando o ex-estudante assume a função de professor em uma escola. Nem mesmo o estágio pode reproduzir fielmente esta configuração. Os autores (*Ibidem*) complementam, ainda, que “é nessa realidade do trabalho, em última instância, que os educadores terão que provar sua competência profissional, ou seja, produzir um sentido para o esforço e sofrimento que normalmente as atividades de trabalho lhes exigem”. (BATISTA; CODO, 1999, p. 61).

Essa questão permeou o trabalho das professoras iniciantes, pois elas passaram por um momento de auto-afirmação individual e de necessidade de provar que eram capazes de ensinar, principalmente devido ao preconceito que sofreram por serem ACTs, jovens e inexperientes.

Para Codo (1999, p. 78),

é num espaço definido pelos múltiplos aspectos que configuram a realidade do trabalho, que o educador terá que pôr a prova seu saber, e, fundamentalmente, seu saber-fazer; o que se reconhece socialmente como sua competência profissional. Ora, é na gestão dessa realidade do trabalho que o professor terá que responder à exigência social de ser um bom professor e à auto-exigência da competência profissional.

Essa “exigência social de ser um bom professor” caracteriza-se como um “saber-fazer” baseado predominantemente no ensino, ou seja, no domínio de métodos, estratégias e técnicas de ensino, em ter didática e ‘domínio’ da turma. No entanto essa forma de encarar o “saber-fazer” dos professores nem sempre apresenta relação direta com a aprendizagem dos alunos.

No momento em que as pedagogas entraram em contato com a prática efetivamente na condição de profissional, elas enfrentaram um conflito pessoal em relação a esse “saber-fazer” exigido socialmente, principalmente por pais e colegas de trabalho. Elas tinham segurança em relação a seus conhecimentos sobre a realidade social, educacional e política brasileira, mas não dominavam completamente o “saber-fazer” exigido socialmente e que passou a ser constantemente buscado por elas; já que o domínio desse saber é o que se “reconhece socialmente como sua competência profissional” (BATISTA; CODO, 1999).

Fonte: Will (2004, p. 112).

Além disso, interpretar os dados é estabelecer conexões entre os resultados obtidos por outras pesquisas, especialmente aquelas que serviram de apoio à delimitação do problema, apontando diferenças, semelhanças, avanços e confirmações, ou não, na área estudada. Explicitando se os seus dados corroboram os de estudos anteriores, ou se opõem-se a eles, você contribuirá para o acúmulo do conhecimento científico disponível num dado momento histórico. (MOROZ; GIANFALDONI, 2006).

Acompanhe, a seguir, um exemplo de como os dados podem dialogar com os resultados de outras pesquisas.

Exemplo (trecho de uma dissertação):

Cunha (2001) oferece mais elementos a esta discussão ao afirmar que a escola como instituição social determina aos seus próprios integrantes os comportamentos que deles se esperam, ao mesmo tempo que também é determinada pelo conjunto de expectativas que a sociedade tem sobre ela.

A discussão realizada pelo movimento dos educadores caminha na direção de que o trabalho do professor deve basear-se no domínio do processo de ensino e aprendizagem com todos os seus componentes sociais, políticos, históricos, pedagógicos e ideológicos, e não unicamente no ensino. No entanto, a concepção de que o trabalho do professor é simplesmente ‘ensinar’ encontra-se fortemente presente no discurso social geral e das escolas, influenciado, certamente, pela perspectiva positivista.

Os resultados da pesquisa realizada por Sampaio (1997) em escolas estaduais paulistas, por exemplo, apontam que o trabalho docente baseia-se fundamentalmente no ensino, desconsiderando a questão da aprendizagem. Como se o ensino fosse de responsabilidade do professor e a aprendizagem, do aluno.

Duarte (2001) alerta-nos para essa questão quando analisa a presença do lema ‘aprender a aprender’ em dois documentos da área educacional: um nacional e outro de âmbito mundial. Para o autor, as pedagogias do ‘aprender a aprender’ abordam a exacerbação das atividades que o indivíduo realiza por si mesmo, nas quais está ausente a transmissão de conhecimentos e experiências por outros. [...] ‘as pedagogias estabelecem uma hierarquia valorativa na qual aprender sozinho situa-se num nível mais elevado do que a aprendizagem resultante da transmissão de conhecimentos por alguém’ (p. 36).

Essa concepção valoriza exageradamente a atitude individual do educando no processo de ensino e aprendizagem, atribuindo unicamente a ele a responsabilidade pela aprendizagem e, por conseqüência, por seu eventual insucesso.

As professoras de nossa investigação, pelo contrário, revelaram fortes indícios de que se preocupam com a aprendizagem de seus alunos, partilhando com eles esta responsabilidade. O objetivo principal de suas práticas, segundo seus relatos, girou em torno de fazer com que os alunos aprendessem.

Fonte: Will (2004, p. 113).

A **interpretação dos dados pode incluir, ainda, reflexões metodológicas**. É o momento de apontar dificuldades que possam ter interferido nos resultados se, com elas, você tiver se defrontado. Nesse caso, seria importante indicar propostas metodológicas alternativas que possam superar esses obstáculos. (MOROZ; GIANFALDONI, 2006).

A **sugestão de novos estudos a serem realizados** é outro aspecto que você deverá destacar na interpretação dos dados, já que contribui para a continuidade da produção científica na área. (MOROZ; GIANFALDONI, 2006). Veja no exemplo a seguir que a pergunta lançada pela pesquisadora indica que um novo estudo poderá ser realizado.

Exemplo (trecho de uma dissertação – item “Conclusões”):

As professoras demonstraram domínio de uma consciência política e filosófica sobre a educação e a sociedade como um todo. Por outro lado, os pormenores da aprendizagem, a discussão de como acontece a aprendizagem humana e do que o professor pode fazer especificamente para auxiliar seu aluno a aprender ainda são aspectos um tanto ausentes na ação das professoras iniciantes. Este não poderia ser um dos motivos que contribui para a perpetuação, pelas professoras, de algumas práticas já consideradas inadequadas – em termos de promoção da aprendizagem – por inúmeras pesquisas?

Fonte: Will (2004, p. 142).

Para finalizar a etapa de interpretação, é importante também que você **levante as implicações, para a prática, decorrentes do estudo realizado**. Conforme pode ser identificado no exemplo a seguir, a pesquisadora aponta as deficiências do curso de Pedagogia onde os sujeitos da pesquisa se formaram. Ao apontar as deficiências, indicar-se-á onde e como o curso pode ser melhorado.

Exemplo (trecho de uma dissertação – item “Conclusões”):

Por outro lado, existem lacunas na formação inicial dessas professoras, que se referem, especialmente à:

- Pouca discussão com relação aos conteúdos específicos, características e contradições que envolvem o trabalho docente.
- Indefinição quanto à finalidade formativa do curso, que é um elemento que influencia a inserção na profissão e a própria atividade docente.
- Interlocução com os possíveis campos de trabalho.
- Falta de conhecimento sobre as disciplinas/conteúdos curriculares trabalhados nas séries iniciais. Como se responsabilizar pela socialização de conhecimentos científicos produzidos pela humanidade ao longo da história sem um embasamento teórico adequado quanto aos fundamentos dessas ciências?
- Discussão/aprofundamento de conhecimentos acerca do processo de ensino e aprendizagem, não para a aprendizagem de técnicas ou de um receituário de estratégias de ensino, mas para que os futuros docentes possam criar estratégias didáticas, tendo por base o perfil dos seus alunos, a sua realidade de trabalho, o conhecimento científico e os objetivos educacionais pretendidos. É importante que o professor consiga articular o objetivo e o alcance de suas ações na escola com objetivos mais amplos em termos de educação para a vida de uma maneira geral e não apenas para a vida na escola (“currículo voltado para si mesmo”).

Fonte: Will (2004, p. 141).

Como você pôde ver, são esses os aspectos que devem estar presentes na interpretação dos dados de sua pesquisa. Finalizada essa etapa, podemos dizer que a pesquisa está concluída. Então, chegou o momento de comunicar os resultados à comunidade científica.

Referências

DIEHL; Astor Antônio; TATIM; Denise Carvalho. **Pesquisa em Ciências Sociais Aplicadas**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2004.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica Helena T. A. **O processo de pesquisa: iniciação**. 2. ed. Brasília: Líber Livro, 2006.

WILL, Daniela Erani Monteiro. **Aprendendo a ser professor: relações entre contexto de trabalho e a formação inicial**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: UFSC, 2004.

A comunicação da pesquisa

Daniela Erani Monteiro Will

Mesmo sabendo que escrever é uma parte importante da aprendizagem, da reflexão e da compreensão, você pode ainda querer saber por que precisa transformar seu trabalho em um relatório de pesquisa formal, ou melhor, em uma monografia ou em um artigo. Mesmo após o que estudamos sobre a redação científica, você pode estar se perguntando: *Por que eu deveria adotar uma linguagem que não é minha? Por que não posso relatar minha pesquisa do meu jeito?*

Mas é um erro pensar que, para relatar uma pesquisa em forma de monografia ou artigo, é preciso lançar mão de sua identidade. Aprender a pesquisar mudará seu modo de pensar, ensinando-lhe mais maneiras de pensar. “Você será diferente depois de ter pesquisado, porque será mais livre para escolher quem quer ser.” (BOOTH e outros, 2005, p. 12).

“A razão mais importante para relatar a pesquisa de um modo que atenda à expectativa dos leitores talvez seja a de que escrever para os outros é mais difícil do que escrever para si mesmo”. (BOOTH e outros, 2005, p. 12). No momento em que você registra suas ideias por escrito, o melhor a fazer é imaginar as necessidades e expectativas de seus leitores.

Em geral, você entende melhor suas impressões, quando as escreve para torná-las acessíveis aos outros, organizando suas descobertas para ajudar os leitores a ver explicitamente como você avaliou os fatos, como relacionou uma ideia a outra, como se antecipou às perguntas e preocupações *deles*. (BOOTH e outros, 2005).

Para fazer parte de uma comunidade científica, é preciso que os resultados da pesquisa sejam informados de modo claro, acessível e familiar ao grupo ao qual ela pertence.

Para Laville e Dione (1999), independente do formato final, todo relato de pesquisa deve contemplar três partes essenciais, que são: apresentação do problema, o corpo do relatório e a conclusão. Acompanhe a seguir a descrição desses autores sobre a elaboração de cada um desses componentes.

1 – O problema

A apresentação do problema de pesquisa é uma parte essencial do relato de uma pesquisa (escrito ou oral), para que possa ser acompanhado pelos leitores/ouvintes. É importante que o problema seja levado em consideração desde as primeiras palavras do relato, de forma a atrair imediatamente a atenção do leitor/ouvinte.

Imagine que um pesquisador inicie seu relato desta forma: “Esta pesquisa refere-se à evasão escolar no ensino fundamental”. Isso seria correto quanto ao tema, mas provavelmente menos capaz de chamar a atenção do leitor do que introduções como essas:

- “Durante nossos estudos secundários, observamos vários colegas desistirem de estudar no meio do caminho, sem motivos aparentes e sem que pudéssemos imaginar uma explicação razoável. O fenômeno nos intrigou e sentimos vontade de compreendê-lo. Começamos, então, esta pesquisa [...]”;
- “Dados oficiais assinalam que de cada 100 crianças que entram na 1ª série do ensino fundamental, apenas 56 concluem a 5ª série; essa taxa apresenta-se ainda mais elevada nas regiões norte e nordeste do país. Como explicar tal situação? A pesquisa que produzimos refere-se justamente [...]”.

Assim, é preciso apresentar bem seu problema, situá-lo mais precisamente em seu contexto, sublinhar sua importância e o interesse que haveria em resolvê-lo, explicar em que perspectiva pretende abordá-lo, ou seja, comunicar sua problemática. Depois disso, resta apenas indicar o que se espera da pesquisa, explicitando os seus objetivos.

2 – A verificação

É a parte mais longa do relato da pesquisa e que apresenta a verificação das expectativas, mais precisamente a forma como foram colhidos os dados e o que se fez com eles.

Esta parte começa, geralmente, pela explicitação do método escolhido. Essa escolha deve ser justificada e discutida. Depois, deve ser apresentado o caminho que foi seguido pelo pesquisador, assim como a proveniência dos dados e a técnica utilizada para coletá-los. Menciona-se, a seguir, o tratamento que receberam e os resultados de sua análise.

Seja qual for o modo de pesquisa, continua sendo essencial fornecer, no corpo do relato, todas as informações necessárias para que seja possível, eventualmente, reproduzir a pesquisa.

3 – A conclusão

“A conclusão volta ao início da pesquisa.” (LAVILLE; DIONE, 1999, p. 245). Ela começa, portanto, lembrando de forma resumida o problema inicial, as intenções da pesquisa e o trabalho realizado.

A seguir, apresenta as conclusões que disso resultaram. Em geral, no corpo do trabalho já foram discutidos os resultados obtidos quando da análise dos dados. Então, na conclusão, apenas é preciso reunir as constatações essenciais, evidenciando-as bem.

Espera-se, ainda, do autor da pesquisa, que indique francamente, em sua conclusão, todos os limites de sua pesquisa, quer se refiram à sua definição do problema, à forma como ele o circunscreveu, ao método escolhido e sua aplicação etc.

Além de assinalar os limites, espera-se que o pesquisador considere, ao contrário, sua ampliação. Sua conclusão poderá aplicar-se a fenômenos semelhantes ou aparentados ao estudado? Há pesquisas complementares ou de aprofundamento a serem sugeridas? Ao tentar estender sua conclusão, o pesquisador destaca sua contribuição particular à ciência em geral.

Formato final do trabalho de pesquisa

Em geral, as formas de apresentação do relato da pesquisa são: relatório, artigo, dissertação, tese, *paper*, monografia etc. A escolha por um determinado formato depende da situação na qual o pesquisador se encontre. **Na pós-graduação da UnisulVirtual são utilizados os seguintes formatos: Monografia, Relatório de pesquisa ou Artigo, a depender do curso.**

Monografia ou relatório de pesquisa

O trabalho monográfico caracteriza-se pela unicidade e delimitação do tema e pela profundidade do tratamento do objeto de estudo. É um trabalho que concentra sua abordagem em um assunto específico, devidamente delimitado.

Assim, a *Monografia* ou *Relatório de Pesquisa* consiste na apresentação minuciosa e contextualizada do objeto de estudo e de todas as etapas constituintes da pesquisa realizada.

Artigo científico

O Artigo diferencia-se inicialmente da monografia devido ao seu formato, densidade e mesmo à quantidade de páginas. Trata-se de um instrumento de divulgação mais objetivo e direto, se comparado à monografia, pois ele deve apresentar os resultados da pesquisa de forma sintética e analítica.

Segundo Weiss (2007, p. 3),

Os artigos consistem em publicações mais sintéticas, mesmo sendo assuntos bem específicos, com uma abordagem mais “ enxuta ” do tema em questão, apesar da relativa profundidade na sua análise. Possuem mais versatilidade que os livros, por exemplo, sendo facilmente publicáveis em periódicos ou similares, atingindo simultaneamente todo o meio científico.

Um artigo pode ser “ original ”, quando apresenta abordagens ou resultados inéditos, ou “ de revisão ”, quando aborda, resume ou analisa informações já publicadas. No caso da UnisulVirtual, os artigos desenvolvidos pelos pós-graduandos deverão ser “ originais ”, pois são elaborados para divulgar os resultados adquiridos por meio de pesquisa.

Essas são as orientações gerais quanto à redação do relato de sua pesquisa. O detalhamento quanto ao formato final do trabalho, assim como as demais informações quanto ao seu desenvolvimento, serão obtidas em uma sala de aula virtual específica.

Referências

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

WEISS, Silvio Luiz Indrusiak. Artigo científico: orientações para sua elaboração. **Caminhos da História: Revista Discente do Programa de Mestrado em História Social**. Ano III, N. 2, 2007. Disponível em: <<http://im.ufba.br/pub/MATA56/EscritorLivreDeContexto/artigoCientifico.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2011.

Atividades de Autoaprendizagem

Analise o mesmo artigo citado na Unidade 3, Implementação da gestão de portfólio de novos produtos: um estudo de caso, que apresenta o resultado de uma pesquisa. Em seguida, realize as atividades indicadas:

1. Identifique como os dados coletados pela pesquisa foram organizados e analisados. Foi utilizada a análise de conteúdo? Foram utilizadas categorias de análise? Em caso positivo, quais foram? Como o pesquisador chegou até elas?
2. Analise como se dá a interpretação dos dados pelo pesquisador. O pesquisador atingiu os objetivos elencados no início da pesquisa?

Atividade colaborativa

Faça uma pesquisa em bases de dados on-line para encontrar exemplos de artigos que tenham como finalidade a divulgação de resultados de pesquisa. Se você já sabe o tema de sua pesquisa, procure por artigos que tenham relação com o tema escolhido. Assim, além de aprender a identificar a finalidade de um artigo, as suas características, você já estará dando início ao levantamento bibliográfico para o posterior desenvolvimento de sua pesquisa.

Publique na **Exposição** as informações encontradas, para compartilhá-las com os colegas da turma.

Síntese

Como a escrita é uma ação essencial a todo trabalho de pesquisa, exercite-a elaborando a síntese da unidade.

Saiba Mais

1 - Comunicação: tornando pública a pesquisa

Ao tornar públicas, o pesquisador deixa de ser o “dono” de suas descobertas, já que essas se incorporam ao conhecimento produzido pela comunidade científica; a *comunicação* é, portanto, a etapa final de um processo de pesquisa.

Em relação à comunicação, vale a pena ressaltar que, embora o pesquisador tenha como interlocutor fundamental a comunidade científica e, portanto, a ela deva prestar conta de seu trabalho, a razão de ser do trabalho científico não se restringe aos limites acadêmico-científicos, mas é dada pelo contorno mais abrangente do contexto social. Nesse sentido, considera-se que expor os trabalhos em encontros científicos, revistas especializadas, debates acadêmicos etc. é uma exigência para os pesquisadores; mas, considerando-se que, tal como apontado por Goergen (1985), grande parte dos trabalhos científicos, especialmente os produzidos pela universidade, fica restrita a este próprio meio acadêmico, é preciso pensar em formas de possibilitar o acesso a uma comunidade mais ampla – no caso da educação, a professores e demais profissionais que atuam nos diferentes graus de ensino. Este parece, ainda, ser um grande desafio: fazer com que a comunicação deixe de ser mera formalidade para transformar-se em um momento que concretize o compromisso social assumido pelo pesquisador.

O processo de elaboração do conhecimento é dinâmico. Isso significa que ocorrem de forma inter-relacionada as diferentes etapas pelas quais o pesquisador passa antes de chegar a comunicar o seu trabalho (colocação do problema, planejamento, coleta, análise e interpretação dos dados). À medida que o pesquisador passa pelas diferentes etapas do processo de pesquisa que realiza, ele pode reformular o conteúdo das etapas anteriores; se a primeira etapa dá uma direção para as subsequentes, essas, por sua vez, à medida que ocorrem, possibilitam maior clareza e, frequentemente, alguma reformulação. É um processo de idas e vindas em que se recomeça sempre em nível superior ao anteriormente iniciado. Se o processo de elaboração do conhecimento é um processo de idas e vindas, de retomada, de reformulações, nem sempre isso fica claro, quando se faz a comunicação aos outros. Pode-se dizer que, raramente, na comunicação de uma pesquisa, o autor retrata o processo real pelo qual passou. Isso ocorre porque, dificilmente, o pesquisador se preocupa em caracterizar o seu próprio processo, ou, então, porque ele não considera importante relatar suas idas e vindas, ou porque a comunicação dificilmente consegue adquirir a dinâmica necessária para retratar o processo real, por mais que o pesquisador queira.

A comunicação da pesquisa em um relatório, segundo padrões relativamente acordados pela comunidade acadêmico-científica, é uma das formas de tornar público o conhecimento produzido e o processo de sua elaboração.

Fonte: MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica Helena T. A. **O processo de pesquisa: iniciação**. 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2006. p. 111 - 112.

2 - WEISS, Silvio Luiz Indrusiak. Artigo científico: orientações para sua elaboração. **Caminhos da História: Revista Discente do Programa de Mestrado em História Social**. Ano III, N. 2, 2007. Disponível em: <<http://im.ufba.br/pub/MATA56/EscritorLivreDeContexto/artigoCientifico.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2011.

Para concluir os estudos

Caro/a aluno/a,

A pesquisa é um instrumento essencial à formação acadêmica, científica e, também, humana. Por meio da pesquisa, um mundo novo se abre à nossa volta, e podemos ver muitas coisas que não víamos antes ou ver de outra forma um fenômeno que sempre nos pareceu conhecido, familiar.

Espero que essa disciplina tenha possibilitado acesso aos conceitos fundamentais da pesquisa científica e que, a partir dela, você tenha sido motivado/a a ir em busca de mais informações e, principalmente, a desenvolver sua própria pesquisa.

Há um mundo de possibilidades à sua volta. Nosso País precisa de sujeitos com capacidade de adaptação às mudanças sociais, com desempenho criativo e que saibam utilizar a pesquisa científica como forma de construção de novos conhecimentos.

Um grande abraço!

Professora Daniela Monteiro Will

Minicurrículo

Daniela Erani Monteiro Will é Graduada em Pedagogia e Mestre em Educação, ambos pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Na Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL) atuou como designer instrucional no Campus Virtual, de 2004 a 2009. Desde 2010 é professora da instituição. É coordenadora de estágios supervisionados do Curso de Pedagogia EAD desde 2008. Exerce, ainda, a função docente nas disciplinas de Produção de Materiais Didáticos para EAD I (Especialização em Metodologia da EAD), Metodologia da Pesquisa Científica (cursos de especialização), Pesquisa em Educação e Estágio Supervisionado (Graduação em Pedagogia). É autora de artigos nas áreas de EAD e formação de professores. É autora e coautora de livros didáticos nas áreas da Pedagogia, EAD e Pesquisa Científica. No Campus Virtual, também é Assistente de Pesquisa, Coordenadora do Curso de Especialização em Metodologia da Educação a Distância e Coordenadora Geral da Pós-graduação *lato sensu*.

Respostas e comentários das atividades de autoaprendizagem e colaborativas

Unidade 1

Atividades de autoaprendizagem

1. Citação indireta
2. Citação direta
3. Citação indireta
4. Citação indireta

Atividade colaborativa

O objetivo desta atividade é o exercício da escrita, do raciocínio lógico exigido pelo texto dissertativo, do encadeamento de ideias, do uso adequado de citações e da apresentação de referências. Não há necessariamente uma resposta “certa” ou “errada”, pois nesta atividade o mais importante é o “processo de escrever”, o “exercício de elaboração da escrita”, visando à futura produção do projeto de pesquisa.

Unidade 2

Atividades de autoaprendizagem

Texto 1

Tema: A TV e sua influência na memória, cultura e cotidiano de uma cidade

Problema de pesquisa: Como a inserção da televisão alterou a dinâmica de Fortaleza e o cotidiano de seus moradores, no período de 1960-1965?

Texto 2

Tema: Fracasso escolar em escolas privadas

Problema de pesquisa: Quais são os fatores que delimitam o insucesso escolar de crianças de quarta série no que se refere à escrita e às estratégias propostas pelos profissionais que trabalham nas escolas privadas?

Texto 3

Tema: Relações políticas no Brasil

Problema de pesquisa: Qual era a relação entre o presidente Jânio Quadros e o Congresso Nacional durante o início da década de 1960?

Atividades colaborativas

1. Sim, pois o problema foi formulado em forma de pergunta, cuja resposta se desconhece. O problema foi situado no tempo (2005 a 2009) e no espaço (universidades públicas estaduais brasileiras). O problema é relativamente viável e apresenta um mínimo de originalidade. É significativo e claro.
2. Para auxiliar a sua pesquisa, verifique um exemplo de revisão bibliográfica teórica no capítulo 2 da dissertação intitulada: “Gestão de contratos e sua contribuição para a governança de tecnologia da informação: um estudo de caso em uma indústria brasileira de grande porte.” (SANTILLI, 2001).

Unidade 3

Atividades de autoaprendizagem

Texto 1: Pesquisa quantiquantitativa, pois utiliza percentuais, mas apresenta também uma análise que qualifica as informações coletadas.

Texto 2: Trata-se de uma pesquisa qualitativa.

Texto 3: Trata-se de uma pesquisa quantiquantitativa, pois utiliza percentuais, mas apresenta também uma análise que qualifica as informações coletadas.

Atividades colaborativas

1. Empresa de médio porte (com aproximadamente 350 funcionários e cerca de R\$ 100 milhões de faturamento anual, tomando-se o critério do INMETRO para classificação do porte da empresa), que possui uma unidade industrial, projetando e fabricando produtos direcionados para vários negócios no setor de embalagens, proporcionando, assim, um cenário relevante para o estudo. A empresa conta ainda com um conjunto de produtos na carteira de desenvolvimento relativamente grande (da ordem de duas dezenas) e teve recente alteração de sua estratégia, pois pretendia tornar-se a líder na América Latina (na ocasião do estudo detinha aproximadamente um terço do mercado latino-americano).

2. As fontes utilizadas, foram: 1) falas dos diretores da empresa durante as reuniões de portfólio; 2) documentos da empresa, como: plano para implementação do gerenciamento de portfólio, manual de gestão de projetos da empresa, planilha de portfólio de novos produtos, registros individuais de projetos de novos produtos, relatórios de gestão e outros documentos. 3) Depoimentos dos gerentes da empresa e de alguns membros das equipes de desenvolvimento de novos produtos.

As técnicas de coleta de dados utilizadas foram: 1) Observação das reuniões sobre portfólio; 2) Análise documental; 3) Entrevistas não estruturadas.

Unidade 4

Atividades de autoaprendizagem

1. Os dados, de caráter qualitativo, foram interpretados, principalmente, com base nas anotações realizadas em um diário de pesquisa. A análise seguiu a lógica indutiva pelo estabelecimento de uma cadeia de raciocínio, partindo-se de dados particulares para tentar-se chegar a fatos gerais. “Também foi usada a técnica de triangulação, visando confrontar as fontes utilizadas para identificar convergência ou não dos seus conteúdos. Finalmente, visando à confiabilidade e à qualidade do trabalho, os seguintes tipos de validade foram considerados: a validade interna foi observada para constatar se a interpretação dos dados e as conclusões obtidas eram decorrentes das fontes de evidência; a validade descritiva para assegurar que o relato advindo das fontes representava a situação pesquisada; e a validade interpretativa, visando a garantir que a interpretação era decorrente do que estava sendo investigado. A partir da construção de uma narrativa, decorrente das fontes de evidência adotadas e da consideração dos tipos de validade anteriormente apontados, o caso foi construído a posteriori (...)” (p. 8). Assim sendo, podemos afirmar que as categorias de análise foram definidas posteriormente, a partir da interpretação dos dados coletados.
2. Considerando que o objetivo geral do trabalho era “demonstrar uma implantação da gestão de portfólio para desenvolvimento de novos produtos.” (p. 2); podemos considerar que o ele foi alcançado, sim. Os objetivos específicos eram: demonstrar como ocorre a implementação da gestão de portfólio na empresa investigada e sua relação com o processo de desenvolvimento de novos produtos e identificar a associação entre

as decisões (de implementação) tomadas com a literatura. Nesse sentido, podemos afirmar que os mesmos também foram alcançados, pois o artigo mostrou com clareza como ocorreu a implementação da gestão de portfólio na empresa investigada e sua relação com o processo de desenvolvimento de novos produtos, assim como relacionou os dados coletados com a literatura (referencial teórico) da área.

Atividade colaborativa

Para realizar essa pesquisa, utilize as bases de dados on-line indicadas na Unidade 2. Faça uma busca por palavras-chave, de acordo com o possível tema de sua pesquisa. Leia inicialmente o resumo do artigo encontrado para identificar se ele trata, de fato, do tema procurado (nem sempre o que está indicado no título do artigo refere-se necessariamente ao seu conteúdo). Compartilhe com seus colegas na Exposição os resultados de sua busca: artigos e periódicos interessantes, assim como as estratégias que você utilizou para encontrar o que precisava para a sua pesquisa. Compartilhe também as dificuldades encontradas no processo de busca.

Referências

ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 113, Julho, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/>>. Acesso em: 3 maio 2009.

_____. A jovem pesquisa educacional brasileira. **Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 6, n. 19, set/dez 2006. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br>>. Acesso em: 29 jan. 2009.

BAZZANELLA, Sandro Luiz; ROCHA, Leandro José. **O desenvolvimento sobre as bases da razão**: Condições de possibilidade de uma proposta de desenvolvimento regional a partir da Filosofia Prática Kantiana. Relatório de Pesquisa. Fundação de Apoio à Pesquisa Científica e Tecnológica do Estado de Santa Catarina – FAPESC. Florianópolis, julho de 2009.

BOOTH, Wayne C.; COLOMB, Gregory G.; WILLIAMS, Joseph M. **A arte da pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CARVALHO, D. C.; BATISTA, Ezir Mafra. Entre o macro e o micro: uma análise da produção acadêmica sobre a escola em um curso de formação de professores. In: **V Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul - ANPED SUL**, 2004, Curitiba: PUC-PR, 2004. p. 90-107.

CARVALHO, Marília Pinto de. Quem são os meninos que fracassam na escola?. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 34, n. 121, abr. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 14 maio 2009.

CASTRO, Claudio de Moura. **A prática da pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

CAVALCANTI, Marcelo; MOREIRA, Enzo. **Metodologia para estudo de caso**. 5. ed. Palhoça: UnisulVirtual, 2010.

CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, abr. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 30 jun. 2009.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

FURLAN, Vera Irma. O estudo de textos teóricos. In: CARVALHO, Maria Cecília M. de. (Org.). **Construindo o saber**: metodologia científica, fundamentos e técnicas. 2. ed. Campinas; Papirus, 1989.

- GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Líber Livro, 2007.
- _____. Pesquisar em educação: considerações sobre alguns pontos-chave. **Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 6, n. 19, set/dez 2006. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br>>. Acesso em: 08 set. 2008.
- GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GROPPO, Luís Antonio; MARTINS, Marcos Francisco. **Introdução à pesquisa em educação**. 2. ed. Piracicaba: Biscalchin Editor, 2007.
- LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.
- LOURENÇO FILHO, M.B. **Redução das taxas de analfabetismo no Brasil entre 1900 – 1960: Descrição e Análise**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, vol. XLIV, nº 100. Out-Dez, 1965. P. 250-272.
- LUDKE, Menga; CRUZ, Giseli Barreto da. Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 35, n. 125, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 01 out. 2008.
- LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- LUNA, Sérgio Vasconcelos de. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. São Paulo: EDUC, 2002.
- MANSUR, Jandira. **O frio pode ser quente?** 17. ed. São Paulo: Ática, 2008.
- MARQUES, Mario Osório. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa**. 5. ed. Ijuí/Brasília: Unijuí/INEP, 2006.
- MEKSENAS, Paulo. **Pesquisa social e ação pedagógica: conceitos, métodos e práticas**. São Paulo: Loyola, 2002.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza et al. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 23. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.
- MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica Helena T. A. **O processo de pesquisa: iniciação**. 2. ed. Brasília: Líber Livro, 2006.
- PAIVA, Vanilda. Pesquisa Educacional e Decisão Política. In: WARDE, Mirian Jorge (Org.).

Novas políticas educacionais: críticas e perspectivas. São Paulo: Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História e Filosofia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1998.

PEREIRA, Laís de Toledo Krücken. **Brincar na praia:** a criança de um a três anos. Florianópolis: Ed. do autor, 2009.

PEREIRA, Potiguar Acácio. **O que é pesquisa em educação?** São Paulo: Paulus, 2005.

RICHARDSON, Roberto Jarry e outros. Pesquisa social: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente:** ‘um discurso sobre as ciências’ revisitado. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA. **Trabalhos acadêmicos na Unisul:** apresentação gráfica para TCC, monografia, dissertação e tese. 2. ed. rev. e ampl. Tubarão: Ed. Unisul, 2008.

VALLE, Ione Ribeiro. Formação de professores: o estado da questão. In: **Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul.** Florianópolis: UFSC/NUP/CED, 2002.

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

WEISS, Silvio Luiz Indrusiak. Artigo científico: orientações para sua elaboração. **Caminhos da História: Revista Discente do Programa de Mestrado em História Social.** Ano III, N. 2, 2007. Disponível em: <http://www.uss.br/web/hotsites/revista_discente_his/sumario.swf>. Acesso em: 25 jan. 2010.

WILL, Daniela Erani Monteiro. **Pesquisa em educação.** Livro didático. Palhoça: UnisulVirtual, 2009.

_____. **Aprendendo a ser professor:** relações entre contexto de trabalho e a formação inicial. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: UFSC, 2004.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia T. **Itinerários de pesquisa:** perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

