

# Coleção UAB–UFSCar

Pedagogia

Práticas de Ensino II

Claudia Raimundo Reyes  
Hilda Maria Monteiro  
(organizadoras)

Um olhar crítico-reflexivo diante  
da realidade educacional



**Um olhar crítico-reflexivo  
diante da realidade  
educacional**



**Reitor**

Targino de Araújo Filho

**Vice-Reitor**

Pedro Manoel Galetti Junior

**Pró-Reitora de Graduação**

Emília Freitas de Lima

**Secretária de Educação a Distância - SEaD**

Aline Maria de Medeiros Rodrigues Reali

**Coordenação UAB-UFSCar**

Claudia Raimundo Reyes

Daniel Mill

Denise Abreu-e-Lima

Joice Otsuka

Marcia Rozenfeld G. de Oliveira

Sandra Abib

**Coordenadora do Curso de Pedagogia**

Maria Iolanda Monteiro

UAB-UFSCar

Universidade Federal de São Carlos

Rodovia Washington Luís, km 235

13565-905 - São Carlos, SP, Brasil

Telefax (16) 3351-8420

[www.uab.ufscar.br](http://www.uab.ufscar.br)

[uab@ufscar.br](mailto:uab@ufscar.br)



EdUFSCar

**Conselho Editorial**

José Eduardo dos Santos

José Renato Coury

Nivaldo Nale

Paulo Reali Nunes

Oswaldo Mário Serra Truzzi (Presidente)

**Secretária Executiva**

Fernanda do Nascimento

EdUFSCar

Universidade Federal de São Carlos

Rodovia Washington Luís, km 235

13565-905 - São Carlos, SP, Brasil

Telefax (16) 3351-8137

[www.editora.ufscar.br](http://www.editora.ufscar.br)

[edufscar@ufscar.br](mailto:edufscar@ufscar.br)

**Claudia Raimundo Reyes**  
**Hilda Maria Monteiro**

(organizadoras)

# **Um olhar crítico-reflexivo diante da realidade educacional**

São Carlos



**EdUFSCar**

2010

© 2010, dos autores

### **Concepção Pedagógica**

Daniel Mill

### **Supervisão**

Douglas Henrique Perez Pino

### **Equipe de Revisão Linguística**

Ana Luiza Menezes Baldin

Clarissa Neves Conti

Daniela Silva Guanais Costa

Francimeire Leme Coelho

Jorge Ialanji Filholini

Letícia Moreira Clares

Luciana Rugoni Sousa

Paula Sayuri Yanagiwara

Sara Naime Vidal Vital

### **Equipe de Editoração Eletrônica**

Christhiano Henrique Menezes de Ávila Peres

Izis Cavalcanti

Rodrigo Rosalis da Silva

### **Equipe de Ilustração**

Jorge Luís Alves de Oliveira

Lígia Borba Cerqueira de Oliveira

Priscila Martins de Alexandre

### **Capa e Projeto Gráfico**

Luís Gustavo Sousa Sguissardi

### **Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da Biblioteca Comunitária da UFSCar**

O45o

Um olhar crítico-reflexivo diante da realidade educacional /  
organizadores: Claudia R. Reyes, Hilda M. Monteiro. --  
São Carlos : EdUFSCar, 2010.  
82 p. -- (Coleção UAB-UFSCar).

ISBN: 978-85-7600-193-5

1. Educação. 2. Reflexão crítica. 3. Inquirição. 4.  
Observação (Método educacional). 5. Entrevistas. 6. Análise  
documental. I. Título.

CDD: 370 (20ª)

CDU: 37

# SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	7
---------------------------	---

## **UNIDADE 1: Olhando e observando**

**Claudia Raimundo Reyes**

**Hilda Maria Monteiro**

1.1 Primeiras palavras .....	11
1.2 Problematizando o tema .....	12
1.3 Uma perspectiva histórica sobre observação.....	12
1.3.1 Entendendo melhor a observação .....	18
1.3.2 O conteúdo das observações e sua análise .....	20
1.4 Considerações finais .....	28
1.5 Estudos complementares.....	28
1.5.1 Saiba mais.....	29

## **UNIDADE 2: Entrevistando**

**Sonia Stella Araújo-Olivera**

2.1 Primeiras palavras .....	33
2.2 Problematizando o tema.....	33
2.3 A entrevista como ferramenta de pesquisa para obter dados qualitativos .....	34
2.3.1 Tipos de entrevista.....	35
2.3.2 Função do pesquisador .....	39

2.3.3	Formação do entrevistador	42
2.3.4	Aplicação de entrevista na pesquisa social	43
2.3.5	Análise: codificação, categorização e teorização	44
2.4	Considerações finais	60
2.5	Estudos complementares	61
<b>UNIDADE 3: Analisando documentos e outros materiais</b>		
<b>Poliana Bruno Zuin</b>		
<b>Luís Fernando Soares Zuin</b>		
3.1	Primeiras palavras	65
3.2	Problematizando o tema	65
3.3	Pesquisa documental	65
3.3.1	O que é análise documental?	67
3.3.2	Tipologia dos documentos	68
3.3.3	Usos e formas da análise documental e outros materiais	69
3.3.4	Organização do material coletado	71
3.3.5	Análise de dados documentais	73
3.3.6	A pesquisa documental como reconstrução dos fatos históricos e construção permanente da ciência e da história	76
3.4	Considerações finais	77
3.5	Estudos complementares	78
3.5.1	Saiba mais	78
<b>REFERÊNCIAS</b>		79

## APRESENTAÇÃO

No presente livro apresentamos algumas ferramentas para o conhecimento dos processos educativos da sala de aula, utilizando a observação, as entrevistas, a análise de documentos e outros materiais. Essas ferramentas são características da pesquisa etnográfica em educação e são fundamentais para uma melhor compreensão das situações estudadas em sala de aula. Este livro tem como objetivo auxiliar o leitor a organizar, diagnosticar e compreender melhor as experiências e vivências de ser aluno e de ser professor, tendo como foco apresentar algumas ferramentas que auxiliam na coleta e análise de dados de pesquisas.

O livro está dividido em três unidades. Na primeira delas o leitor encontrará um panorama histórico da observação, sua caracterização, conteúdos e análise. Serão apresentados exemplos de como observar e registrar eventos, e como organizá-los e analisá-los. Na segunda unidade serão definidos alguns exemplos de entrevista, revelando suas potencialidades e limitações para a pesquisa, assim como as estratégias e táticas próprias da entrevista qualitativa, a seleção dos sujeitos e o preparo (atitude e disposição, além do conhecimento da técnica) do pesquisador para realizá-la. Finalmente, será apresentada a análise documental, mostrando o que a constitui, sua finalidade, sua importância para a pesquisa e seus usos e formas dentro da mesma, além de quais tipos de materiais são classificados como documentos (tipologia) e as críticas referentes ao uso dessa técnica. Este livro foi elaborado com a intenção de auxiliar o leitor a encontrar respostas às questões relativas aos eventos que ocorrem em sala de aula, tornando o conhecimento mais explícito. Uma vez conscientes sobre esses processos, os professores poderão aprender mais a respeito de suas percepções, de suas pré-concepções e a respeito de seus alunos, procurando modificar sua prática em sala de aula.





**Claudia Raimundo Reyes**  
**Hilda Maria Monteiro**

# **UNIDADE 1**

Olhando e observando



## 1.1 Primeiras palavras

No livro *Reflexões sobre o fazer docente* partimos da ideia de que ensinar é uma atividade complexa que implica envolvimento pessoal e que é aprendida ao longo da vida. Tratamos das diferenças entre ensinar e ser professor, dos significados da docência nos dias atuais, dos diversos processos em que se aprende a ensinar e a ser professor e da necessidade de os professores engajarem-se em processos contínuos de desenvolvimento profissional, tendo em vista a natureza dinâmica do ensino.

Discutimos ainda sobre a importância dos conceitos de reflexão e professor reflexivo, além de critérios para a sua identificação nos processos de aprendizagem e desenvolvimento profissional da docência.

Vimos que a reflexão é um processo de atribuição de significados que envolve um modo de pensar sistemático, rigoroso e disciplinado com raízes na inquirição científica. Ela pode apresentar níveis diversos que devem ocorrer em comunidade, ou seja, em interação com os outros, e que exigem atitudes que valorizam o crescimento individual e intelectual da pessoa e dos outros.

Iniciamos a discussão sobre estratégias para promover a reflexão sobre os processos de aprendizagem já vivenciados e aqueles que devem ocorrer no futuro, a partir de uma coletânea de materiais que registram e refletem os processos de aprendizagem e desenvolvimento profissional.

Abordamos algumas ferramentas que podem auxiliar a promoção da reflexão, a aprendizagem e o desenvolvimento profissional de professores. Apontamos a importância da construção de questionamentos sobre o ensinar e o ser professor por meio de narrativas que possibilitam a apreensão de informações internas ou autobiográficas e o seu confronto com referências teóricas.

Vimos diferentes estratégias que envolvem a redação de narrativas e que possibilitam aos professores se colocarem como protagonistas de suas histórias e tornar visíveis suas ideias, expor, contar seus pensamentos e sentimentos e rever e refletir sobre suas concepções e diversos aspectos relacionados ao ensinar e ao ser professor, num movimento que favorece o crescimento profissional.

Dando continuidade às ferramentas para reflexão e inquirição, enfatizamos outros atores participantes dos processos educativos da sala de aula, utilizando a observação, as entrevistas e a análise documental.

Essas ferramentas são características da pesquisa etnográfica em educação e são fundamentais para uma melhor compreensão das situações estudadas em sala de aula. A observação permite um grau de interação com a situação estudada; as entrevistas auxiliam no aprofundamento das questões e no esclarecimento

dos problemas observados; e a análise de documentos ajuda a contextualizar o fenômeno e a complementar as informações coletadas por meio de outras fontes.

## 1.2 Problematizando o tema

Nesta unidade o foco será a observação numa perspectiva histórica e prática e seu processo de sistematização. A problematização desse tema envolve a seguinte questão: o que caracterizaria a diferença entre olhar e observar?

## 1.3 Uma perspectiva histórica sobre observação<sup>1</sup>

Carlo Ginzburg, em *Mitos, Emblemas e Sinais* (1989), conta como emergiu no século XIX, no âmbito das ciências humanas, um paradigma que até pouco tempo não se havia prestado muita atenção. Trata-se de um modelo voltado para análises qualitativas baseado na semiótica, cujas raízes se encontram em práticas como a caça e a adivinhação.

O autor nos relata como o homem aprendeu, principalmente por motivo de sobrevivência, a atividade de caçador, na qual ele precisou desenvolver habilidades para reconstruir formas e movimentos de presas, por meio de indícios ínfimos como pegadas, galhos de árvores quebrados, penas de pássaros e cheiros. O homem “aprendeu a farejar, registrar, interpretar e classificar pistas infinitesimais como fios de barba. Aprendeu a fazer operações mentais complexas com rapidez fulminante, no interior de um denso bosque ou numa clareira cheia de ciladas” (GINZBURG, 1989, p. 151).

Esse conhecimento foi transmitido de gerações a gerações em narrativas de fábulas, pela oralidade.<sup>2</sup> Baseando-se na capacidade de ler essas pistas, “decifrar” uma série de eventos coerentes, o autor supõe que o caçador teria sido o primeiro homem a narrar uma história, o que no decorrer do tempo levou à invenção da escrita.<sup>3</sup>

Ao longo da história documentada, essa hipótese é reforçada quando se analisa os textos divinatórios mesopotâmicos. Nesses textos haveria algo

1 Texto adaptado da tese de doutorado de Reyes (2000).

2 O exemplo utilizado pelo autor é de uma fábula difundida entre os tártaros, hebreus, turcos, etc., a qual relata a história de três irmãos dotados de um saber venatório que encontram um homem que perdeu seu camelo. Os irmãos descrevem o animal como se o conhecessem e são acusados de roubo e submetidos a julgamento. Os irmãos, no entanto, mostram como a partir de indícios ínfimos puderam reconstruir o aspecto de um animal que nunca viram.

3 Decifrar a partir de pegadas de animais exige uma abstração intelectual, da mesma forma que a atividade de decifração de pictogramas. A escrita pictográfica comparada com as pegadas dos animais, ou as mensagens escritas nos astros, ou nos corpos humanos, significava um verdadeiro avanço para a abstração intelectual, ainda que pouco significativa em termos dos esforços que foram exigidos pela passagem para a escrita fonética, que é muito mais abstrata.

que não era perceptível para um observador comum, mas para os adivinhos era de fácil reconhecimento devido a uma minuciosa análise de uma realidade ínfima, por meio da qual eles descobriam pistas de eventos, como nos movimentos dos astros, dos corpos e assim por diante.

Segundo o autor, entre a adivinhação e a decifração existe uma divergência temporal. Enquanto a adivinhação se volta para o futuro, a decifração se volta para o passado. De qualquer forma, o que o autor ressalta é que por trás do paradigma indiciário permanecia a figura do caçador buscando suas presas e sua influência histórica para o surgimento de disciplinas que utilizavam a “decifração de signos de vários tipos, dos sintomas às escritas” (GINZBURG, 1989, p. 154).

Das civilizações mesopotâmicas para a civilização grega – com a constituição das novas disciplinas que excluía a intervenção divina –, o paradigma indiciário ou semiótico desempenhou um papel importante, principalmente porque possibilitou acrescentar à medicina a noção de sintoma. Os hipocráticos elaboravam histórias precisas de cada doença, observando e registrando minuciosamente todos os sintomas pois não havia outros meios para diagnosticá-la. Obviamente isso influenciou as noções de rigor e ciência que durante 2.500 anos passaram por profundas transformações, principalmente após o aparecimento do paradigma científico centrado na física galileana. No entanto, as disciplinas chamadas de indiciárias, como a medicina, a jurisprudência, a historiografia e a filologia, não entravam absolutamente nos critérios de cientificidade decorrentes desse paradigma:

Trata-se, de fato, de disciplinas eminentemente qualitativas, que tem por objeto casos, situações e documentos individuais, *enquanto individuais*, e justamente por isso alcançam resultados que têm uma margem ineliminável da causalidade: basta pensar no peso das conjeturas (o próprio termo é de origem divinatória) na medicina ou na filologia [...] (GINZBURG, 1989, p. 156, grifo do autor).

O modelo de ciência galileano, por ter uma natureza totalmente diversa, não utiliza o individual como parâmetro de análises, já que a quantificação e a repetibilidade dos fenômenos é que permitem a confirmação da veracidade. Ginzburg (1989) indica que é justamente esse fato que faz da historiografia uma ciência não galileana, pois apesar de o historiador não deixar de fazer referências a fenômenos comparáveis, “a sua estratégia cognoscitiva, assim como os seus códigos expressivos, permanecem intrinsecamente individualizantes (mesmo que o indivíduo seja talvez um grupo social ou uma sociedade inteira)” (GINZBURG, 1989, p. 157). Desse ponto de vista, o historiador, o filólogo, etc. estão mais próximos do médico, que arriscava os diagnósticos “cheirando fezes e provando urinas” (GINZBURG, 1989, p. 158), do que do físico galileano.

De qualquer maneira, o que constituía um verdadeiro obstáculo à aplicação do paradigma galileano nas ciências indiciárias era sem dúvida a aproximação ou a distância do individual. Quanto mais os traços individuais eram considerados pertinentes, tanto mais se esvaía a possibilidade de um conhecimento rigoroso (GINZBURG, 1989). Desse ponto, as ciências ditas indiciárias teriam dois caminhos:

Ou sacrificar o conhecimento do elemento individual à generalização (mais ou menos rigorosa, mais ou menos formulável em linguagem matemática), ou procurar elaborar, talvez às apalpadelas, um paradigma diferente, fundado no conhecimento científico (mas de toda uma cientificidade por se definir) do individual. A primeira via foi percorrida pelas ciências naturais, e só muito tempo depois pelas ciências humanas. O motivo é evidente. A tendência a apagar os traços individuais de um objeto é diretamente proporcional à distância emocional do observador (GINZBURG, 1989, p. 163).

Apesar da tentativa de introduzir o método matemático no estudo dos fatos humanos por meio de uma nova ciência, a estatística, as ciências humanas permaneciam ancoradas no qualitativo, devido à presença do indivíduo.

Investigando as raízes do paradigma indiciário, Ginzburg (1989) encontrou relações existentes entre os métodos empregados por pessoas que pertenciam a campos diferentes da investigação, como a análise da autenticidade de obras de arte, o método empregado por Giovanni Morelli, o método de investigação detetivesca de Conan Doyle, por meio de Sherlock Holmes e o método psicanalítico de Freud. Para explicitar o método utilizado no paradigma indiciário, Ginzburg (1989) delinea uma analogia por meio da tríade Morelli-Freud-Conan Doyle.

O autor inicia sua análise indiciária relatando uma história ocorrida por volta de 1874-1876. Nessa ocasião surgiram artigos sobre pintura italiana em que um desconhecido estudioso russo, Ivan Lermolieff – na verdade um pseudônimo do médico italiano Giovanni Morelli – propunha um método para a análise de quadros antigos, em alguns dos mais importantes museus da Europa, que permitia distinguir os originais das cópias. Morelli propunha o exame de pormenores que eram negligenciados – traços que estavam presentes nos originais e não nas cópias – e que eram de menor influência da escola a qual pertencia o pintor. Enfim, era necessário não se basear em características mais vistosas e mais facilmente imitáveis. Esse método levava a apreciar os pormenores das obras em relação a seu conjunto, que constituíam verdadeiras marcas de autoria do artista, impossíveis de estarem presentes nas cópias pois essas minúcias passavam despercebidas aos olhos dos copistas. Isso levou Morelli a descobrir e a catalogar formas de orelhas, formatos de unhas, formas de dedos, mãos, etc. Apesar de muito criticado, o método de Morelli continuou sendo utilizado:

Os livros de Morelli – escreve Wind – têm um aspecto bastante insólito se comparado aos de outros historiadores da arte. Eles são salpicados de ilustrações de dedos e orelhas, curiosos registros das minúcias características que traem a presença de um determinado artista, como um criminoso é traído pelas suas impressões digitais... qualquer museu de arte estudado por Morelli adquire imediatamente o aspecto de um museu criminal (WIND apud GINZBURG, 1989, p. 145).

Esse conhecedor de arte é comparável ao detetive Sherlock Holmes pela aproximação do método utilizado, seja para descobrir o verdadeiro autor da obra ou o autor do crime. Holmes, por meio de seu autor Conan Doyle – médico antes de dedicar-se a literatura –, também aparece neste cenário. No romance policial, o famoso detetive descobre o autor do crime baseando-se em indícios imperceptíveis para a maioria das pessoas, tal como propunha Morelli para descobrir a autoria do quadro.<sup>4</sup>

Quanto ao método de Sherlock Holmes, Truzzi (1991) aponta alguns fatores importantes sobre o papel do detetive.

O primeiro diz respeito ao fato de que seria um erro teorizar antes de possuir os dados, porque isso ocasiona uma distorção dos fatos para que estes possam acompanhar as teorias. Essa consideração implica que o observador deve partir dos dados para chegar a alguma teoria (provisória), que também pode ser transformada a partir da nova observação dos dados.

Um outro fator importante, segundo o próprio Sherlock Holmes, diz respeito a algumas características que um detetive ideal deve possuir:

- conhecimento;
- poder de observação;
- poder de dedução.

Quanto ao conhecimento, este é considerado como um fator relevante pois a observação do detetive depende do seu conhecimento de mundo anterior à investigação. O detetive só é capaz de observar algum fato de importância porque possui algum conhecimento que o relaciona à decifração do mistério. Esse conhecimento serve como contextualizador de suas hipóteses, ou seja, é necessário que o detetive tenha familiaridade com o seu problema.

Quanto à observação, o autor ressalta a importância de o investigador ter abertura e receptividade frente a seus dados para que não haja preconceitos em relação a eles. Nesse contexto também é enfatizada a relevância do papel

<sup>4</sup> Ginzburg (1989) relata o conto “A caixa de papelão” em que Holmes age como Morelli. O conto inicia-se com duas orelhas cortadas e enviadas pelo correio a uma inocente senhorita. Holmes explica a Watson que chegou à solução do mistério observando as características anatômicas do órgão, concluindo que a vítima tratava-se de alguma parente consanguínea da senhorita.



do investigador como observador perspicaz, preparado para reconhecer em minúsculos detalhes, valiosas pistas e seus significados dentro do processo de decifração do mistério. Outro fator apontado como fundamental é a ausência de fatos, que é encarada como altamente significativa já que pode ser uma pista para revelar o caso.

Quanto à dedução, é importante saber raciocinar retrospectivamente, ou seja, saber chegar a explicações a partir da análise do resultado característico dos fatos. Segundo o autor, é necessário distinguir os acontecimentos incidentais dos vitais para o encadeamento das hipóteses, e nesse contexto o dado singular, embora aparentemente sua ocorrência não tenha uma explicação, é extremamente relevante para a decifração do mistério.

Segundo Holmes, aquilo que é singular é quase sempre uma pista. Quanto mais comum for um crime, mais difícil será desvendá-lo. Via de regra, os acontecimentos fora do comum servem muito mais como pistas do que como um obstáculo para a resolução dos casos.

Em resumo, é importante reunir as evidências que sejam relevantes para a solução do problema, contrastá-las com o conhecimento sobre o assunto, até chegar à hipótese mais provável, que deve ser testada à luz de novas evidências, até que se chegue a uma verdade que tenha grande probabilidade de certeza.

Ginzburg (1989) também apresenta a influência de Morelli em Freud – e isso não parece ser coincidência, já que o livro de Morelli se encontrava na biblioteca pessoal de Freud. No famoso ensaio de Freud sobre *O Moisés de Michelangelo* (1914), ele declara haver uma estreita relação entre o método de Morelli e a técnica da psicanálise médica, por penetrar em coisas concretas e ocultas através de elementos pouco notados de nossa observação, um método centrado na interpretação de resíduos, de dados marginais considerados reveladores.<sup>5</sup> Trata-se de uma conexão documentada, seja por meio desse artigo sobre o Moisés, de seus relatos sobre suas visitas à Itália, ou até mesmo de cartas escritas a sua esposa.

Enfim, Ginzburg (1989) articula a crítica da arte, a investigação policial e a psicanálise. O autor mostra que entre Morelli, Doyle e Freud há algum tipo de relação que traz várias coincidências. Talvez uma das mais importantes esteja relacionada ao fato de que os três tinham formação médica e influenciaram áreas distintas. Tanto em Morelli, quanto em Doyle ou em Freud, o modelo da sintomatologia médica é utilizado para diagnosticar algo que não está acessível à observação direta: em Morelli – os sinais; em Holmes – as pistas; em Freud – os sintomas. No caso de Morelli, ele é capaz de conduzir as investigações sobre a autoria de quadros utilizando a mesma metodologia que um médico usa para

5 Para ver os detalhes sobre a influência de Morelli em Freud é interessante ler o artigo de Schenquerman (1998). Utilizando o paradigma indiciário, o autor revela a influência de Morelli em Freud seguindo o seu processo de descobrimento a partir de elementos fenomênicos, com os dados objetivos, mediante os quais busca fazer a articulação de sentidos.

descobrir as doenças, ou seja, pelos sintomas. O que ele busca na verdade é o que pode ser relevante para verificar os “sintomas de autoria das pinturas”.

Relacionando tudo o que foi dito até o momento, Ginzburg (1989) busca explicar esse “olho clínico”, típico dos médicos, por meio de práticas milenares que eram utilizadas pelos caçadores pré-históricos, conforme apresentamos no início desta unidade.

Em outras palavras, trata-se de registro, ordenação e interpretação dos dados – escolhidos desde algum ponto de vista – de uma particularidade que permita revelar as pistas buscando engendrar hipóteses. É claro que esse método não coincide com o método experimental clássico, pois não se trata de algo quantificável, de repetições múltiplas de um fenômeno ou de algo mensurável.

Segundo o autor, as disciplinas indiciárias são qualitativas e têm por objeto situações e documentos individuais, e por isso mesmo têm um estatuto científico diferente da orientação quantitativa. A respeito do rigor científico, o próprio Ginzburg (1989) questiona se o paradigma indiciário pode ser rigoroso e responde:

Mas vem a dúvida de que este tipo de rigor é não só inatingível, mas também indesejável para as formas de saber mais ligadas à experiência cotidiana – ou, mais precisamente, a todas as situações em que a unicidade e o caráter insubstituível dos dados são, aos olhos das pessoas envolvidas, decisivos. [...] Ninguém aprende o ofício de conhecedor ou de diagnosticador, limitando-se a pôr em prática regras preexistentes. Neste tipo de conhecimento entram em jogo (diz-se normalmente) elementos imponderáveis: *faro*, *golpe de vista*, *intuição* (GINZBURG, 1989, p. 178-179, grifo nosso).

Dessa maneira, o autor propõe um rigor flexível para as formas de saber mais cotidianas.

Mas como vamos provar que aquilo que estamos apresentando é verdade?

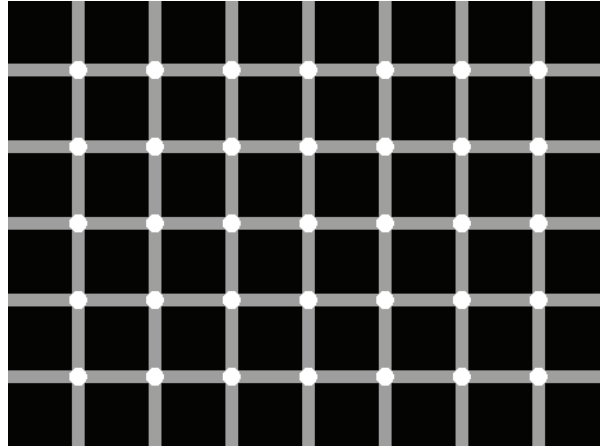
Ginzburg (1989) já havia indicado que, a respeito do paradigma indiciário, não se trata de quantificar ou verificar as múltiplas repetições de um fenômeno, mensurando-o.

Durante a discussão sobre o papel do detetive, apresentado por Truzzi (1991), Sherlock Holmes já havia deixado claro que o detetive escolhe suas pistas de acordo com seus conhecimentos sobre os assuntos relativos aos casos. Esse conhecimento é considerado como um fator relevante porque sua observação depende do seu conhecimento de mundo anterior à investigação. O detetive só é capaz de observar algum fato relevante porque possui algum conhecimento que o relaciona à decifração do mistério. Esse conhecimento serve como contextualizador de suas hipóteses, ou seja, é necessário que o detetive tenha familiaridade com o seu problema.

Mas o que é observar?

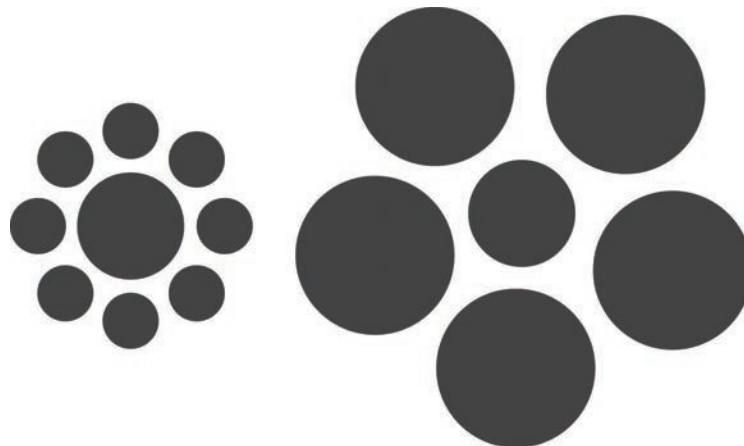
### 1.3.1 Entendendo melhor a observação

Observar, ver e olhar são sinônimos? Dá para acreditar em tudo o que os olhos veem? Conte os pontos pretos da figura e responda você mesmo.



Será que os olhos enganam ou as expectativas em relação ao que será visto podem influenciar o que se vê? Observe e tente responder a questão para você mesmo.

O círculo interno da figura à esquerda é maior do que o da figura à direita. Certo? Não, eles têm o mesmo tamanho.



O olhar pode ser influenciado pela forma como se é educado a ver. Segundo Lüdke & André (1986), “o tipo de formação de cada pessoa, o grupo social a que pertence, suas aptidões e predileções fazem com que sua atenção se concentre em determinados aspectos da realidade, desviando-se de outros” (LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p. 25).

Observar, então, com caráter de investigação científica, é utilizar os sentidos intencionalmente com o objetivo de adquirir conhecimentos, cuidando para que preconceitos não interfiram no que está sendo observado. Para que a observação seja considerada um “instrumento válido e fidedigno de investigação científica [...], precisa ser antes de tudo controlada e sistemática. Isso implica a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador” (LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p. 25).

O observador precisa aprender a fazer registros descritivos, a distinguir os detalhes importantes dos triviais, a concentrar-se nos aspectos relevantes do objeto de estudo previamente delimitado, a fazer anotações organizadas e a utilizar métodos rigorosos para validar suas observações (PATTON apud LÜDKE & ANDRÉ, 1986). É recomendável, ainda, dirigir a observação para além dos “atores principais”, ou seja, os “coadjuvantes” e os “excluídos”, pois estes geralmente trazem informações importantes para entender o fenômeno estudado (MILES & HUBERMAN apud ALVES-MAZZOTTI & GEWANDSZNAJDER, 1990).

Retomando o detetive Sherlock Holmes, aquilo que é singular é quase sempre relevante, pois os acontecimentos fora do comum servem muito mais como pistas do que como obstáculos para a interpretação dos fatos.

O pesquisador participante envolve-se com os sujeitos em seu cotidiano tentando sentir o que significa estar naquela situação. Para Bogdan & Biklen (1991), a participação pode variar ao longo do estudo. No início, o investigador observa um pouco de fora e à “medida que as relações se desenvolvem, vai participando mais. Nas fases posteriores da investigação, poderá ser importante ficar novamente de fora, em termos de participação” (BOGDAN & BIKLEN, 1991, p. 125).

As habilidades exigidas do observador não são poucas, nem simples. Dentre elas pode-se destacar:

- a) ser capaz de estabelecer uma relação de confiança com os sujeitos; b) ter sensibilidade para pessoas; c) ser um bom ouvinte; d) formular boas perguntas; e) ter familiaridade com as questões investigadas; f) ter flexibilidade para se adaptar a situações inesperadas; e g) não ter pressa de identificar padrões ou atribuir significados aos fenômenos observados (MILLES & HUBERMAN; SANDAY; YIN apud ALVES-MAZZOTTI & GEWANDSZNAJDER, 1990, p. 167).

Bogdan & Biklen (1991) enfatizam também a importância de ser discreto no ambiente de pesquisa e fazem algumas recomendações ao observador: esteja ciente dos códigos de vestuário implícitos e vista-se de maneira que pareça apropriada ao seu estatuto naquela situação; não tente corrigir pessoas dando-lhes a informação de que dispõe; não discuta com outros nada que um

sujeito lhe tenha revelado, pois se os seus sujeitos vierem a saber poderá quebrar a relação de confiança; certifique-se de que as notas de campo – que contêm citações de pessoas e reflexões pessoais – não sejam lidas por outros e, de preferência, evite fazê-las em frente aos sujeitos.

Para os autores, o resultado bem-sucedido de uma pesquisa que usa a observação como método “baseia-se em notas de campo detalhadas, precisas e extensivas” (BOGDAN & BIKLEN, 1991, p. 150). Por exemplo, em vez de dizer “a criança tinha um aspecto desleixado”, poder-se-ia dizer “a criança, de 7 anos, usava camiseta manchada, com vários furos e calça suja com um dos joelhos rasgados. O nariz escorria até a boca e os cabelos despenteados caíam-lhe sobre os olhos”.

Outras formas de registros que podem ser usadas são vídeos, fotografias, gravações em áudio, etc.

Dentro da perspectiva etnográfica, a observação, a entrevista e a análise de documentos representam instrumentos básicos para a coleta de dados e serão os temas das outras duas unidades.

Mas por que falamos de observação em um curso de formação de professores?

### 1.3.2 O conteúdo das observações e sua análise

Um dos principais papéis desempenhados pelo professor é o de ser um observador de sua classe. Segundo Strahan (1983), o professor compartilha das mesmas características de um pesquisador: assume o papel de participante e de observador, tenta dar sentido ao que vê e escuta, formula hipóteses a respeito de seus alunos e propõe ações a partir dessas hipóteses. Entretanto, geralmente a observação não é conduzida de maneira sistemática e a intenção deste livro é fornecer instrumentos para que o professor possa utilizar suas informações de modo mais rigoroso.

Uma forma sugerida por Spradley (apud STRAHAN, 1983) é o uso da Matriz Descritiva de Questões. O professor pode iniciar um registro sistemático de suas observações focalizando uma ou mais dimensões da matriz durante alguns minutos de observação por dia.

**Quadro 1** Matriz de Questões Descritivas para observação de situações escolares.

PARTICIPANTES	PARTICIPANTES	AÇÕES	OBJETIVOS	SENTIMENTOS	TEMPO	ESPAÇO
Total de pessoas envolvidas	Você pode descrever em detalhes todos os participantes?	Como estão os participantes envolvidos nas atividades?	Quais participantes estão "ligados" nos objetivos?	Quais são os sentimentos experienciados pelos participantes?	Como os participantes se comportam ao longo do tempo?	Onde os participantes se localizam?
<b>AÇÕES</b> As atividades isoladas e as atividades relacionadas observadas	Quais são as ações desempenhadas pelos participantes? Como as ações envolvem os vários participantes?	Você pode descrever em detalhes as ações isoladas e as ações relacionadas?	De que maneira as ações estão relacionadas aos objetivos?	De que maneira as ações estão relacionadas aos sentimentos?	Como as ações variam ao longo do tempo? Existe alguma sequência?	Onde as ações ocorrem?
<b>OBJETIVOS</b> Quais são os objetivos que se pretende alcançar?	Como os diferentes objetivos afetam os vários participantes?	Quais ações estão relacionadas a quais objetivos?	Você pode descrever com detalhes os objetivos estabelecidos e os inferidos?	Quais sentimentos são suscitados pelos objetivos?	Qual o horário previsto para quais objetivos?	Onde os vários objetivos ocorrem e são atingidos?
<b>SENTIMENTOS</b> As emoções sentidas e expressas	De que maneira os sentimentos afetam os participantes?	De que maneira os sentimentos afetam as ações?	De que maneira os sentimentos afetam os objetivos?	Você pode descrever com detalhes as emoções sentidas (inferidas) e expressas?	Como os sentimentos estão relacionados à passagem do tempo?	Onde os vários sentimentos ocorrem?
<b>TEMPO</b> A sequência das ações, dos objetivos e sentimentos	Quando os diferentes participantes se envolvem nas atividades?	Como as ações se distribuem ao longo do tempo?	Como os objetivos estão relacionados aos períodos de tempo?	Quando os sentimentos são evocados?	Você pode descrever com detalhes os diversos períodos e as "ocorrências" ao longo do tempo?	Como e quando os vários locais são utilizados?
<b>ESPAÇO</b> A localização física	Quais são os locais utilizados pelos participantes?	Como os locais são organizados considerando as ações e objetivos?	De que forma o espaço está relacionado aos objetivos?	Quais espaços estão associados a quais sentimentos?	Quais mudanças espaciais ocorrem ao longo do tempo?	Você pode descrever com detalhes todos os locais e objetos?

Fonte: adaptado de Spradley (apud STRAHAN, 1983).

O autor salienta que o professor, ao participar e observar, deverá estar com a "mente aberta" para descrever e examinar aquilo que os alunos veem, escutam e sentem. Com os dados registrados, o professor pode focalizar dimensões específicas de uma situação. Por exemplo, se tem interesse em definir quem está ou não envolvido em uma atividade de leitura, quando e onde isso ocorre, concentrar-se-á nas dimensões *participantes*, *ações*, *tempo* e *espaço* da Matriz de Questões Descritivas.

O professor pode ainda desejar construir um sistema mais específico de registro envolvendo apenas alguns alunos. Pode também incrementar sua

investigação com entrevista aos alunos, bem como registrar suas próprias percepções fazendo a si mesmo questões do tipo: quais são meus objetivos com essa tarefa? Quais decisões tenho tomado e como isso foi feito?

O papel do professor é comparado ao do detetive apresentado por Truzzi (1991) no início desta unidade, ou seja, ao de um observador perspicaz preparado para reconhecer em pequenos detalhes valiosas pistas e seus significados para compreender o problema. É importante reunir as evidências relevantes e contrastá-las com o conhecimento sobre o assunto até chegar à hipótese mais provável. Trata-se do registro, ordenação e interpretação dos dados.

Baseadas em Bogdan & Biklen (1982), Lüdke & André (1986) mostram que o conteúdo das observações deve ter uma parte descritiva e sugerem alguns elementos para um registro detalhado das observações:

1. Descrição dos sujeitos. Sua aparência física, seus maneirismos, seu modo de vestir, de falar e de agir. Os aspectos que os distinguem dos outros devem ser também enfatizados.
2. Reconstrução de diálogos. As palavras, os gestos, os depoimentos, as observações feitas entre os sujeitos ou entre estes e o pesquisador devem ser registrados. Na medida do possível devem-se utilizar as suas próprias palavras. As citações são extremamente úteis para analisar, interpretar e apresentar os dados.
3. Descrição de locais. O ambiente onde é feita a observação deve ser descrito. O uso de desenhos ilustrando a disposição dos móveis, o espaço físico, a apresentação visual do quadro de giz, dos cartazes, dos materiais de classe podem também ser elementos importantes a ser registrados.
4. Descrição de eventos especiais. As anotações devem incluir o que ocorreu, quem estava envolvido e como se deu esse envolvimento.
5. Descrição das atividades. Devem ser descritas as atividades gerais e os comportamentos das pessoas observadas, sem deixar de registrar a sequência em que ambos ocorrem.
6. Os comportamentos do observador. Sendo o principal instrumento da pesquisa, é importante que o observador inclua nas suas anotações as suas atitudes, ações e conversas com os participantes durante o estudo.

A parte reflexiva das anotações inclui as observações pessoais do pesquisador, feitas durante a fase de coleta: suas especulações, sentimentos, problemas, idéias, impressões, pré-concepções, dúvidas, incertezas, surpresas e decepções (LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p. 30-31).

Ao iniciar cada registro no diário de campo é importante indicar o dia, a hora, o local e a duração da observação. Cruz Neto (1994) sugere que ao fazer as anotações é útil deixar um espaço para colocar percepções, angústias, questionamentos, reflexões e outras informações relevantes. “Quanto mais ricas forem as anotações, maior será o auxílio que oferecerá à descrição e à análise do objeto estudado” (CRUZ NETO, 1994, p. 64).

A seguir apresentamos o exemplo de um diário de campo de uma aluna do curso de Pedagogia, que cursava a disciplina *Metodologia e Prática de Ensino da Alfabetização*. A professora responsável pela sala na qual a aluna fazia estágio comentou que dois alunos, Maicon e Matheus, apresentavam problemas para se apropriar do sistema de escrita. Ela então decidiu observar mais atentamente o desempenho deles.

São Carlos, 20 de agosto de 2007

7h30-8h30

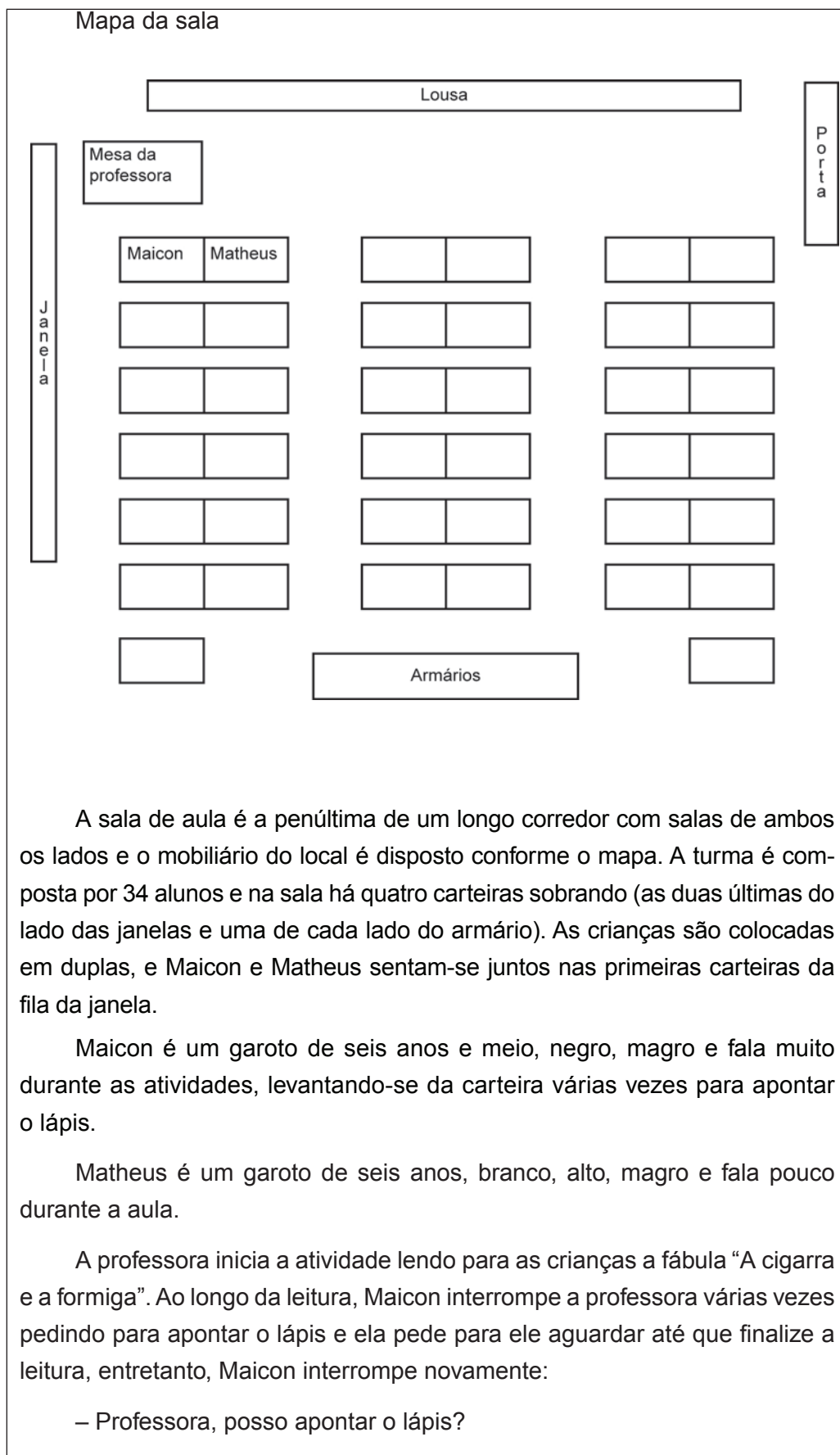
Duração da observação: 1 hora

Objetivo da observação: identificar quais dificuldades dois alunos apresentam na apropriação do sistema de escrita.

Descrição do local: situada na periferia da cidade, a escola é um prédio comprido que tem sua área administrativa no primeiro bloco de salas. Em seguida há um pátio coberto que tem o refeitório de um lado e os sanitários do outro. Logo depois está o bloco de salas de aula.



### Mapa da sala



A sala de aula é a penúltima de um longo corredor com salas de ambos os lados e o mobiliário do local é disposto conforme o mapa. A turma é composta por 34 alunos e na sala há quatro carteiras sobrando (as duas últimas do lado das janelas e uma de cada lado do armário). As crianças são colocadas em duplas, e Maicon e Matheus sentam-se juntos nas primeiras carteiras da fila da janela.

Maicon é um garoto de seis anos e meio, negro, magro e fala muito durante as atividades, levantando-se da carteira várias vezes para apontar o lápis.

Matheus é um garoto de seis anos, branco, alto, magro e fala pouco durante a aula.

A professora inicia a atividade lendo para as crianças a fábula “A cigarra e a formiga”. Ao longo da leitura, Maicon interrompe a professora várias vezes pedindo para apontar o lápis e ela pede para ele aguardar até que finalize a leitura, entretanto, Maicon interrompe novamente:

– Professora, posso apontar o lápis?

– Calma, Maicon. Estou lendo a história e você não vai precisar do lápis agora...

Enquanto a professora continua a leitura, Matheus mantém-se debruçado na carteira brincando com seus materiais: lápis, borracha e régua.

Ao final da leitura a professora faz perguntas para ver se as crianças haviam compreendido o texto.

– Você acolheria a cigarra?

Uns respondem que sim, outros respondem que não e Maicon pergunta:

– Agora posso apontar o lápis?

A professora não responde e continua a fazer perguntas sobre o texto.

Pego o meu apontador no estojo e aponto o lápis de Maicon.

Matheus mantém-se na mesma posição até que Maicon o cutuca com a ponta do lápis, quebrando-a. Matheus começa a chorar e a professora para a aula para resolver o conflito.

A inspetora é chamada e leva Matheus para a diretoria para ver se houve algum ferimento. A professora pergunta para a turma o que deve acontecer com Maicon por ter ferido Matheus e todos respondem:

– Põe de castigo!

A professora coloca Maicon de castigo no fundo da sala, ao lado do armário.

Matheus volta para a sala e permanece em sua carteira.

A professora pede que a turma desenhe as personagens da história e escreva o nome de cada uma delas.

Maicon pede para apontar o lápis que, depois de ter cutucado Matheus, estava com a ponta quebrada.

A professora dá um lápis apontado para que ele faça a atividade.

A produção de Maicon foi a seguinte:



Perguntei o que havia feito e o aluno respondeu:

– Escrevi menino. Eles estão brigando.

Matheus fez a seguinte produção:



Perguntei para Matheus o que estava escrito e ele respondeu sussurrando:

– Cigarra (apontando para a primeira linha) e formiga (passando primeiramente o dedo sobre a letra F e continuando na segunda linha). Este é o violão da cigarra e a formiga tá carregando a folha.

Mostrei as escritas para a professora e ela comentou:

– Viu só como não conseguem escrever nada?!

Guardei as produções das duas crianças e encerrei a observação às 8h30.

*Reflexões:* senti-me culpada por ter apontado o lápis de Maicon, pois ele o usou para ferir Matheus e foi posto de castigo. Eu só queria evitar que ele continuasse a interromper a leitura, mas só piorei a situação. Não sei como reagiria se fosse eu a professora.

As escritas apresentadas indicam que os dois estão se apropriando do sistema de escrita. Será que a professora não compreende esse processo

de apropriação tal como tenho visto na universidade? Será que ela está com dificuldade para lidar com o comportamento diferente dos dois em relação aos demais estudantes? Será que a escrita dos outros alunos está mais avançada de acordo com o que venho estudando? Preciso observar isso no próximo dia (rever os textos da disciplina *Metodologia da Alfabetização*).

Maicon representou a sua história protagonizada com Matheus. Por que ele não se interessou pela história lida pela professora?

Conforme pudemos ver nas anotações do diário de campo, a aluna do curso de Pedagogia descreveu, detalhadamente, a situação que lhe foi pedida para ser observada.

Após o relato da observação ela iniciou algumas reflexões sobre o que havia vivenciado como observadora participante.

É importante ressaltar que se trata de um relato de apenas uma hora de observação, mas à medida que os dados vão sendo coletados, precisam ser organizados e compreendidos, e a análise mais sistemática e mais formal ocorre após a finalização da coleta. Durante a investigação o pesquisador procura “identificar temas e relações, construindo novas questões e/ou aperfeiçoando as anteriores, o que, por sua vez, o leva a buscar novos dados, complementares ou mais específicos que testem suas interpretações [...]” (ALVES-MAZZOTTI & GEWANDSZNAJDER, 1990, p. 170).

No caso dessa aluna ela deveria: 1) centrar-se no objetivo proposto “identificar os motivos pelos quais dois alunos apresentam dificuldades na apropriação do sistema de escrita”; 2) acompanhar a produção textual desses alunos durante um período de tempo; 3) tentar verificar a pertinência das questões que ela mesma levanta; 4) contrastar com as teorias estudadas e procurar novas referências teóricas para fundamentar sua análise.

A categorização dos dados deverá surgir de repetidas leituras de seu diário de campo contrastadas com as teorias. Apenas como exemplo, no caso desse único relato, seria importante que a aluna: 1) prestasse atenção na concepção de alfabetização da professora responsável pela sala; 2) prestasse atenção na influência do comportamento dos alunos, verificando pré-concepções existentes na professora e na turma; 3) analisasse detalhadamente a produção textual dos dois alunos. A partir disso e com as outras informações a serem coletadas ela poderá compor a análise final dos dados.

Minayo (1994) aponta três finalidades para a etapa de análise dos dados:

estabelecer uma compreensão dos dados coletados, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e/ou responder às questões formuladas, e ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural do qual faz parte. Essas finalidades são complementares, em termos de pesquisa social (MINAYO, 1994, p. 69).

Segundo Strahan (1983), as informações provenientes das observações auxiliam os professores a encontrar respostas às questões relativas aos eventos que ocorrem na sala de aula, tornando o conhecimento tácito mais explícito. Uma vez conscientes sobre os processos que acontecem em suas salas de aula, os professores poderão aprender mais sobre suas percepções, pré-concepções e a respeito de seus alunos, procurando modificar sua prática em sala de aula.

## **1.4 Considerações finais**

Nesta unidade vimos uma perspectiva histórica da observação cujas raízes apresentam relações existentes entre métodos empregados em diferentes campos de investigação: método para aferir a autenticidade de obras de arte, método de investigação detetivesca e método psicanalítico.

Vimos também que a observação, com caráter de investigação científica, requer a utilização intencional dos sentidos com o objetivo de adquirir conhecimentos. Solicita ainda registros detalhados que podem ser em forma de narrativas escritas, vídeos, fotografias, gravações em áudio, etc.

Destacamos que um dos papéis desempenhados pelo professor em sua sala de aula é o de observador. Para que ele possa conduzir as observações de maneira mais rigorosa foram apresentados exemplos de registros e de sistematização e análise dos dados coletados.

De posse de informações provenientes das observações, o professor poderá encontrar respostas às questões relativas a eventos que ocorrem na sala de aula e reorganizar a sua prática pedagógica.

## **1.5 Estudos complementares**

A seguir o leitor encontrará sugestões de textos disponíveis na Internet que irão auxiliá-lo na melhor compreensão do tema.

## 1.5.1 Saiba mais

Para saber mais leia os artigos:

- ANDRÉ, M. E. D. A. Tendências atuais da pesquisa na escola. *Caderno Cedes*, Campinas, v. 18, n. 43, 1997. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010132621997000200005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010132621997000200005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt)>. Acesso em: 15 jan. 2010.
- MATTOS, C. L. G. *A abordagem etnográfica na investigação científica*, Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <[http://www.ines.gov.br/paginas/revista/A%20abordagem%20etnogr\\_para%20Monica.htm](http://www.ines.gov.br/paginas/revista/A%20abordagem%20etnogr_para%20Monica.htm)>. Acesso em: 15 jan. 2010.



**Sonia Stella Araújo-Olivera**

---

# **UNIDADE 2**

Entrevistando

---





## 2.1 Primeiras palavras

Nesta unidade procuraremos, particularmente, definir a ferramenta que chamamos entrevista: os tipos de entrevista, suas potencialidades e limitações para a pesquisa, assim como as estratégias e táticas próprias da entrevista qualitativa, a seleção dos sujeitos e o preparo (atitude e disposição, além do conhecimento da técnica) do pesquisador para realizá-la.

Sem dúvida, o leitor já tem familiaridade com o termo, pois lê em jornais ou assiste na TV entrevistas realizadas com pessoas ou grupos que estejam envolvidos na questão a ser abordada com a finalidade de passar informações ao público. Nelas, o jornalista – que cumpre o papel de entrevistador – coloca um tema e, por meio de perguntas abertas, estimula a conversa com o entrevistado, facilitando que ele expresse suas ideias, opiniões, sentimentos, bem como descreva e esclareça fatos e experiências, partilhando com o público as informações. Os leitores e os assistentes, a partir desses dados, poderão ter conhecimento e formar opinião sobre os assuntos abordados do ponto de vista de quem fala. Em geral, as entrevistas mais interessantes são aquelas em que o jornalista dá liberdade ao entrevistado para conversar, expor e explicar seus pontos de vista e ideias, bem como estabelecer relações entre fatos. Porém, às vezes, deparamo-nos com alguns entrevistadores que com suas perguntas direcionam demais as respostas do entrevistado e restringem a aparição de novos dados que permitem esclarecer alguns aspectos e perspectivas da problemática que inicialmente não foram considerados.

Em essência é isso o que tentamos fazer ao realizar uma entrevista com fins de pesquisa: obter numerosos e variados dados que permitam o conhecimento da realidade ou parte dela, segundo a percepção dos entrevistados. O trabalho de análise – a partir desses dados – contribuirá para acrescentar o conhecimento dessa realidade, interpretando o ponto de vista de quem vive a situação em questão, e ainda propor estratégias e ações para intervir nela e transformar a sociedade. A entrevista tem sido muito utilizada por antropólogos, sociólogos, psicólogos, cientistas políticos e economistas. Grande parte dos dados que trabalhamos nas ciências sociais e na educação provém dela. Vale lembrar que o professor é um pesquisador da própria prática, motivo pelo qual nos dedicaremos a aprofundar esses conhecimentos.

## 2.2 Problematizando o tema

Na Unidade 1 estudamos a observação como uma ferramenta para melhor conhecermos a realidade e reorganizar a prática pedagógica.

Nesta unidade destacamos outra ferramenta que complementa a observação: a entrevista. Em quais aspectos a entrevista nos auxilia a conhecer melhor a realidade?

### 2.3 A entrevista como ferramenta de pesquisa para obter dados qualitativos

As pesquisas em educação e ciências sociais, com abordagem qualitativa,<sup>6</sup> aproveitam das formas habituais que usamos para descrever e interpretar os fatos, os eventos, as situações e os fenômenos que acontecem no nosso cotidiano e dos quais fazemos parte. Em geral, para interpretar mobilizamos conhecimentos que provêm de nossas experiências, do que temos ouvido e lido e das reflexões que esse conjunto de elementos sugere.

Uma característica dessa abordagem, útil para o campo educativo, é que a realidade é assumida como um processo, por isso, em permanente movimento, em construção, não como algo fixo ou estático. Outra característica é que epistemologicamente essa abordagem adota a postura da “descoberta”, numa relação intersubjetiva de comunicação entre o pesquisador e os sujeitos. O pesquisador procura descobrir, apreender e compreender a realidade, ou parcelas dela, a partir dos significados e sentidos que os próprios sujeitos entrevistados<sup>7</sup> atribuem a seus comportamentos, ao que eles vivem, acreditam e pensam sobre o vivido. O trabalho de campo (estância continuada e permanente do pesquisador no espaço em estudo e em interação com as pessoas desse contexto) procura captar esse “estar sendo”, processo em que as pessoas fazem e refazem, se fazendo e refazendo-se. Por isso, a coleta de dados é, particularmente, um exercício de *observação* e de *conversas* (observações e entrevistas se complementam mutuamente), um ir e vir entre olhar, falar *com* e compreender, para produzir informações que permitirão interpretar “o que acontece”, fazer uma descrição densa do ponto de vista daqueles que atuam e interagem na situação estudada.

Pode-se dizer que a entrevista é uma conversa, um diálogo, entre duas ou mais pessoas, igualmente interessadas no tema da fala que tem como finalidade a produção de informações. É o encontro face a face entre sujeitos dispostos

---

6 A abordagem qualitativa caracteriza-se por ser descritiva, indutiva, fenomenológica, holística, ecológica, estrutural-sistêmica, humanista, de desenho flexível. Procura identificar a natureza profunda das relações, sua estrutura dinâmica para compreender seu comportamento e manifestações.

7 Em livros sobre metodologia de pesquisa, o leitor pode encontrar a denominação “informante” para se referir ao sujeito que – pelo seu papel social, ou pelas suas capacidades pessoais (memória, habilidade de se comunicar, entre outras), sua experiência de vida, ou sua atuação e envolvimento na situação em estudo – é escolhido como pessoa idônea para fornecer suas compreensões ao pesquisador.

a se comunicar, em que o entrevistador deve criar uma relação aberta e descontraída, uma situação e atmosfera livre, democrática, bidirecional, de respeito e confiança, para que – sem constrangimento – os entrevistados possam se manifestar como eles são, falando e expressando seus pensamentos íntimos, com detalhe e naturalidade. Segundo a qualidade e quantidade de dados obtidos, pode-se requerer várias sessões até conseguir o *grau de saturação*. Em muitas ocasiões, esses encontros, com o consentimento dos participantes, são gravados em áudio ou vídeo e posteriormente transcritos. Geralmente, durante o encontro, o entrevistador registra as informações não verbais (gestos, posturas, mímica, emoções, etc.) que complementadas com as conversas transcritas ampliarão as compreensões do pesquisador.

### 2.3.1 Tipos de entrevista

É preciso sublinhar que na pesquisa qualitativa, os instrumentos não são um fim em si mesmo, mas uma ferramenta interativa entre o pesquisador e os sujeitos investigados. O instrumento passa a englobar os procedimentos usados pelo pesquisador para estimular a expressão, a comunicação e a construção de reflexões pelos sujeitos que estão além das possibilidades definidas *a priori* pelos instrumentos.

Nessa postura, alguns autores como Martínez (1998) fazem distinção entre entrevistas “exploratórias” e “centradas”.

#### **Entrevista exploratória**

Segundo dicionários e enciclopédias, explorar significa entrar curiosamente, indagar em território desconhecido. Quando desconhecemos um tema, nosso conhecimento é vago e impreciso e não conseguimos saber quais aspectos e variáveis são ou não relevantes. Nesse caso, necessitamos de uma fase de aproximação, de exploração, para nos familiarizarmos com ele, pois precisamos delimitar melhor o problema que interessa ou construir uma hipótese, ainda que seja provisória. Na fase “exploratória” procuramos na literatura especializada e também por meio de entrevistas, dados e pistas que permitam identificar o maior número possível de fatores e eventos significativos que são relevantes para o estudo em questão.

Quivy & Van Campenhoudt (1998) consideram que formulada a pergunta inicial, o pesquisador, apoiado nas leituras sobre a temática e nas entrevistas exploratórias, poderá delinear a problemática da pesquisa. Ou seja, leituras e

exploração complementam-se. A exploração contribui na descoberta de aspectos que não apareceram nas leituras e, utilizada como estratégia de rastreio, tem a função de mostrar aspectos do fenômeno a ser estudado em que o pesquisador não pensou prontamente, e dessa forma complementar as pistas de reflexão, ideias e hipóteses de trabalho que surgiram das leituras. Para alcançar esse objetivo é aconselhável que as entrevistas sejam abertas e flexíveis, ou seja, o pesquisador deve evitar fazer perguntas fechadas e em grande quantidade, impossibilitando a reflexão do entrevistado. O ideal é ouvir mais do que perguntar, procurar descobrir pistas para melhor delinear o problema, fornecendo ao mesmo tempo condições de liberdade para que os entrevistados se abram, num ambiente de confiança, e comuniquem dados que poderão orientar o pensamento e a ação do entrevistador.

As entrevistas, além de fornecerem dados, contribuem para o pesquisador se abrir a outros mundos – complexos e diversos do seu – a sentimentos, a ideias e percepções que ele não identificou – seja na sua prática educativa, nas suas experiências de vida, leituras ou relatos de outras pesquisas.

Além disso, pela experiência pessoal, pode-se acrescentar que essa fase da indagação é das mais agradáveis e enriquecedoras, possibilitando a descoberta de novas ideias, crenças e costumes. Permite ainda o estabelecimento de contatos humanos que geram confiança, empatia, assim como a identificação dos entrevistados-chave. Essa fase é também o momento privilegiado para a ruptura com especulações e preconceitos.

Temos de lembrar também que o pesquisador ou a pesquisadora – como destacado por Paulo Freire (1992) – é homem ou mulher de seu tempo, de sua cultura, de seu contexto e está permeado/a pelas visões de mundo, pelas crenças, pelos gostos e costumes de seu meio e sua cultura, entrando em campo “contaminado” de representações, juízos, valores e preconceitos de sua própria vida. É necessário reconhecer-se nessa condição para “relativizar” o próprio etnocentrismo e alimentar a capacidade do *estranhamento*, que é entendido como uma forma de curiosidade misturada com sincera humildade provinda de se reconhecer não como possuidor de saberes e verdades absolutas, mas como um ser inconcluso e com possibilidade de apreender.<sup>8</sup> Essa postura é importante para o pesquisador, pois permite a ele descobrir que a vida das pessoas e a forma de entender a realidade e de agir com e sobre ela é diversa, própria e igualmente tão valiosa quanto outras perspectivas.

Velasco & Díaz de Rada (1997) atentam para o fato de que toda forma de conhecimento social é etnocêntrica e leva a supor que a percepção da realidade, os valores, a adequação ou inadequação das condutas nas quais temos

<sup>8</sup> Para aprofundar na questão da incompletude como característica humana, da possibilidade de homens e mulheres de se educar, de se tornar “mais humano”, consultar *Pedagogia do oprimido* de Paulo Freire.

sido socializados tem um valor e uma credibilidade maior ou melhor que as que têm pessoas socializadas em outros grupos. O estranhamento, que comporta ignorar e relativizar tudo aquilo que provém de nossas expectativas sobre como é ou como deveria ser o mundo social, contribui para fazer inteligível *outro* modo de vida, indispensável para ficarmos flexíveis, abertos e curiosos perante as realidades de outros grupos sociais.

Nessa fase, de curiosidade, de estranhamento, de ingresso no espaço e contexto de pesquisa, a implementação de entrevistas exploratórias (complementadas com observação, registro do observável e do “sentido” pelo pesquisador) é de grande importância.

A entrevista exploratória conclui-se quando o pesquisador percebe que, com os dados coletados, tem o conhecimento necessário para identificar os fatores relevantes ao tema em estudo. As particularidades e singularidades que se apresentam dão significados especiais aos fatos, sentimentos, costumes, conflitos, tensões, práticas e relações nesse contexto.

### **Entrevista centrada**

Outra variante de entrevista é denominada “centrada”, que focaliza a atenção em aspectos ou temas desvelados como significativos para o problema em questão, a partir da análise dos dados obtidos na observação e na entrevista exploratória. Para alguns autores essa entrevista é denominada semiestruturada. Mais do que um conjunto de perguntas, o pesquisador realiza, em forma de guia, uma lista de temas, pontos e questões precisas relativos ao estudo que fornecerá dados substantivos para orientar as respostas e para atingir o objetivo do trabalho.

Para Taylor & Bogdan (1987), existem três tipos de entrevistas em profundidade:

- a) as que relatam as experiências vividas, os significados atribuídos a essas vivências e as formas como as pessoas veem a si próprias;
- b) as que procuram compreender acontecimentos ou atividades que não são possíveis na presença do pesquisador. Nesse caso, procura-se que o entrevistado descreva o que acontece e a forma como as pessoas estão envolvidas;
- c) as que se utilizam para estudar grande número de pessoas.

Outros autores as classificam em *estruturadas*, *não estruturadas* e *semiestruturadas*, em função do grau de diretividade da entrevista.

Embora com diferentes denominações, as técnicas são análogas. Um “grupo de um” pode ser tão esclarecedor como uma grande amostra, permitindo conhecer a experiência humana subjetiva e enxergar o mundo através de seus olhos. Os relatos verbais podem proporcionar elementos para compreender o mundo, o que pensam do mundo e como atuam nele. É possível que exista discrepância entre o que dizem e o que realmente fazem, por isso, os dados providos de entrevistas são cruzados com observações, de forma a não só conferir a coerência entre o falado e o feito, mas também para o pesquisador controlar sua interpretação, evitando que fique contaminada por sua subjetividade.

Além de fornecer uma compreensão mais aprofundada, a combinação de dados providos de diversas fontes permite que o próprio pesquisador se proteja de suas concepções, preconceitos e, ainda, da influência de sua própria cultura e de suas formas de ver o mundo. Os registros de campo, observações *in locus*, são ferramentas que se combinam e fornecem essa dupla função.

Por uma parte, permite conseguir o objetivo de *validação*, pois confirma que determinadas ações e interpretações da realidade formam um conjunto coeso de informações. A diversificação de fontes de informação permite comprovar a consistência dos dados, sendo possível discriminar se pertence ao espaço público ou é produto da subjetividade do pesquisador. Essa estratégia permite ao pesquisador perceber a cultura como um processo de negociação das diversidades ou de variação de padrões na cultura, além de identificá-la como um conjunto de padrões de variação coletiva (VELASCO & DÍAZ DE RADA, 1997). Outra alternativa é contrastar, com os próprios sujeitos de pesquisa, as interpretações construídas pelo pesquisador. Se assumirmos a abordagem etnográfica até as últimas consequências, os “entrevistados” são para nós os “sujeitos de pesquisa”. Conforme Araújo-Olivera (1994), devemos proporcionar a eles que examinem nossas interpretações. Eles poderão fornecer informações sobre até que ponto conseguimos “olhar” com seus olhos e interpretar a partir de suas perspectivas. Além de nos garantir que não forçamos os dados para eles coincidirem com as teorias, podemos testar até que ponto nossa subjetividade não “contamina” a interpretação. Os sujeitos podem identificar até que ponto a interpretação corresponde com seus próprios olhares interpretativos. Com isso conseguimos que a realidade que pesquisamos fale por si mesma e não seja distorcida com nossas ideias, juízos, hipóteses e teorias prévias.

## 2.3.2 Função do pesquisador

Além do estudo rigoroso e sistemático sobre a literatura do tema em estudo, o pesquisador tem de se preparar para tomar decisões fundamentadas nos referenciais teóricos e epistemológicos, nos saberes e conhecimentos já constituídos sobre o campo de estudo, na lógica da abordagem de pesquisa escolhida e nos objetivos de sua pesquisa.

a) *Seleção dos sujeitos de pesquisa*: ele seleciona os sujeitos adequados segundo critérios que estabelece em função do problema a ser pesquisado e do tipo de dados que necessita, como se pode perceber no quadro a seguir, tirado de uma pesquisa.<sup>9</sup>

Questão de pesquisa	Objetivos	Sujeitos selecionados e critérios de seleção
Quais experiências pessoais e sociais se relacionam com o início do processo de aprendizagem da leitura e da escrita na perspectiva de adultos alfabetizando?	<ul style="list-style-type: none"><li>- identificar e analisar as experiências pessoais e sociais que se configuraram antes do aprendizado da leitura e da escrita, ou seja, experiências antidualógicas no interior do analfabetismo;</li><li>- identificar e analisar as experiências pessoais que se relacionam ao aprendizado da leitura e da escrita;</li><li>- identificar e analisar as experiências sociais que foram possíveis a partir do aprendizado da leitura e da escrita.</li></ul>	Seis adultos (entre 26 e 61 anos), alfabetizando (3 homens e 3 mulheres), ex-participantes da sala de alfabetização de adultos do Programa Brasil Alfabetizado, matriculados no ano letivo de 2004 na Educação de Jovens e Adultos (EJA) na cidade de São Carlos.

É difícil determinar com antecedência quantas pessoas deverão ser entrevistadas em um estudo qualitativo. Alguns procuram entrevistar o maior número possível de pessoas familiarizadas com o tema ou acontecimento em estudo. As entrevistas exploratórias permitem em geral identificar as pessoas adequadas em

<sup>9</sup> Os nomes aqui apresentados são fictícios, mas as situações relatadas são reais e fazem parte do acervo de documentos de pesquisa do Grupo *Aquisição da Leitura e da Escrita: processos de ensino e de aprendizagem*. Coordenadora: Claudia Raimundo Reyes. Pesquisadoras: Alessandra Marques da Cunha, Ana Lucia Masson Lopes, Camila de Campos Torricelli, Danitza Dianderas da Silva, Eliana Prado Carlino, Ester de Almeida Helmer, Fabiana Giovani, Mariana Cristina Pedrino, Poliana Bruno Zuin, Stella de Lourdes Garcia. Parcialmente também faz parte da dissertação de mestrado de Garcia (2006).



função do interesse de pesquisa e de sua disponibilidade para participar. Outra estratégia é a conhecida como “bola de neve”. Na fase exploratória, o pesquisador vai identificando alguns sujeitos, pede que eles apresentem outros que estejam dispostos a participar (TAYLOR & BOGDAN, 1987) pelo seu compromisso ativo com a comunidade que se pretende estudar, ou pelo papel que têm nela para que possam fornecer informações sobre os cenários privados. Pode-se dizer que quanto mais imerso está o pesquisador no espaço em estudo, mais possibilidades de se deparar ou identificar esses sujeitos qualificados.

A seguir um exemplo de como a pesquisadora estabelece, segundo a questão de pesquisa, os critérios de seleção de sujeitos:

- ter participado na experiência de diferentes lugares na relação poder-saber: aluno, professor, responsáveis de família e da mantenedora;
- ter ou não participado da estrutura de poder na escola: integrado ou não ao Conselho Escolar;
- pertencer ou não a grupos discriminados na sociedade: etnia, gênero, classe social;
- os que começaram a experiência e os que entraram depois.

Questão de pesquisa	Sujeitos de pesquisa
<p>Numa experiência pedagógica que se pretendia inovadora, como foram assumidas as relações de poder quanto ao gênero, à etnia e à classe social?</p> <p>Como foram percebidas pelos envolvidos na comunidade escolar?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• professores/as que fundaram a experiência e que participaram ou não do Conselho Escolar;</li> <li>• professores/as que ingressaram no decurso da experiência e que participaram ou não do Conselho Escolar;</li> <li>• ex-alunos, homens e mulheres, negros e não negros, de 2 gerações diferentes, que participaram ou não do Conselho Escolar;</li> <li>• pais e mães de ex-alunos/as que participaram ou não do Conselho Escolar;</li> <li>• representantes da mantenedora da escola.</li> </ul>

b) *Roteiro da entrevista*: de acordo com o tipo de entrevista o pesquisador deve organizar um “roteiro” contendo uma lista de temas para que no decurso

da conversa não se esqueça dos elementos que considera fundamentais para a pesquisa. Se for uma entrevista formal, o pesquisador deve elaborar um guia ou roteiro temático no intuito de propor questões durante a fala das pessoas. Veja a seguir como o roteiro relaciona-se com a questão de pesquisa:

Questão de pesquisa	Roteiro ou questões da entrevista:
<p>Quais experiências pessoais e sociais se relacionam com o início do processo de aprendizagem da leitura e da escrita na perspectiva de adultos alfabetizando?</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conte um pouco sobre sua vida: <ul style="list-style-type: none"> <li>• De onde veio...</li> <li>• Escolarização...</li> </ul> </li> <li>2. Por que não estudou ou parou de estudar?</li> <li>3. Você está alfabetizado?</li> <li>4. Você escreve alguma coisa? O quê? Dê exemplos.</li> <li>5. Você lê alguma coisa? O quê? Dê exemplos.</li> <li>6. Em quais momentos a leitura mais te ajuda, ou faz falta?</li> <li>7. Em quais momentos a escrita mais te ajuda, ou faz falta?</li> <li>8. Alguma coisa mudou depois de ter participado do programa de alfabetização? O quê?</li> <li>9. Alguma coisa mudou depois de ter aprendido a ler? E a escrever?</li> <li>10. (Caso a resposta 3 for <i>sim</i>) Como você se sente após ter aprendido a ler e a escrever? Quais são esses sentimentos?</li> <li>11. Como você se sentia antes?</li> <li>12. Você passou a fazer coisas diferentes, que não fazia antes? Quais? Descreva-as.</li> <li>13. Você tem vontade de fazer coisas diferentes?</li> <li>14. Você pretende continuar a estudar? Aproximadamente até quando?</li> <li>15. O que te motiva a continuar estudando?</li> <li>16. Você gostaria de falar sobre outra coisa que considere importante?</li> </ol>

c) *Fornecer esclarecimentos e objetivos do estudo*: o pesquisador deverá ainda esclarecer a cada participante seu interesse e objetivo de pesquisa, a forma em que trabalhará (entrevista individual ou coletiva), além de clarificar dúvidas, perguntas ou inquietações que lhe sejam apresentadas. O pesquisador deve revelar seu compromisso com o sigilo dos dados e da identidade dos participantes, e uma vez que os sujeitos aceitem o convite para participar, o entrevistador combinará com cada um a data, o horário e o local dos encontros, segundo a disponibilidade e preferência dos entrevistados.

### 2.3.3 Formação do entrevistador

É pertinente sublinhar que embora o pesquisador precise se formar teórica e metodologicamente, isso não garante por si só o êxito da entrevista nem a qualidade e pertinência dos dados coletados. Levar em conta as dimensões humana, ética e política que perpassam o ato de entrevistar requer assumir e se dispor a estabelecer relações dialógicas, em condições de simetria, entre sujeitos com diferentes visões de mundo. Da atitude de sincera humildade, de acolhimento, de escuta, respeito, confiança e da empatia que o entrevistador estabelecer com os sujeitos dependerá o seu sucesso. Isto é, embora seja uma entrevista individual, há um trabalho coletivo e por isso é intersubjetivo (ético), que gera transformações (políticas) nos sujeitos, no entrevistador e nos contextos. Os entrevistados facilitam informações sobre si mesmo, suas experiências e interpretações sobre o tema que combinaram com o entrevistador, que precisa se dispor para compreender as pessoas dentro do marco de referência delas, a partir de suas próprias visões de mundo. Ainda precisa gerar condições para conseguir ser aceito pelos sujeitos e que estes se sintam à vontade para experimentar a comunicação e o diálogo. Sendo assim, o entrevistador torna-se um negociador aberto e flexível, disposto a se entrosar e a partilhar atividades participando com os entrevistados para lhes conhecer e se fazer conhecer, na procura por estabelecer a empatia, e ouvi-los a ponto de enxergar o mundo através dos seus olhos. Nesse tipo de atividade é possível desenvolver a intuição do entrevistador, seu senso crítico e competências teóricas. Para tanto, além de construir o marco ou referencial teórico, realizará repetidos, sistemáticos e frequentes contatos durante um período mais ou menos extenso, até atingir o que se denomina “saturação” da informação sobre a realidade, se apropriando dos códigos, símbolos e da linguagem dos sujeitos de pesquisa e da experiência vivenciada por eles. Ou seja, quando ao entrevistar diferentes pessoas, os dados começarem a se repetir e não houver informações novas, significa que o entrevistador poderá ter se apropriado dos códigos, símbolos e da linguagem dos sujeitos de pesquisa e da experiência vivenciada por eles.

### 2.3.4 Aplicação de entrevista na pesquisa social

Conforme o que temos apreendido com a experiência em pesquisa e com a literatura especializada sobre metodologia (TAYLOR & BOGDAN, 1987; QUIVY & VAN CAMPENHOUDT, 1998; RODRÍGUEZ GÓMEZ, GIL FLORES & GARCÍA JIMÉNEZ, 1999), aconselhamos levar em conta o conjunto de sugestões na hora de planejar e realizar a entrevista.

Em primeiro lugar, não existem “receitas” para se tornar um bom entrevistador. É fazendo entrevista que o pesquisador se torna um entrevistador, ou seja, é entrevistando e refletindo sobre como ela se desenvolveu que poderá descobrir os acertos e os erros. Porém, a sua atitude é fundamental para obter “boas entrevistas”.

1. O entrevistador pode combinar com o entrevistado o lugar do encontro, escolhendo um local tranquilo em que possa criar um ambiente e um contexto apropriados para conversar. O melhor é uma atitude pouco ou nada diretiva, não induzir a resposta do sujeito de pesquisa, mas explicitar com antecedência os temas sobre os quais está interessado.
2. É desejável colocar a menor quantidade possível de perguntas. Uma explicação breve sobre os objetivos da entrevista e sobre o que o pesquisador espera dela é suficiente para situar o entrevistado e gerar a possibilidade de uma conversa aberta e livre. O entrevistador pode aproveitar esse momento para explicar que a identidade do sujeito de pesquisa será resguardada para evitar que as informações possam lhe prejudicar. É indicado que o entrevistador pergunte ao entrevistado se ele permite que a conversa seja gravada e se for preciso responda a perguntas e dúvidas que o entrevistado tenha a fazer antes do início da entrevista. A entrevista não é um questionário nem um interrogatório, e o papel do entrevistador é de “estimular” a fala do entrevistado, por exemplo: “Qual foi sua experiência quando aconteceu...?”, “Poderia me contar o que pensa sobre...?”. O excesso de perguntas faz com que o entrevistado, em lugar de comunicar com profundidade seu pensamento, seus pontos de vista e suas inquietações, se restrinja a responder brevemente, sem aprofundar, acreditando que somente se espera dele confirmar ideias do entrevistador.
3. O pesquisador não deve intervir como num debate, nem tomar postura perante ideias ou conflitos que relate o entrevistado. Não deve julgar nem avaliar com comentários os fatos ou ideias que o entrevistado traz.
4. Quando o entrevistado se desviar do tema, o pesquisador deve intervir para retomar o fio da fala e o tema, em função dos objetivos da entrevista,

levando o entrevistado a aprofundar os aspectos importantes incentivando-o a expressar sua própria “realidade” e linguagem, conceitos e marcos de referência. Nessas situações pode-se dizer para o entrevistado, por exemplo: “Agora há pouco você fez um comentário sobre... poderia me explicar mais sobre isso?”. Ou ainda: “Para ver se eu compreendo, quando você falou de... o que quis dizer...?”.

Quando o entrevistado não fala de um aspecto do tema que achamos importante, podemos estimulá-lo dizendo: “Você ainda não comentou o que acha (sabe, pensa) sobre...!”.

Para mostrar que continuamos muito atentos a sua fala, podemos manifestar um gesto receptivo, um sorriso, um movimento afirmativo com a cabeça. No momento em que temos dúvida de ter compreendido ou desejamos mais explicitação podemos comentar: “O que exatamente quer dizer isso?”.

Às vezes, durante a fala, produzem-se silêncios ou pausas que o entrevistado utiliza para refletir, para procurar outras lembranças. Em geral, o pesquisador fica nervoso, mas é a oportunidade do entrevistado pensar, às vezes pode significar uma dúvida sobre falar ou não sobre alguma questão de que lembra. Um sorriso, um gesto de amabilidade do pesquisador pode fazer a diferença entre silêncio ou novas informações que podem se tornar muito significativas para o estudo. O pesquisador deve ter paciência e não responder para o entrevistado, nem colocar nova pergunta até sentir que ele tenha concluído sua reflexão.

### 2.3.5 Análise: codificação, categorização e teorização

A categorização, a análise e a interpretação dos materiais coletados não são atividades mentais separáveis, e ainda é pertinente sublinhar que a análise não é uma fase ou momento da pesquisa, até porque as decisões que o pesquisador vai adotando provêm das análises que realiza em cada etapa. A categorização ou classificação exige uma condição prévia, o esforço de “mergulhar” mentalmente na realidade ali contida. Começará por revisar os textos, procurar ouvir as gravações na atitude de reviver a realidade e refletir sobre a situação vivenciada pelos entrevistados, para compreender o que ocorre.

#### **Como trabalhar com os dados obtidos em entrevista qualitativa?**

Com a transcrição da entrevista gravada, começa uma fase de organização e preparo dos dados para torná-los informações susceptíveis à interpretação.

O material transcrito será lido quantas vezes for preciso a fim de se obter uma ideia completa do conteúdo. Em cada revisão é útil fazer anotações na margem, com possíveis interpretações, categorias e/ou atributos dessas categorias.

Para compreender as ações e os processos mentais que o pesquisador realiza sobre o material coletado, continuaremos com o exemplo da pesquisa escolhida nessa apresentação.

As perguntas da entrevista objetivavam que os participantes relatassem algumas experiências pessoais e sociais configuradas no interior da condição do analfabetismo e algumas que se relacionam com o início da aprendizagem da leitura e da escrita. Procuramos também que os alfabetizandos relatassem por que foram impedidos de continuar ou iniciar os estudos quando crianças e como havia sido o início do processo de escolarização.

Como afirmamos em nosso referencial teórico, na Educação de Adultos, aspectos relevantes devem ser considerados, entre eles está o fato de que cada educando possui uma história pessoal, desenvolvida em um contexto específico e que por sua vez influencia na maneira em que esse sujeito aprende e interpreta o mundo, ou seja, cada aprendizagem se desenvolve em um contexto de leitura de mundo diferente. Dessa forma, para a organização dos dados, realizamos primeiramente uma caracterização individual dos educandos, pois acreditamos que as práticas sociais vivenciadas por eles ao longo de sua existência influenciam na forma de conceberem o próprio processo de alfabetização e sua relação com as experiências pessoais e sociais.

Porém, devido à existência de temáticas semelhantes, principalmente no tocante às experiências de desigualdade travadas no interior do analfabetismo e às experiências pessoais e sociais que se configuraram após o início da aprendizagem da leitura e da escrita, preferimos reuni-los na análise dos dados.

### **Codificação**

Adota-se um código a cada trecho a fim de que o pesquisador possa identificar em qualquer momento a procedência do depoimento. Em uma pesquisa sobre relações étnicas, os sujeitos receberam nomes africanos; em outra, em que se procura entender a forma em que as alfabetizadoras se tornam ou constituem cidadãs, elas escolheram nomes de flores. Na pesquisa que escolhemos para exemplificar esse processo de análise, foram atribuídos nomes: Carlos, Carmen, Eliza, Osmar, Oswaldo e Vani.

A pesquisadora escolheu como procedimento identificar no texto e dividir os conteúdos em unidades de significado (RODRÍGUEZ GÓMEZ, GIL FLORES & GARCÍA JIMÉNEZ, 1999) ou em temas que afloraram das falas dos participantes de pesquisa em todas as transcrições, colocando à margem do texto a ideia principal, o conceito: atrapalhava o trabalho da professora, dificuldade em memorizar, trajetória escolar, dificuldade com letra cursiva, etc. A pesquisadora procedeu da seguinte forma:

**Transcrição de uma entrevista:**

Eliza (nome fictício), 32 anos, trabalha como auxiliar de limpeza. Nascida em São Carlos, mora no bairro Jardim Gonzaga com seus pais e 5 irmãos. Vinda de família sem escolaridade, entrou na escola com uma defasagem de 4 anos.	
Entrevista realizada em 20 de junho de 2003 – 15 horas	Unidades de significado/tema
<p>ENTREVISTADORA: Então, Eliza, eu vou pedir pra você me contar um pouquinho da sua história. Você é daqui de São Carlos mesmo?</p> <p>ELIZA: Sou...</p> <p>ENTREVISTADORA: Você nasceu aqui mesmo...</p> <p>ELIZA: Estado de São Paulo, em São Carlos.</p> <p>ENTREVISTADORA: Com quantos anos você está, Eliza?</p> <p>ELIZA: 32.</p> <p>ENTREVISTADORA: Vocês sempre moraram aqui no bairro?</p> <p>ELIZA: Não, não, nós moramos perto da Vila Marcelino, Vila Nery...</p> <p>ENTREVISTADORA: E quanto tempo faz que você está morando aqui?</p> <p>ELIZA: Mais ou menos 11 anos.</p>	Localização da educanda e idade.
<p>ENTREVISTADORA: É bastante tempo. E aí, você já tinha estudado antes?</p> <p>ELIZA: Não. Eu entrei com 11 anos no S., e aí eu não aprendi nada, não consegui aprender e o professor chamou o meu pai e achou melhor eu parar.</p> <p>ENTREVISTADORA: O professor quem falou?</p> <p>ELIZA: É, é. Ele chamou e falou que eu não estava aprendendo e aí ele dizia que era melhor eu parar, que não aprende, não adianta, que entrou atrasada, que não vai aprender mais, aí então, eu comecei a trabalhar, em 93 eu entrei na Cidade Aracy, aí lá também eu não conseguia aprender e eu cheguei a abandonar.</p>	Trajетória escolar – saída da escola porque o professor disse que ela não iria aprender.

<p>ENTREVISTADORA: E lá era o Ensino Supletivo também?</p> <p>ELIZA: Era o Supletivo. Aí teve umas aulas aqui no Centro Comunitário, mas eu fiquei meio assim...aí eu parei também..., mas aí eu não cheguei a estudar, fiquei lá olhando. Aí vocês passaram, aí eu falei: “Agora eu vou aprender um pouco”. Vamos supor, tem coisas que eu aprendi que eu não sabia, tem coisas que eu ainda tenho dificuldade, vamos supor, o meu nome mesmo, eu quero aprender a escrever o meu nome com letra de mão e eu não consegui ainda...</p> <p>ENTREVISTADORA: Não conseguiu ainda, mas vai conseguir...</p> <p>ELIZA: Só consigo com a outra letra.</p> <p>ENTREVISTADORA: Com a de forma?</p> <p>ELIZA: Com a de forma. Eu pegando bem, mas tem horas em que eu acho meio difícil que tem letra que não entra na minha cabeça, eu preciso olhar o alfabeto pra poder lembrar... [...]</p>	<p>Tentativas de estudo no Ensino Supletivo.</p> <p>Escrita do nome, afirma que ainda sente dificuldade com letra cursiva.</p> <p>Dificuldade em memorizar as letras do nome.</p>
<p>ENTREVISTADORA: E então você voltou a estudar mais ou menos com quantos anos?</p> <p>ELIZA: Eu entrei com 20 e poucos anos na Cidade Aracy, eu fiz a matrícula tudo direitinho para eu ir no período da noite. Aí, eu cheguei lá, mas eu senti que todos sabiam e eu não sabia, a professora ensinava, ela falava pra eu ir devagar que eu ia aprender, aí eu cheguei e falei: “Olha, eu acho que estou dando trabalho para a senhora”. Ela precisava ficar pegando no lápis pra ensinar... foi aí que eu entrei na Cidade Aracy, mas eu vi que os alunos eram mais fortes e eu não ia aprender, aí eu parei...</p>	<p>Atrapalhava o trabalho da professora, sentia que os outros sabiam mais.</p>
<p>ENTREVISTADORA: E você acabava desistindo porque você falou: “que lá era um pouquinho mais forte e aí eu parei”, mas você...</p> <p>ELIZA: Eu achei que eu não ia aprender, tinha tanta gente que sabe e eu não. E eu estava animada, chegava lá, pegava no lápis, fazia aquele rabisqueiro, não sabia nem o que estava fazendo, o que era número o que não era, o que era acento, o que não era. Agora eu ainda sei, eu estou ainda com falta na parte de conta. Às vezes a professora passa e eu fico assim, nervosa... que o pessoal sabe e eu não sei, aí eu tenho que ficar esperando...</p>	<p>Visão da sala de aula: não sabia o que estava fazendo.</p>



<p>ENTREVISTADORA: Você disse que sempre teve dificuldade com conta (nos encontros do Brasil Alfabetizado), mas assim, você sempre trabalhou.</p> <p>ELIZA: Sempre trabalhei...</p>	
<p>ENTREVISTADORA: E aí como você faz quando você recebe seu salário?</p> <p>ELIZA: Aí, quando eu recebo, a patroa sempre fala pra mim assim: “Eu vou te pagar com cheque cruzado pra você não perder, você tem que ir ao banco com uma pessoa mais velha, porque você não sabe ler”. Até hoje é isso aí...</p> <p>ENTREVISTADORA: E você vai com quem ao banco?</p> <p>ELIZA: Às vezes eu vou com a minha irmã, com a caçula, que entende mais, ela entende mais, ou senão, às vezes eu vou com as meninas descontar também... ou senão, quando eu preciso, eu falo pra pessoa me pagar em trocado, aí quando a pessoa paga ela já explica pra eu guardar o papelzinho...</p>	<p>Ir ao banco “com uma pessoa mais velha” – situação de dependência em que se encontra a entrevistada, dependência dos outros, não se trata de ir com uma pessoa mais velha, mas sim, mais nova.</p>
<p>ENTREVISTADORA: Em quantos irmãos vocês são?</p> <p>ELIZA: Tem quatro mulheres, com mais o meu irmão, somos em cinco.</p> <p>ENTREVISTADORA: Aí tem a caçula que ajuda mais?</p> <p>ELIZA: E as outras sabem ler e escrever. Mas tem coisa que não sabe, aí pergunta pra ela.</p> <p>ENTREVISTADORA: Você é a irmã mais velha?</p> <p>ELIZA: Primeiro sou eu e depois o C.</p> <p>ENTREVISTADORA: E aí, depois do C. todos eles vieram estudando?</p> <p>ELIZA: Vieram, eles já sabem ler um pouquinho. (chega uma das irmãs da entrevistada)</p> <p>ELIZA: Essa daí estudou pouco também, mas ela sabe ler. Sabe, sabe o nome, os números, uma conta... Eu já não, eu parei de estudar, ela sabe ler os ônibus...</p>	<p>Escolaridade da família: depois dela os demais irmãos estudaram.</p>
<p>ENTREVISTADORA: Eu lembro uma vez que a gente trabalhou uma atividade do ônibus e você sabia todos os horários dos ônibus.</p> <p>ELIZA: Eu aprendi os horários pela hora que eles passam, eu ia contando letra por letra, aí eu sei pra onde vai, pra onde que não vai, mas tem vezes que eu vou contando, tem vezes que eu preciso perguntar. Que nem, agora tem ônibus novo e eu preciso perguntar.</p>	<p>Estratégias para conviver em um mundo letrado.</p>

<p>ENTREVISTADORA: Mesmo porque as letrinhas ficam piscando e aí tem vezes que elas somem, naquele pisca-pisca fica difícil?</p>	
<p>ENTREVISTADORA: Você me disse que parou de estudar. E você sentiu que o fato de você não saber ler e nem escrever te impediu de fazer algumas coisas que você tinha vontade?</p> <p>ELIZA: Impediu, impediu sim, de perder alguma oportunidade de trabalhar... (nesse momento a entrevistada começa a chorar)</p> <p>ENTREVISTADORA: Mas aí, aconteceu alguma coisa que você não pôde trabalhar?</p> <p>ELIZA: Eu trabalhava no <i>shopping</i>, eu trabalhei como auxiliar de limpeza, era pra eu estar lá até hoje... mas chegou uma época que eu não pude mais... (ficou quieta por alguns instantes, pensando).</p>	<p>Desigualdade social reforçada pela questão cultural.</p>
<p>ENTREVISTADORA: Eu lembro uma vez lá na sala que você pedia para algumas de suas amigas te ajudarem – aula em que lemos o texto do “Roberto sem Carlos” – na hora que tinha que assinar o nome...</p> <p>ELIZA: É, na hora de assinar o nome, de receber um recibo, tudo... as meninas assinavam, mas aí o rapaz chegou pra mim e disse que não ia dar mais, que cada um tinha que saber a sua parte... então eu não fiquei mais, era pra eu estar lá até hoje...</p>	<p>Estratégias para se manter no emprego.</p>
<p>ENTREVISTADORA: Mas aí o que aconteceu: você foi despedida ou pediu a conta?</p> <p>ELIZA: Não, eles dispensaram, era pra eu ter passado pra outro cargo, de auxiliar de limpeza era pra eu ter passado pra outro. Aí eu fui escolhida pra trabalhar... tava tudo certo, mas esse cargo exigia muita coisa, aí outra pessoa pegou o meu lugar, aí quando chegou na hora de me dar o cargo, eu não consegui, na hora de mudar de cargo o moço falou eu não consegui assinar e o moço falou que ia ter que chamar outra pessoa...</p>	<p>Não conseguiu assinar o nome para mudar de cargo.</p>
<p>A gente fica magoada, eu queria chorar na hora... na hora que ele viu que não sabia ler, e o dedo... não dava... aí a gente fica chateada... [...]</p>	<p>Como se sentiu...</p>

<p>ENTREVISTADORA: A gente acaba passando por muitas coisas...</p> <p>ELIZA: Além disso também, eu gostava muito de trabalhar em escolinha, trabalhar com crianças, aí me chamaram em uma escolinha pra eu participar de uma entrevista, eu já estava trabalhando de doméstica. Aí teve uma hora que a moça perguntou pra mim se eu sabia ler e escrever (silêncio novamente), aí ficou (pausa), eles me passaram pra frente...</p>	<p>Os oprimidos sabem a situação de opressão que sofrem, por isso somente deles pode partir a libertação.</p>
<p>A gente fica muito chateada, a gente fica chateada. Até hoje eu fico chateada, às vezes assim, na sala, eu tento, tento e não consigo. Assim, eu to tentando. Mas mesmo assim, eu acho difícil a parte de contas, nomes...</p> <p>Eu acho assim, o alfabeto eu sei. Eu não sabia tudo, mas agora eu já aprendi quase todas as letrinhas. Só que eu não sei ler depois... agora eu to nessa parte aí.</p>	<p>Tenta superar a situação limite, mas ela se revela dificultosa.</p>
<p>ENTREVISTADORA: Pelo fato de conhecer as letras, você acha que é alfabetizada?</p> <p>ELIZA: Às vezes eu acho que sou, porque eu falo assim, eu falo tudo, entendo alguma coisinha, um pouquinho, mas na classe, tem bastante gente que sabe, às vezes tem que perguntar que letra que vai, que letra que não vai, que letra que começa... principalmente a letra de mão, tem gente que já escreve com letra de mão... tem gente que tem facilidade pra ler e escrever... as outras, eu já acho difícil!</p> <p>ENTREVISTADORA: As letras de forma você acha difícil?</p> <p>ELIZA: As letras de forma poucas eu conheço. Às vezes eu fico cansada, dá uma vontade de parar, às vezes dá vontade de continuar.</p>	<p>Dois sentidos para a alfabetização: entender as coisas e reconhecer as letras. Em alguns momentos acha que é alfabetizada, mas percebe que as outras pessoas conhecem mais que ela.</p>
<p>ENTREVISTADORA: Mas, tenta sim, não para de ir, porque às vezes você para, às vezes fica um tempinho longe, quando você voltar, pode ter esquecido algumas coisinhas... E agora em agosto já vai fazer um ano que vocês estão estudando, se a gente for contar desde o período que vocês estavam lá com gente...</p> <p>Nesse quase 1 ano que se passou, você sentiu que mudou alguma coisa?</p> <p>ELIZA: Às vezes eu sinto, tem lugar que você vai assim porque o pessoal fala: "você está estudando?", aí eu falo que sim... Têm coisas assim que você quer mudar, aí você pensa em estudo...</p>	<p>Mudança associada com estudo. Sente que alguma coisa mudou, pois agora ela pode dizer que está estudando.</p>

<p>ENTREVISTADORA: Então você acha bom por causa disso: você vai aos lugares e o pessoal sempre pergunta, incentiva...</p> <p>ELIZA: O pessoal fala: “quem tem estudo já está difícil, imagina quem não tem?”. Tudo você tem que perguntar, você quer fazer alguma coisa, tem que pedir pra pessoa ler... (C., o irmão da entrevistada, chega do trabalho).</p> <p>ENTREVISTADORA: Então, você estava me contando, quando eu perguntei das coisas que foram impedidas de você fazer, você me disse mais com relação ao emprego...</p> <p>ELIZA: Isso, nessa parte era difícil, porque às vezes a pessoa vai viajar e você tem que marcar um recado, a pessoa deixa um telefone, então não tem como marcar... tem que pedir pra pessoa ligar depois, ou ligar outra hora...</p>	<p>Reconhece a situação de dependência que vivencia.</p>
<p>ENTREVISTADORA: Porque não te facilita lá no próprio trabalho mesmo.</p> <p>ELIZA: É muito difícil, eu to tentando. Será que eu vou ficar melhor? Será que eu vou?</p>	<p>Situações limites às vezes se mostram como desafios, outras vezes são vistas com um olhar fatalista.</p>
<p>ENTREVISTADORA: Você saberia me falar as coisas que sabe fazer e que não sabia?</p> <p>ELIZA: Tem, tem sim, que nem eu falei pra você, eu não sabia o alfabeto, todas essas letras. Agora eu faço todas as letras. Com a letra de forma eu sei fazer... agora falar quando é letra maiúscula, minúscula... eu não sei ainda...</p>	<p>Coisas que sabe: reconhece as letras maiúsculas.</p>
<p>ENTREVISTADORA: E os números?</p> <p>ELIZA: Os números, no começo, mais ou menos, assim... eu sei o 5 e o 1, o resto eu não guardo, tenho que perguntar pro meu irmão. Porque se passa uma conta pra mim, eu sozinha não faço, eu não consigo.</p>	<p>Reconhece os números 5 e 1 – os mais presentes nos dinheiros mais comuns no dia a dia. Não consegue fazer contas.</p>
<p>Que nem, teve uma provinha e não podia perguntar pra ninguém. Eu fiz uma provinha assim, muita coisa eu não fiz no papel porque eu não sabia, chegou na hora me deu um branco... o pessoal todo fez, entregou o papel e eu fiquei, até que teve uma hora, eu chamei a professora e falei: “Eu não sei...”. Porque a gente não podia ficar perguntando. Aí chegou uma hora, eu entreguei, acabou ficando assim...</p>	<p>Dificuldade na realização da prova, não conseguiu realizar as atividades.</p>

<p>ENTREVISTADORA: E a professora faz ditado com as palavrinhas?</p> <p>ELIZA: Ela faz. E ela já falou que quem estiver bom, já pode passar pra outra sala, quem não tiver, continua... Eu to tentando, mas... eu falo pra você, se estiver lá na lousa, eu olho lá na lousa e faço... se apagou da lousa e eu não fiz ainda, aí acabou... aí eu não faço. Aí eu olho, olho no caderno, agora ficar olhando no caderno dos outros, a gente não aprende.</p> <p>ENTREVISTADORA: É você mesmo que tem que tentar.</p>	<p>Situação da sala de aula: consegue copiar as coisas da lousa.</p> <p>Não gosta de ficar olhando no caderno dos colegas de classe.</p>
<p>ELIZA: É igual com o ônibus, às vezes eu conheço, dá pra conhecer...</p> <p>ENTREVISTADORA: E como você faz pra conhecer?</p> <p>ELIZA: Depende da letra, às vezes eu guardo, quando muda eu fico meio perdida, pra onde ele vai, pra onde eu tenho que descer... se eu pegar e descer no lugar que eu não tinha que descer, aí pegar outro ônibus não dá, com o preço que está, às vezes eu faço um sacrifício e vou a pé.</p>	<p>Volta a falar do ônibus.</p>
<p>ENTREVISTADORA: Você tem vontade de fazer coisas diferentes?</p> <p>ELIZA: Tenho, de fazer um curso de computação, tem muito curso por aí... a outra classe está fazendo, quem sabe ler e escrever já pode ir fazer o curso... Ai, eu queria fazer, ai é tão bom. Mas a gente está na escola, sabe tão pouca coisa, como que vai fazer um curso. Que nem a professora falou: "Quem sabe ler e escrever já pode fazer um curso".</p>	<p>Coisas que tem vontade de fazer.</p> <p>Curso de computação enquanto possibilidade somente para aqueles que sabem ler e escrever.</p>
<p>ENTREVISTADORA: Você acha que você tem avançado, você tem aprendido alguma coisa?</p> <p>ELIZA: Eu acho que eu aprendi bem, bem, quando eu fui com ela nos primeiros 3 meses. Eu olhei no caderno as coisas que vocês nos passaram e muita coisa eu lembrei.</p> <p>ENTREVISTADORA: E quando você foi retomar o caderno, que coisas você achou que te ajudou?</p> <p>ELIZA: Assim, algumas letrinhas que vocês passaram, assim, quando eu tenho um tempo eu sempre passo o olho no caderno, eu olho, folheio, folheio, que é pra guardar, pra não esquecer. Tem coisas que eu vou guardando, pra ajudar na hora da sala de aula, que eu tenho que ficar, porque escrever rápido eu não sei quase nada, então se apagou, aí acabou.</p>	<p>Retomada no material do ano passado para auxiliá-la no estudo.</p>

<p>Então às vezes eu falo pra ela não apagar tão já não, porque eu tenho dificuldade, eu tenho que olhar lá pra ver que letra que vai, que letra que não vai, apagou, aí que já fico nervosa e embanano tudo... Aí o pessoal fala lá que quer ensinar, mas se quiser ensinar você não aprende. A professora falou pra eu tentar com letra de mão que às vezes é mais fácil pra mim, mas não vai.</p>	<p>Conta da situação quando apaga a lousa e fica nervosa. Não acha positiva a ajuda que os colegas de classe tentam dar.</p>
<p>Eu estou tentando com a de forma, mas eu queria passar com a de mão. Porque tem muito lugar que não gosta, muito lugar que tem que assinar um papel, então o pessoal gosta que assine com a outra letra, porque é mais rápido do que você ficar escrevendo uma e depois mais outra. Tem lugar que aceita e tem lugar que não aceita... se você demora eles já trazem o carimbo e você carimba com o dedo, eles acham mais fácil. Esses dias mesmo, eu tive que assinar um papel aí o moço falou: "Ai bem, é mais fácil com o carimbo...", acho que foi na prefeitura mesmo, eu precisava assinar um papel, aí ele me trouxe um carimbo.</p>	<p>Aceitação da sociedade da escrita do nome de forma rápida e com letra de mão, novas maneiras que a sociedade usa para eliminar aqueles que não estão atualizados com a escrita – transformação da própria escrita, relacionada à rapidez da própria sociedade, o mesmo pode-se dizer quanto ao uso da informática como ferramenta para a escrita.</p> <p>Totalidade expulsa a exterioridade – uso do carimbo, não basta saber assinar o nome, mas sim da maneira como é exigido que se faça.</p>
<p>ENTREVISTADORA: Depois que você aprender a ler e a escrever, você vai querer continuar a estudar?</p> <p>ELIZA: Eu vou querer me formar, não quero parar de jeito nenhum. Eu vejo o meu irmão, ele não queria estudar de jeito nenhum, agora ele nunca falta, sempre estuda, cada vez mais. O meu irmão já está na 4ª série, está quase indo para a 5ª série.</p>	<p>Afirma que não quer parar de estudar.</p>

<p>ENTREVISTADORA: O que te motivou a continuar estudando?</p> <p>ELIZA: É assim, é que nem os outros falam, se você quiser uma coisa melhor, você tem que ter estudo, sem estudo a gente não é nada... em todo lugar exige agora estudo.</p>	<p>“Sem estudo a gente não é nada”.</p>
<p>ENTREVISTADORA: Mas você acha isso, que sem estudo a gente não é nada?</p> <p>ELIZA: Muitos falam: “tudo é estudo”, a gente escuta muito falar por aí, tudo, tudo, tudo... A gente vê aí que sem estudo a gente não sabe o que vai ser da gente.</p>	<p>Importância do estudo para ser alguém.</p>
<p>ENTREVISTADORA: Por que você entrou com 11 anos?</p> <p>ELIZA: Porque eu nunca tinha estudado em parquinho, a gente da nossa família nunca tinha estudado em parquinho e aí quando foi ver um já estava com 11, outro com 14... Sabe nas outras famílias tinha um que já era formado, mas na nossa não... então aí o professor chamou meu pai de lado e falou que ele passava lição e eu não conseguia fazer... aí eu comecei a trabalhar, trabalhar e o estudo acabou ficando... Depois eu voltei, mas eu percebi que o pessoal todo sabia e eu não sabia, aí eu larguei também...</p>	<p>Entrada no sistema escolar, volta a explicar.</p>
<p>ENTREVISTADORA: Como você se sentia, quando você percebia que o pessoal sabia e você não?</p> <p>ELIZA: Ai, eu ficava assim, as pessoas sabiam ler e escrever de soquinho, mas sabiam, a professora tentava me explicar, mas tinha coisas que não entravam na minha cabeça.</p>	<p>Fala da dificuldade que tinha em aprender a ler e escrever.</p>
<p>ENTREVISTADORA: E você sai, assim pra passear?</p> <p>ELIZA: Saio, de vez em quando, que nem agora eu tenho ido pra escola, mas às vezes de sábado, domingo eu vou à igreja, com as meninas...</p>	<p>Vida social: escola e igreja.</p>
<p>ENTREVISTADORA: E a sua mãe, ela é viva?</p> <p>ELIZA: Ela é, mas ela não estudou também... mas essas partes de contas, eles sabem bem...</p> <p>ENTREVISTADORA: Mas eu achei bem legal, você ter dito que vai continuar a estudar, que você quer fazer o curso de informática.</p> <p>ELIZA: Ai, eu queria sim, aprender a ler, a escrever... assim, eu não queria parar de estudar... eu queria me formar, fazer uma faculdade, a gente sempre quer essas coisas, eu queria me formar em advogada, ou então trabalhar em escolinha, que eu gosto bastante, sabe, eu tenho muita paciência, até hoje eu tenho esse sonho...</p>	<p>Sonho de estudar e fazer faculdade: ser professora ou advogada.</p>

<p>ELIZA: E por que, assim, você conheceu alguma advogada?</p> <p>ENTREVISTADORA: Não, é que eu conheci assim, gente que estudou com nós no S. e conseguiu se formar em advogada... que se formou em professora... Quando a gente é pequena, perguntam assim: “O que você quer ser?” e eu sempre falo que é ser advogada... cada um tem um sonho e esse é o meu...</p> <p>ENTREVISTADORA: E esse é um dos seus sonhos, você tem mais algumas outras coisas que você quer fazer?</p> <p>ELIZA: É, esse é o meu sonho... Queria estudar e me formar em advogada, agora um outro sonho é que eu gosto muito de criança... queria ser advogada ou professora de escolinha...</p>	
--	--

Esse exemplo de entrevista nos dá uma ideia de como a entrevistadora procedeu com os dados coletados. Após esse momento, reuniu todo o material relativo ao tema para proceder à categorização dos dados.

### **Categorização**

Dessa forma a pesquisadora identificou, nos depoimentos dos seis sujeitos, três categorias que emergem das entrevistas ancoradas nos referenciais teóricos da pesquisa:

Categorias
<p>1. <i>Experiências pessoais e sociais configuradas na condição do analfabetismo:</i></p> <p>a) Impossibilidades sociais</p> <p>b) Limitações pessoais</p> <p>c) Estratégias elaboradas pelos educandos</p>
<p>2. <i>O que dizem os educandos acerca de suas experiências pessoais relacionadas ao aprendizado da leitura e da escrita</i></p>
<p>3. <i>As experiências sociais que foram possíveis a partir do aprendizado da leitura e da escrita</i></p>

O passo a seguir é o agrupamento das categorias com os trechos das entrevistas. Como exemplo colocamos somente o relativo à categoria 1: experiências pessoais e sociais configuradas na condição do analfabetismo, e as três subcategorias que a pesquisadora utilizou, como aparecem no quadro seguinte:



Trechos das entrevistas de todos os sujeitos	Categoria	Teorização
<p>Eu nunca entrei em uma sala de aula, eu vim do mato para a cidade. Eu morei 40 anos na roça, 40 não, 50 anos na roça, nunca entrei, pisei em uma sala de aula. Fiquei a vida inteira na roça, a vida inteira carpindo, fazendo tudo, aí eu vim pra cidade [...] eu morava num lugar que era 10 léguas longe da cidade, então, como eu ia andar 60 km pra ir à escola? Como você ia andar? Não tinha jeito de estudar, então nós morávamos no mato, não tinha jeito de estudar...</p>	<p>Impossibilidades sociais</p>	<p>Verificamos, assim, que a condição do analfabetismo se relaciona diretamente ao eixo das desigualdades sociais, principalmente quando estas limitam algumas oportunidades de trabalho. Dessa forma, recuperamos nossa discussão apresentada durante a exposição de nosso referencial teórico, quando afirmamos, com base em Flecha (1994), que as desigualdades sociais se relacionam ao componente cultural, uma vez que ter acesso aos conhecimentos sistematizados pela escola se tornou um fator de discriminação social.</p>
<p>Chegamos lá na estação, nós viemos de imigração, chegamos lá na estação e não achamos ninguém, não achamos os parentes e fomos morar embaixo de uma árvore, eu, ela e aquelas duas filhas mais velhas que moram do outro lado, embaixo de uma árvore, um eucalipto, lá na Santa Paula, ficamos no eucalipto 1 ano e 7 meses, embaixo do eucalipto com uma lona de plástico. Foi dali que eu consegui um serviço, fui trabalhando, trabalhando, pra um e pra outro, eu comprei uma carriola que eu cata-va papelão sábado e domingo pra comprar as coisas, fui sofrendo, mas sofri... Nem coberta ela não tinha pra embrulhar, não tinha mesmo, não estou mentindo não, está aí ela que não me deixa mentir, nem coberta não tinha, no mês de julho, um frio que Deus me livre, aí nós fomos sofrendo, arrumei o primeiro serviço, trabalhava e ia comprando as coisinhas, fazendo alguma coisinha, e hoje eu estou aí.</p>		

Trechos das entrevistas de todos os sujeitos	Categoria	Teorização
<p>Você já pensou, você morar num lugar, que nem eu morava na roça, lá em Minas? Passava o dia comendo mucunã, você não conhece. Comendo milho cozido, milho seco cozido, não é milho verde não, milho seco, milho de porco, você come cozido pra num morrer de fome... Outras vezes tinha que ir à vazante arrancar “cerraia”, que você não conhece também, cerraia, pra comer molho de cerraia, pra não morrer de fome. [...] Eu cheguei aqui, no Estado de São Paulo, mesmo morando debaixo da árvore, eu estava mais feliz que lá, que tinha uma casa. Mesmo aqui, morando debaixo de uma árvore, quando nós chegamos aqui, era melhor do que lá ainda.</p>		
<p>Eu entrei com 11 anos. Aí eu não aprendi nada, não consegui aprender e o professor chamou o meu pai e achou melhor eu parar [...]</p> <p>Ele chamou e falou que eu não estava aprendendo e aí ele dizia que era melhor eu parar: “Que não aprende, não adianta, que entrou atrasada, que não vai aprender mais...” Aí então, eu comecei a trabalhar, em 93 eu entrei na Cidade Aracy, aí lá também eu não conseguia aprender e eu cheguei a abandonar.</p> <p>Porque eu nunca tinha estudado em parquinho, a gente da nossa família nunca tinha estudado em parquinho e aí quando foi ver um já estava com 11, outro com 14... Sabe nas outras famílias tinha um que já era formado, mas na nossa não... Então aí o professor chamou meu pai de lado e falou que ele passava lição e eu não conseguia fazer...</p>		

Trechos das entrevistas de todos os sujeitos	Categoria	Teorização
<p>Aí eu comecei a trabalhar, trabalhar e o estudo acabou ficando... Eu achava muito difícil, tinha também o professor, a gente não conhece nem o mundo ainda, então é normal. Os meus irmãos fizeram até a 4ª série, aí eu parei... Aí eu deixei pra lá...</p>		
<p>Sem a leitura não vale nada. Quem não tem leitura é a mesma coisa que não ter nada na vida [sorri emocionada]</p>	<p>Limitações pessoais</p>	<p>As relações de poder se fazem presentes cotidianamente na vida dos educandos, mesmo após o início do processo de alfabetização. Dessa forma, a opressão vivenciada por eles é social, tendo sua origem no eixo cultural, já que pelo fato de terem sido impedidos de frequentar a escola, passam a sofrer as desigualdades sociais e conseqüentemente a elaborar subjetividades características do muro antidialógico pessoal, como a falta de confiança em suas próprias capacidades. Sendo assim, as experiências vividas no interior do analfabetismo configuram-se como situações de opressão que, em alguns casos, podem ser transformadas com o aprendizado da leitura e da escrita. A leitura crítica do mundo, que na perspectiva freireana se realiza conjuntamente à leitura da palavra, pode indicar os limites e as possibilidades da reescrita do mundo.</p>
<p>[...] é que nem os outros falam, se você quiser uma coisa melhor, você tem que ter estudo, sem estudo a gente não é nada, em todo lugar exige agora estudo. A gente vê aí que sem estudo a gente não sabe o que vai ser da gente</p>		
<p>Quando eu recebo, a patroa sempre fala pra mim assim: “eu vou te pagar com cheque cruzado pra você não perder, você tem que ir ao banco com uma pessoa mais velha, porque você não sabe ler”. Até hoje é isso aí... Às vezes eu vou com a minha irmã, com a caçula, que entende mais, ela entende mais, ou senão, às vezes eu vou com as meninas descontar também. Ou senão, quando eu preciso, eu falo pra pessoa me pagar em trocado, aí quando a pessoa paga ela já explica pra eu guardar o papelzinho. Depende da letra, às vezes eu guardo, quando muda, eu fico meio perdida. Pra onde ele vai, pra onde eu tenho que descer... Se eu pegar e descer no lugar que eu não tinha que descer, aí pegar outro ônibus não dá, com o preço que está. Às vezes eu faço um sacrifício e vou a pé.</p>		

Trechos das entrevistas de todos os sujeitos	Categoria	Teorização
<p>Eu aprendi os horários – do ônibus – pela hora que eles passam, eu ia contando letra por letra, aí eu sei pra onde vai, pra onde que não vai, mas tem vezes que eu vou contando, tem vezes que eu preciso perguntar. Que nem, agora tem ônibus novo e eu preciso perguntar.</p> <p>[...] na hora de assinar o nome, de receber um recibo, tudo... as meninas assinavam, mas aí o rapaz chegou pra mim e disse que não ia dar mais. Que cada um tinha que saber a sua parte... Então eu não fiquei mais, era pra eu estar lá até hoje...</p>	<p>Estratégias elaboradas pelos educandos</p>	<p>Concluimos esse tópico afirmando que a leitura e a escrita encontram-se diretamente relacionadas ao eixo da desigualdade social, pois limitam e impedem que pessoas que não as dominam participem do mundo do trabalho e diminuam as possibilidades de participação social.</p> <p>Segundo Freire (1981), ninguém é analfabeto por opção. Não saber ler e escrever em uma sociedade letrada é ter seu direito negado, configurando o analfabetismo em uma situação de opressão.</p> <p>Os adultos não escolarizados sabem mais do que ninguém o quanto a escolaridade é importante para a participação na sociedade e para o exercício da cidadania.</p> <p>Tornamos a afirmar que a desigualdade social é reforçada pela questão cultural que na sociedade informacional ganhou singular importância, já que algumas das habilidades para o processamento da informação são adquiridas por meio do sistema escolar.</p> <p>Aqui, damos destaque para as habilidades de leitura e escrita, sem as quais o processamento da informação, tal como é exigido na sociedade atual, fica inviável.</p>

Após sistematizar os dados em categorias e indicar suas relações ao referencial teórico adotado, passamos então ao passo seguinte que é a teorização.

## **Teorização**

Teorizar é aplicar um método formal e estrutural para organizar as ideias. Os pesquisadores percebem, constataam, comparam, agrupam, estabelecem relações.

A categorização e a teorização exigem do pesquisador muita concentração para identificar estruturas e determinar sua função, como condição para realizar interpretações teóricas sólidas, rigorosas, criativas, ousadas, que possam dar resposta à questão de pesquisa e ainda identificar os limites da mesma e a possibilidade de sua continuidade em atividades futuras.

É preciso lembrar ainda que esse processo criativo, de categorização-análise-interpretação implica levar em conta que o cérebro humano não é uma máquina nem um computador, é bem mais do que isso, porque pode criar algo novo, mas necessita um tempo para relacionar ideias novas a partir do enorme volume de informação. Para isso algumas vezes é preciso “deixar de molho”, embora o cérebro continue trabalhando, porque depois será um pouco mais fácil para fazer as análises. Os “achados” de pesquisa, bem como as relações entre os dados coletados nas entrevistas, a organização dos mesmos e até sua relação com o referencial teórico, geralmente aparecem em momentos de repouso, mas depois de um grande esforço mental, de um ir e vir entre os dados e a teoria, entre a realidade e a especulação. A imaginação não cria do nada, é preciso ter conhecimento teórico, sensibilidade e intuição, além de compromisso ético; mas também não cria na falta de liberdade, nem no apavoramento perante a novidade, o não conhecido e o contraditório. O bom pesquisador opõe-se ao conformismo, assume o desafio e arrisca-se perante “o desconhecido” com atitude crítica. Esses percursos, bem como os resultados desse processo constituem os conteúdos dos informes de pesquisa.

## **2.4 Considerações finais**

Nesta unidade procuramos definir alguns exemplos de entrevista, revelando suas potencialidades e limitações para a pesquisa, assim como as estratégias e táticas próprias da entrevista qualitativa, a seleção dos sujeitos e o preparo (atitude e disposição, além do conhecimento da técnica) do pesquisador para realizá-la. Mostramos como pode ocorrer uma entrevista, desde o preparo do pesquisador, a escolha do objeto de investigação, a elaboração de roteiro, a execução da entrevista e como trabalhar com os dados obtidos relacionando-os aos referenciais teóricos. Na próxima unidade, apresentaremos a análise de documentos e outros materiais, como ferramentas complementares para o conhecimento da realidade.

## 2.5 Estudos complementares

O texto indicado irá auxiliá-lo para uma melhor compreensão do tema:

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. *CADERNOS de Pesquisa*, Rio de Janeiro, n. 115, p. 139-154, 2002. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742002000100005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742002000100005&script=sci_arttext)>. Acesso em: 15 jan. 2010.



**Poliana Bruno Zuin**  
**Luís Fernando Soares Zuin**

# **UNIDADE 3**

Analizando documentos e outros  
materiais





### **3.1 Primeiras palavras**

Como visto nas páginas anteriores, são inúmeras as fontes para o levantamento de dados e sua análise. Nesta unidade iremos tratar especificamente sobre a análise documental, mostrando o que a constitui, sua finalidade, sua importância para a pesquisa e seus usos e formas dentro da mesma, além de quais tipos de materiais são classificados como documentos (tipologia) e as críticas referentes ao uso dessa técnica.

Entretanto, para adentrarmos na temática proposta, “análise de documentos e outros materiais”, é necessário antes caracterizarmos o que vem a ser pesquisa documental.

### **3.2 Problematizando o tema**

Até o momento vimos a observação, seus registros e as entrevistas como ferramentas para melhor conhecermos a realidade. Há outras que nos levam a aprofundar o conhecimento da realidade. Nesta unidade trataremos da pesquisa documental. Mas em quais circunstâncias ela nos pode servir para a organização dos dados?

### **3.3 Pesquisa documental**

A pesquisa documental é um procedimento metodológico utilizado a fim de que o pesquisador possa levantar dados e informações a respeito da realidade, acontecimentos ou fenômenos daquilo que se propôs a estudar, sendo ela a primeira fonte de auxílio para uma investigação. Esse tipo de pesquisa caracteriza-se pelo emprego de documentos como fonte de coletas de dados, podendo ser escritos ou não.

Queiroz (1992) relata que seja qual for a técnica empregada para a apreensão da realidade ela é feita mediante o uso de documentos, que segundo a autora “são registros da realidade em determinado momento e em determinado local, fornecendo informações ou servindo de provas para informações já obtidas” (QUEIROZ, 1992, p. 25). A autora em questão relata que os documentos se apresentam sob três formas: escrita, oral e iconográfica (fotografias, desenhos, entre outros).

Esses documentos podem tanto existir na coletividade estudada como podem ser fabricados pelo próprio pesquisador. Aqueles que já fazem parte da coletividade são constituídos por registros de várias fontes históricas e por estatísticas, sendo efetuados na atualidade ou num passado distante. Os documentos

fabricados pelo pesquisador são aqueles advindos das observações, das entrevistas, dos questionários, dos registros orais e fotográficos, entre outros.

Como visto, essa pesquisa faz uso de documentos de diversos tipos para a apreensão e análise da realidade estudada. Isso nos leva a outro problema que vem cerceando as questões relacionadas à metodologia da pesquisa quanto ao uso de documentos. É possível delimitar as diferenças entre pesquisa bibliográfica e pesquisa documental, já que ambas fazem uso de documentos para a sua análise?

Num primeiro momento parece não haver diferenças entre esses dois tipos de pesquisas, pois as duas empregam o uso de documentos para o levantamento de dados. Todavia, de acordo com Marconi & Lakatos (2007), os documentos podem ser primários e secundários. É essa distinção que nos permite diferenciar a pesquisa e análise documental, da pesquisa bibliográfica. O uso de documentos utilizados na pesquisa e análise documental advém de fontes primárias, já a pesquisa bibliográfica utiliza-se de documentos secundários, como pode ser observado na Tabela 1.

**Tabela 1** Tipos de fontes de dados e informações primárias e secundárias.

Fontes primárias (documentos coletados, realizados e analisados pelo autor)	Fontes secundárias (documentos analisados por outra pessoa que não vivenciou o acontecimento)
Cartas, contratos, arquivos públicos ou privados, diários pessoais, autobiografias, relatos de visitas em viagens, fotografias, filmes, gravações em fita	Filmes comerciais, rádio, cinema, televisão, relatórios (de pesquisa de campo), estudo de documentos originais, entre outros

Fonte: adaptada de Marconi & Lakatos (2007).

As fontes primárias que caracterizam a pesquisa documental podem ser cartas, contratos, arquivos públicos ou privados, diários pessoais, autobiografias, relatos de visitas em viagens, fotografias, filmes, gravações em fitas, entre muitos outros documentos, desde que sejam compilados, realizados e analisados pelo autor. As fontes de documentos utilizadas pela pesquisa bibliográfica sofrem a influência de uma segunda pessoa, sendo muitas vezes a análise de dados transcritos de fontes primárias.

Nessa perspectiva são considerados documentos primários todos aqueles que foram produzidos por pessoas que vivenciaram diretamente o acontecimento estudado, já os secundários são aqueles documentos que foram reunidos por pessoas que não estavam presentes na ocasião da ocorrência.

Para Gil (1999), a pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica, porém o que as diferencia é a natureza das fontes utilizadas. Na sua concepção, a pesquisa documental caracteriza-se pelo uso de materiais que não receberam nenhum tipo de tratamento analítico, já a pesquisa bibliográfica faz uso das contribuições de diversos autores sobre uma mesma temática.

Tal como evidenciado, esses autores fazem distinções entre pesquisa documental e bibliográfica quanto ao uso dos documentos, todavia não há um consenso entre os autores da temática em questão. Para muitos a análise documental trata-se do uso de qualquer tipo de documento que permita reconstruir, compreender, explicar e analisar um fato. Em *Dicionário de Metodologia Científica*, Appolinário (2004) compreende a pesquisa documental como sendo o mesmo que pesquisa bibliográfica, pois em ambas faz-se o uso de documentos para a coleta de dados e sua análise.

Neste livro compreendemos pesquisa e análise documental como sendo qualquer tipo de documento, advindos de fontes primárias, que venha provar determinada situação.

Explicado o que vem a ser pesquisa documental, passemos agora a abordar o que vem a ser análise documental.

### 3.3.1 O que é análise documental?

A análise documental caracteriza-se pela busca da identificação de informações sobre fatos em documentos. O uso de documentos para análise é importante, pois estes se constituem numa importante fonte estável dos fatos historicamente construídos, uma vez que podem ser consultados ao longo do tempo.

Sendo os documentos uma fonte da construção e reconstrução da história, eles fazem parte de um determinado contexto e por isso permitem ao pesquisador obter informações a respeito deste.

O uso de documentos para análise é também importante, pois permite ao pesquisador apreender a realidade quando a ele não é possível entrar em contato com o sujeito. Conforme Lüdke & André (1986), a análise documental

[...] pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja completando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. [...] como técnica exploratória, a análise documental indica problemas que devem ser mais bem explorados através de outros métodos. Além disso, ela pode complementar as informações obtidas por outras técnicas de coleta (LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p. 38-39).

Ainda segundo as autoras, são considerados documentos qualquer tipo de material que possa ser utilizado como fonte de informação, ou seja, leis, regulamentos, normas, pareceres, livros, entre outros.

Conforme salienta Holsti (apud LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p. 39), o uso de análise documental é importante nas seguintes situações:

1. Quando o acesso aos dados é problemático, seja porque o pesquisador tem limitações de tempo ou deslocamento, seja porque o sujeito da investigação não está mais vivo, ou quando não se quer alterar o ambiente ou o comportamento dos sujeitos observados.
2. Quando não se pretende ratificar e validar informações obtidas por outras técnicas de coleta, como a entrevista, o questionário ou a observação.
3. Quando o interesse do pesquisador é estudar o problema a partir da própria expressão do indivíduo, ou seja, por meio de suas produções escritas, como cartas, diários pessoais, textos, etc.

A finalidade da análise documental é fazer com que o pesquisador possa inferir sobre as intenções e ideologias que os autores quiseram deixar em seus documentos.

### 3.3.2 Tipologia dos documentos

Muitas são as fontes que caracterizam um documento. Conforme salientamos, os documentos que caracterizam uma pesquisa documental são aqueles em que o autor ou pesquisador fez parte do seu contexto de procedência, seja durante a coleta de dados, a sua análise ou no momento de sua realização. A pesquisa documental, como dissemos, caracteriza-se pelo uso de fontes primárias, podendo ser considerados documentos qualquer tipo de material signífico que objetiva representar um fato ou apreender a realidade num certo contexto e momento histórico. Assim, os documentos podem se diferir quanto à sua tipologia, vejamos:

- Oficial (arquivos públicos, como leis, censos, atas, entre outros);
- Pessoal (cartas, cartões, telegramas, diários pessoais, autobiografias, vídeos, anotações, gravações em fitas, fotografias, etc., ou seja, tudo que faz parte dos arquivos pessoais da pessoa investigada);
- Arquivos escolares (histórico do aluno, provas, fotografias, atas, relatórios, projeto político pedagógico, isto é, os documentos que fazem parte da burocracia da escola);

- Materiais instrucionais (obras, artigos, livros didáticos, entre outros);
- Materiais de imprensa (jornais, notas, notícias, fotos e revistas);
- Materiais iconográficos (desenhos, pinturas, entre outros);
- Trabalhos escolares (qualquer tipo de documento produzido pelo aluno, como uma prova, um trabalho, uma redação, entre outros).

### 3.3.3 Usos e formas da análise documental e outros materiais

Em pesquisa, os documentos são utilizados com diferentes finalidades, tal como ilustração de fatos, explicações para a reconstrução dos fatos e eventos históricos e até mesmo para análise das estruturas sociais (LANG, 1992). Neste item abordaremos os usos e formas do método de análise documental.

Assim como em qualquer outro tipo de pesquisa, é essencial que o pesquisador selecione, no momento da coleta, os tipos de documentos que serão utilizados para a sua análise, ou seja, documentos oficiais, pessoais, entre outros, conforme apontado anteriormente. Essa escolha, dos tipos de documentos a serem utilizados, deve ser guiada pelos objetivos e hipóteses do pesquisador. Tal como é afirmado por Pimentel (2001):

Estudos baseados em documentos como material primordial, sejam revisões bibliográficas, sejam pesquisas historiográficas, extraem deles toda a análise, organizando-os e interpretando-os segundo os objetivos da investigação proposta (PIMENTEL, 2001, p. 180).

Selecionados os tipos de documentos utilizados, a análise dos dados oriundos dos mesmos deve ser realizada de forma crítica e rigorosa para que possam ser aplicados com segurança, pois no caso dos documentos já existentes, estes sofrem a influência da subjetividade de quem os produziu e de quem os está analisando.

Para que a análise documental possa ser confiável e estar de acordo com a realidade apreendida pelo autor do documento, é importante que o pesquisador compreenda a intencionalidade do autor no documento produzido e que está sendo analisado, isto é, para o pesquisador é fundamental saber quando, como e qual o objetivo do documento e do autor no momento em que aquele foi construído. Quando o próprio pesquisador é o produtor do documento, é igualmente necessário que ele faça uma autoanálise em relação ao problema investigado a fim de que possa desvelar as limitações de sua análise (QUEIROZ, 1992).

Para que a análise documental possa representar de forma mais objetiva a realidade estudada, é essencial que o pesquisador faça uso de diversas fontes documentais, a fim de comparar os documentos existentes com aqueles que foram produzidos por ele.

Alguns autores, como Pimentel (2001), relatam a importância de se garantir vários tipos de documentos acerca do tema estudado, pois o conjunto desses documentos possibilitaria ao pesquisador estabelecer relações mais confiáveis, como já explicitado. Assim, o pesquisador poderá se alicerçar com os seguintes tipos de documentos referentes à temática estudada:

1. Documentos escritos: manuais, atas, publicações, livros, relatórios, projetos, etc.
2. Outros materiais: vídeos, fitas cassetes, fotografias, pinturas, etc.

O modo de explorar a coleta de dados documentais, bem como a sua compreensão, análise e emprego é explicitado por Foster (1994) em cinco passos.<sup>10</sup> O autor apresenta esse modo de exploração com o objetivo de acessar os documentos, para posterior análise, sendo eles:

- *acesso*: para a coleta de dados e acesso aos documentos de alguns órgãos públicos, como bibliotecas e até mesmo arquivos pessoais, geralmente é necessário que o pesquisador agende previamente, com o responsável pelos documentos, uma data e um horário para que possa ter acesso aos que possui interesse;
- *verificação da autenticidade*: tentar encontrar as pessoas que produziram os documentos para verificar a veracidade deles, durante a coleta de dados;
- *compreensão dos documentos*: identificar os temas mais relevantes em cada documento e entre vários deles;
- *análise dos dados*: para essa atividade deve-se identificar o tema central que permeia a pesquisa, correlacionando-a com a temática dos documentos analisados, a fim de que se possa levantar algumas categorias, tal como veremos adiante. Esses temas devem ser confrontados ainda com outras fontes de dados advindos de outros autores, para assim serem comparados com as questões de pesquisa de maneira que leve os pesquisadores a tentar compreender os temas centrais dentro do seu contexto;
- *utilização dos dados*: no caso de documentos oriundos de entrevistas ou arquivos pessoais, para que o pesquisador possa utilizar os dados

<sup>10</sup> Esses passos foram adaptados por Zuin, L. F. S. e Zuin, P. B. para essa temática.

provenientes desses tipos de documentos, é necessário e aconselhável que ele obtenha a autorização das pessoas que lhe serviram de fonte.

Selecionados os documentos, a partir dos cinco passos propostos, o pesquisador procederá à organização do material coletado.

### 3.3.4 Organização do material coletado

A organização do material coletado deve estar intrinsecamente relacionada com os objetivos da pesquisa e do pesquisador. É necessário que o pesquisador olhe para todo o material de forma analítica, a fim de separá-lo em categorias. Um critério para a organização dos dados pode ser o fichamento documental. O uso de fichamentos contendo o resumo do documento e as referências bibliográficas, bem como algumas transcrições de trechos, facilita o trabalho do pesquisador no momento de seleção e análise dos dados, tal como bem salientou Pimentel (2001):

Organizar o material significa processar a leitura segundo critérios da análise de conteúdo, comportando algumas técnicas, tais como fichamento, levantamento quantitativo e qualitativo de termos e assuntos recorrentes, criação de códigos para facilitar o controle e manuseio (PIMENTEL, 2001, p. 184).

O fichamento do documento facilita o trabalho do pesquisador, pois permite que o mesmo possa encontrar mais rapidamente todas as referências levantadas para a pesquisa. Hoje, com o uso do computador, esse trabalho pode dispensar o uso de fichas de papel, pois o mesmo pode ser feito em um editor de texto e colocado em pastas com as temáticas a serem trabalhadas. Esse recurso apresenta ainda uma maior praticidade, pois na hora de escrever o trabalho o pesquisador já tem digitadas as fontes bibliográficas, além de trechos dos documentos a serem incorporados de forma *ipsis litteris* no trabalho.



## Exemplo de fichamento de documentação

### **Obra**

ZUIN, L. F. S. & ZUIN, P. B. *Produção de Alimentos Tradicionais: Extensão Rural*. Aparecida: Editora Idéias & Letras, 2008.

### **Resumo**

Este livro objetiva apresentar uma proposta de capacitação para pequenos produtores rurais. Para tanto, os conteúdos trabalhados nessa obra e que devem ser trabalhados com os agricultores centram-se em quatro pilares metodológicos. O primeiro é uma proposta teórico-metodológica para a capacitação, centrada em Paulo Freire. O segundo, na capacitação de um modelo de processo e desenvolvimento de alimentos tradicionais, no que se refere aos aspectos gerenciais da manufatura dos mesmos. O terceiro, nos aspectos histórico-culturais desses alimentos, atrelados aos modos e contextos de sua produção. O quarto, na certificação para esse tipo de alimento, evidenciando os mecanismos de barragem e proteção que envolvem a inserção desses produtos no mercado.

### **Transcrição de Trechos**

#### Alimentação e Infância

“Os hábitos alimentares podem mudar inteiramente quando crescemos, mas a memória e o peso do primeiro aprendizado alimentar, assim como as formas sociais aprendidas por meio dele, permanecem em nossa consciência. São os alimentos consumidos na tenra infância que o ser humano tende a ficar identificado ao longo da sua vida” (ZUIN & ZUIN, 2008, p. 25).

#### Alimentos Tradicionais

“Os produtos tradicionais, também são denominados *produtos com história*, pois se constituem e fazem parte da história social de uma determinada cultura, sendo, portanto, sempre produtos da *História*” (ZUIN & ZUIN, 2008, p. 26).

Ruiz (2002) ressalta que o pesquisador pode ainda elaborar um fichário de sínteses pessoais a respeito do documento analisado, que pode conter críticas a esse documento, possíveis lacunas, estreitamento do documento com os objetivos da pesquisa, etc. Segundo o autor, “cada passagem pode ser colocada sob nova luz ou sob luz mais intensa mediante estudos sobre historicidade, autenticidade, fidelidade e importância específica de determinado texto” (RUIZ, 2002, p. 71).

Pimentel (2001) refere-se à outra fonte muito interessante de organizar o material a partir dos fichamentos, isto é, o uso de quadros que podem assim ser realizados a partir do título do documento, a caracterização do material quanto à sua tipologia e, por fim, quanto à caracterização do documento referente ao conteúdo das fichas. Por exemplo:

Título	Caracterização do material	Caracterização do conteúdo das fichas
<i>Pedagogia do Oprimido</i>	Obra de Paulo Freire (Obra fundamental de Freire)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Opressor e Oprimido</li> <li>• Classes sociais</li> </ul>
<i>Produção de Alimentos Tradicionais: Extensão Rural</i>	Obra de Luís Fernando Soares Zuin e Poliana Bruno Zuin	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alimentos Tradicionais</li> <li>• Produção desses alimentos por pequenos produtores rurais</li> <li>• Capacitação (enfoque teórico-metodológico em Paulo Freire a fim de emancipar esses agricultores)</li> <li>• Valorização do trabalho desses agricultores</li> </ul>

De acordo com Lang (1992), para o processo de organização e posterior análise dos dados, vários caminhos apresentam-se ao pesquisador. Outra forma de organização pode ser a cronológica, que fornece ao pesquisador a possibilidade de reconstruir a totalidade por meio de recortes cronológicos. Essa organização é, segundo a autora, mais um recurso que deve ser atribuído às fichas organizadas de acordo com o tema, obra e autor.

Como vimos, há inúmeras maneiras de organizar os dados provenientes de documentos: nível dos fatos, descrição dos acontecimentos, fonte, autor, impressões pessoais e cronologia. O estudo inicial da organização dos dados coletados permite ao pesquisador selecionar os temas mais importantes de acordo com os objetivos da pesquisa e compor, assim, o quadro de análise de seu trabalho.

### 3.3.5 Análise de dados documentais

A análise de dados documentais poderá ser de inúmeras formas. Neste item apenas vamos mostrar ao leitor algumas formas de encaminhamento para a sua análise, lembrando que esta deverá estar intrinsecamente relacionada com os objetivos da pesquisa e o referencial teórico adotado.

A análise documental permite que o pesquisador possa analisar as pistas deixadas pelos autores nos documentos, tal como visto no paradigma indiciário, ou ainda criar algumas categorias para análise, tal como ocorre na análise de conteúdo. Em toda a literatura referente à metodologia da pesquisa documental, verificamos que a forma mais utilizada para analisar os documentos é por meio da análise de conteúdo.

A análise de conteúdo é utilizada para a análise documental, pois permite o levantamento de categorias a serem analisadas. A análise de conteúdo segundo Krippendorff (1980 apud LÜDKE & ANDRÉ, 1986), “é uma técnica de pesquisa para fazer inferências válidas replicáveis dos dados para o seu contexto” (LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p. 21). Esse tipo de análise, essencialmente indutiva, culmina na construção de categorias orientadas pelo referencial teórico adotado.

Essa etapa consiste num processo de codificação, interpretação e compreensão das informações contidas nos materiais analisados conforme os objetivos traçados (PIMENTEL, 2001). As categorias analisadas surgem pelo estudo exploratório dos documentos utilizados e daquilo que é recorrente aos documentos consultados, por isso é fundamental a organização dos dados documentais em fichamentos e quadros.

Lüdke & André (1986) apontam algumas sugestões práticas feitas por Guba & Lincoln (1981) sobre a construção de categorias. Segundo eles, em primeiro lugar, o pesquisador deve procurar temas recorrentes no documento, verificando se os mesmos aparecem ou reaparecem em contextos variados, vindos de diferentes fontes e em diferentes situações.

Esses aspectos que aparecem com certa regularidade são a base para o primeiro agrupamento das informações em categorias. Num momento posterior, os autores sugerem que se faça uma avaliação do conjunto inicial de categorias, verificando a compatibilidade dos propósitos da pesquisa. Outro cuidado que deve possuir o pesquisador se refere aos seguintes critérios: homogeneidade interna, heterogeneidade externa, inclusividade, coerência e plausibilidade, isto é, se uma categoria abrange um único conceito, todos os itens incluídos nessa categoria devem ser homogêneos, devem estar coerentemente integrados.

Minayo (1994), apoiada em Bardin (1979), faz uma explanação a respeito da análise do conteúdo evidenciando que

do ponto de vista operacional a análise de conteúdo parte de uma literatura de primeiro plano para atingir um nível mais aprofundado: aquele que ultrapassa os significados manifestos. Para isso a análise de conteúdo em termos gerais relaciona estruturas semânticas (significantes) com estruturas sociológicas (significados) dos enunciados. Articula a superfície dos textos descrita e analisada com os fatores que determinam suas características: variáveis psicossociais, contexto cultural, contexto e processo de produção da mensagem (MINAYO, 1994, p. 203).

A autora aponta também algumas técnicas de análise de conteúdo, sendo elas:

- *Análise de expressão*: esse tipo de análise trabalha com indicadores lexicais, com estilo, com encadeamento lógico, com o arranjo das sequências e com a estrutura da narrativa, sendo sua aplicação na investigação da autenticidade de documentos, para a psicologia clínica e para a análise de discursos políticos e/ou persuasivos.
- *Análise das relações*: nesse tipo de análise há uma preocupação com as relações que os vários elementos presentes no texto mantêm entre si. Aqui se encontra a análise estrutural e análise de coocorrências.
- *Análise de avaliação ou representacional*: tem por finalidade medir as atitudes do locutor quanto aos objetos de que fala.
- *Análise da enunciação*: apoia-se numa concepção de comunicação como processo e não como um dado estático, e do discurso como palavra em ato. A análise de enunciação visa compreender o significado geral do enunciado. *A conexão entre os temas abordados e seu processo de produção evidenciarão os conflitos e as contradições que permeiam e estruturam o discurso.*
- *Análise temática*: o tema está ligado a uma afirmação a respeito de determinado assunto. Fazer uma análise temática consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação cuja presença ou frequência signifique alguma coisa para o objetivo analítico visado.

Numa análise posterior, cabe ao pesquisador fazer um novo julgamento sobre as categorias analisadas, a fim de verificar e identificar sua abrangência e delimitação.

Como ressaltado, são inúmeros os tipos de análises a partir do uso de documentos. Não há uma receita para esse tipo de análise, pois tudo irá depender dos objetivos propostos e dos documentos coletados. Dessa forma, a análise documental a ser realizada pelo pesquisador deve estar relacionada com os objetivos de sua pesquisa, suas hipóteses e o quadro teórico utilizado.

### 3.3.6 A pesquisa documental como reconstrução dos fatos históricos e construção permanente da ciência e da história

A análise de documentos, dentro da pesquisa, pode se caracterizar como instrumento complementar da mesma ou ser o principal meio de um estudo dependendo dos objetivos, do tipo de pesquisa e da área do conhecimento científico. No caso de investigações historiográficas, salienta Pimentel (2001), a pesquisa documental é o principal meio de um estudo. Todavia, em outros tipos de pesquisas, a documental é mais uma técnica utilizada a fim de expandir as impressões e compreensões a respeito de um fato ou fenômeno observado. Em seus estudos, Yin (2001) afirma que a coleta de dados por meio de análise de documentos é empregada como suporte para elaboração de roteiros de pesquisa para os estudos de casos.

Na área de educação o uso de documentos em investigações é um método muito utilizado, já que durante as observações fazem-se registros de campo que irão compor o quadro de análise, bem como documentos produzidos pelos sujeitos participantes da pesquisa, como memoriais, produções textuais, relatos, entrevistas, etc.

Pelo fato de a análise documental fazer o uso de análise subjetiva, esse tipo de pesquisa é bastante criticado por alguns autores.<sup>11</sup> Conforme esses críticos, a validade do uso de documento é questionável pelo fato dessa análise ser subjetiva, isto é, arbitrária, pois requer que o pesquisador faça escolhas dos aspectos e temas a serem analisados. Nesse sentido, a análise documental não representaria os fenômenos estudados em determinados contextos. Essas críticas advêm de um modelo de ciência baseado no positivismo, em que a objetividade dos fatos daria o caráter de produção e construção da ciência.

Contudo, para outros autores,<sup>12</sup> os registros escritos, fotográficos ou orais são suficientes para representar um fato num determinado momento e contexto histórico. Por entenderem o homem como um sujeito histórico e concreto, constituído nas relações sociais ao mesmo tempo em que constrói a história, qualquer documento material faria parte da produção humana, estando essas produções condicionadas a esse contexto e momento histórico, daí o seu caráter objetivo.

As divergências científicas na maneira de compreender um dado fenômeno da realidade permitem-nos perceber que a própria ciência não é neutra, mas condicionada às diferentes perspectivas teóricas e metodológicas. Isso nos leva a concluir que a pesquisa documental e análise de documentos são mais uma maneira de apreender e construir os fatos históricos produzidos

11 Guba & Lincoln (1981); Queiroz (1992).

12 Lang (1992); Pimentel (2001), entre outros.

num determinado contexto. E, por tal razão, a investigação documental assumiria um papel relevante para a pesquisa, devido ao valor histórico que a ela é inerente, um importante instrumento para a reconstrução, reconstituição e construção da ciência e da própria história.

### **3.4 Considerações finais**

No decorrer desta unidade vimos que as diferenças entre pesquisa bibliográfica e pesquisa documental estão associadas aos tipos de materiais utilizados para cada análise. Enquanto na pesquisa documental as fontes são primárias, isto é, qualquer tipo de documento compilado, realizado e analisado pelo autor (cartas, fotografias, diários, entre outros), na pesquisa bibliográfica as fontes acabam sofrendo a influência de uma segunda pessoa.

Conceituadas tais diferenças, verificamos que a análise documental é realizada a fim de compreender a realidade por meio do levantamento de informações sobre fatos pertencentes a um determinado contexto. Dessa forma, a análise documental é importante ao pesquisador que busca reconstruir a história.

Vimos também os tipos de documentos existentes, como: materiais icográficos, pessoais, materiais de imprensa, escolares, oficiais e instrucionais, lembrando que estes devem fazer parte da realidade daqueles que vivenciaram diretamente o acontecimento estudado, ou seja, documentos que foram produzidos por eles (fontes primárias).

Após verificarmos a tipologia dos documentos existentes, analisamos os usos e as formas desse tipo de material. Para que serve? Onde e como encontrá-los? Como organizá-los? Respostas a essas questões ajudam o pesquisador a definir melhor o objeto de pesquisa, além de facilitar o trabalho com a análise de documentos. A título de exemplificação temos os fichamentos.

Quanto à análise documental o tipo mais usual de fazê-la é pela análise de conteúdo, que consiste na criação de categorias advindas do próprio documento analisado. Estas, por sua vez, podem ser: temática, enunciativa, discursiva, entre outras. Para finalizar, retomamos a importância das pesquisas para a construção e reconstituição da história.

## 3.5 Estudos complementares

### 3.5.1 Saiba mais

Para compreender melhor o tema visto nesta unidade, leia o artigo:

LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Revista Katálysis*, Florianópolis, v. 10, número especial, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0410spe.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2010.

## REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Pioneira, 1990.
- APPOLINÁRIO, F. *Dicionário de Metodologia Científica*. São Paulo: Ed. Atlas, 2004.
- ARAÚJO-OLIVERA, S. S. *O que “Tapes” criou? Análise de uma prática de educação, que se pretendia libertadora, no Uruguai*. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1994.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Persona Edições, 1979.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. *Qualitative Research for Education*. Boston: Allyn and Bacon Inc., 1982.
- \_\_\_\_\_. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1991.
- CRUZ NETO, O. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M. C. de S. (Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 51-66.
- FOSTER, N. The analysis of company documentation. In: CASSEL, C.; SYMON, G. (Ed.). *Qualitative methods in organizational research*. Londres: Sage, 1994.
- FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- GARCIA, S. L. *Alfabetização de adultos na perspectiva dos educandos: experiências pessoais e sociais*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.
- GIL, A. C. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Atlas, 1999.
- GINZBURG, C. *Mitos, Emblemas e Sinais*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. *Effective Evaluation*. São Francisco: Jossey – Bass, 1981.
- LANG, A. B. S. G. Documentos e Depoimentos na Pesquisa Histórico-Sociológica. *Textos CERU*, São Paulo, v. 2, n. 3, 1992.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 2007.
- MARTÍNEZ, M. *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Trillas, 1998.
- MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- PIMENTEL, A. O Método da Análise Documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 114, p. 179-195, nov. 2001.
- QUEIROZ, M. I. P. O Pesquisador, o problema da pesquisa, a escolha de técnicas: algumas reflexões. *Textos CERU*, São Paulo, v. 2, n. 3, 1992.
- QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. *Manual de investigación en ciencias sociales*. México: Limusa-Noriega Editores, 1998.



- REYES, C. R. *Sobre o que falam as crianças em suas histórias: representações e práticas cotidianas*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2000.
- RODRÍGUEZ GÓMEZ, G.; GIL FLORES, J.; GARCÍA JIMÉNEZ, E. *Metodología de La investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe, 1999.
- RUIZ, J. A. *Metodologia Científica: Guia para eficiência nos estudos*. São Paulo: Atlas, 2002.
- SCHENQUERMAN, C. Freud y la cuestión del paradigma indiciario. *Revista del Colegio de Estudios Avanzados en Psicoanálisis*, Buenos Aires, v. 2, n. 2, 1998.
- STRAHAN, D. B. The Teacher and Ethnography: observational sources of information for educators. *The Elementary School Journal*, Chicago, v. 83, n. 3, p. 195-203, 1983.
- TAYLOR, S. J.; BOGDAN, R. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós, 1987.
- TRUZZI, M. Sherlock Holmes: Psicólogo Social Aplicado. In: ECO, U.; SEBEOK, T. A. *O Signo de Três*. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- VELASCO, H.; DÍAZ DE RADA, A. *La lógica de la investigación etnográfica: un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela*. Madrid: Trotta, 1997.
- YIN, R. K. *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman, 2001. 212 p.

## **SOBRE OS AUTORES**

### **Claudia Raimundo Reyes**

É graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). cursou o mestrado e o doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), também na UFSCar.

Atua nas disciplinas *Metodologia e Prática de Ensino da Alfabetização*, *Metodologia e Prática de Ensino do Português*, *Seminários de Dissertação em Metodologia de Ensino*, *Teorias e Práticas em Ensino Superior*. Pesquisa sobre os processos de ensino e aprendizagem, especialmente os relacionados aos processos de apropriação da língua e aprendizagem da docência em salas das séries iniciais do Ensino Fundamental. Atualmente é coordenadora do curso de Licenciatura em Pedagogia a distância da UAB-UFSCar e é autora do livro *Reflexões sobre o fazer docente*, da Coleção-UAB, publicado pela EdUFSCar.

### **Hilda Maria Monteiro**

É graduada em Pedagogia pela UFSCar. cursou o mestrado e o doutorado no PPGE-UFSCar.

Professora das séries iniciais do Ensino Fundamental na rede municipal de São Carlos; atuou nas disciplinas *Alfabetização: teoria e prática* e *Laboratório Interdisciplinar* no Centro Universitário Central Paulista (Unicep) – São Carlos, *Prática de Ensino no Ensino Fundamental* e *Prática de Ensino no Ensino Médio* na Universidade Estadual Paulista (Unesp) – Rio Claro, e *Conteúdo, Metodologia e Prática de Ensino em Alfabetização* e *Alfabetização: instrumentos e práticas de intervenção* na Unesp – Araraquara.

### **Sonia Stella Araújo-Olivera**

É graduada em Pedagogia. realizou o mestrado em Metodologia do Ensino na UFSCar e doutorado em Estudos Latino-americanos na Faculdade de Filosofia e Letras da Universidad Nacional Autónoma de México. Tem mantido estreita colaboração científica com o Centro de Cooperación Regional para a Educação de Adultos na América Latina e no Caribe. Atualmente é colaboradora do grupo de pesquisa *Práticas Sociais e Processos Educativos* do PPGE-UFSCar. Desenvolve pesquisas nas seguintes temáticas: processos democráticos em educação, com ênfase na educação popular; formação sociomoral, os valores e as

diversidades; processos e dispositivos de ensino formal e não formal; formação de professores; interculturalidade e formação dos atores educativos. Possui várias publicações, entre as mais recentes destacamos sua colaboração na publicação do livro *The Routledge International Companion to Multicultural Education*.

### **Poliana Bruno Zuin**

É graduada em Pedagogia pela UFSCar. Doutora e Mestre em Educação pelo PPGE-UFSCar, na área de concentração em Metodologia de Ensino. Atualmente é professora substituta da Unesp – Rio Claro, no Instituto de Biociências – Departamento de Educação, e atua como professora no Curso de Especialização em Saneamento e Gestão Ambiental da UFSCar. Possui experiência na área de Educação, com ênfase em Processos de Ensino-Aprendizagem, Metodologia do Ensino e Psicologia da Educação, Aprendizagem e Desenvolvimento, atuando principalmente nos seguintes temas: processos de ensino-aprendizagem, formação de professores, formação de extensionistas rurais e processos de ensino-aprendizagem de educação não formais.

### **Luís Fernando Soares Zuin**

Docente do Departamento de Zootecnia da Faculdade de Zootecnia e Engenharia de Alimentos da Universidade de São Paulo (FZEA-USP), nas Áreas de Administração e Economia. Graduado em Zootecnia pela Unesp, campus de Jaboticabal (1997), mestrado em Medicina Veterinária pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG (2000) e doutorado em Engenharia de Produção pela UFSCar (2007). Atua nos temas que envolvem a educação e a capacitação rural, com o objetivo de agregar valor aos produtos agropecuários.



