Universidade Aberta do Brasil Universidade Federal da Paraíba Centro de Educação

Trabalho de Conclusão de Curso

José Washington de Morais Medeiros Zenon Sabino de Oliveira



pedagogia

SUMÁRIO

Palavras dos professores-pesquisadores	03
Croqui do percurso	04
Mapa Conceitual	09
Desempenho no percurso	10
UNIDADE I: A CIÊNCIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	11
A iniciação científica na educação a distância: a construção do conhecimento em rede	11
A monografia como produção de iniciação científica	22
Da curiosidade à ousadia: descortinando o problema da pesquisa	29
Por uma pretensão de verdade: a sistematização da hipótese	42
UNIDADE II: DAS ESTRATÉGIAS ÀS AÇÕES: OS PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA	
PESQUISA	56
Pensar com conceitos: o domínio teórico do quadro referencial da pesquisa	56
O arcabouço teórico da pesquisa monográfica: das fontes selecionadas à construção do texto	63
O mapa do caminho: o papel do percurso metodológico para a pesquisa	72
Discutindo a pesquisa de campo: do universo e da amostragem à coleta dos dados	88
UNIDADE III: DA COLETA À ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	105
PESQUISA	103
A "dinâmica" da produção monográfica: da pesquisa de campo à análise dos dados	105
As correlações entre a introdução e as considerações finais	113
Sistematizando o relato de pesquisa: da estrutura formal à comunicação dos resultados da pesquisa	122



Palavra dos professores-pesquisadores



Caros aprendentes,

componente curricular "Trabalho Conclusão de Curso (TCC)" marca um momento muito importante para as conquistas desbravadas ao longo desses quatro anos, isto é, significa que vocês chegaram à etapa conclusiva da formação em Pedagogia.

Trilhemos este desafio e, juntos, façamos da construção do conhecimento em educação um mapa para alcançarmos outros rumos. Neste componente curricular, vocês serão instigados a pensar, sistematizar, analisar um fenômeno de estudo em educação infantil, na perspectiva de que possam fazer da pesquisa o grande fundamento para o trabalho

docente em sala de aula, para a busca de novas competências profissionais e, mais ainda, para a evolução do pensamento educacional.

Estamos cientes de que vocês, ao longo do curso, aglutinaram "acervos" de saberes que são suficientes para dimensionar a construção do Trabalho de Conclusão de Curso como uma produção além das amarras do pensamento linear ou instrumental. Nessa perspectiva, acreditamos que o esforço empreendido a partir de agora deve fundar-se na mesma força que fez vocês iniciarem a grande jornada no início do curso.

Para matizar mais este desafio que se abre diante de todos(as), façamos um acordo e selemos as alianças em prol daquilo que acreditamos e queremos para a educação brasileira. Em outras palavras, abracemos a causa do TCC como o discurso que podemos construir, as verdades que queremos defender, o conhecimento que podemos socializar para contribuirmos com a causa da emancipação humana por meio da educação.

Diante de vocês encontra-se um texto produzido no intuito de viabilizar todos esses desafios. Foi construído a partir de nossas próprias especificidades, lançando-nos também nas implicações e obstáculos que dificultam a construção do TCC na graduação.

Que nossas palavras sirvam de nutrientes para o início dessa jornada, e que a vontade de "vencer" mais esta batalha seja a alça que nos lance nas infindáveis possibilidades a partir dos novos horizontes descortinados pela pesquisa (TCC), para nos tornarmos sujeitos da ação de mudança no cenário da sociedade que queremos para nossas crianças e jovens.

De braços abertos, oferecemos nosso abraço!

Prof. Dr. José Washington de Morais Medeiros (UEPB) Prof. Ms. Zenon Sabino de Oliveira (UFCG)

Croqui do Percurso

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CURSO DE PEDAGOGIA - MODALIDADE A DISTÂNCIA TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Professores-pesquisadores: Dr. José Washington de Morais Medeiros Ms. Zenon Sabino de Oliveira	MARCO VIII		
E-mail: washi_med@yahoo.com.br zenonsabino@hotmail.com			
Componente Curricular: Trabalho de Conclusão de Curso	60 horas/aula	04 créditos	

Ementa: Relatório de pesquisa desenvolvido sob a orientação de professores do Curso.

Objetivo geral: Compreender os princípios, as fases e as estratégias voltadas à construção do conhecimento em Pedagogia (Educação Infantil).

Objetivos específicos:

- Discutir o delineamento do fenômeno de estudo em educação;
- Identificar os métodos (abordagens) e a tipologia da pesquisa nas Ciências Humanas;
- Averiguar as fases de sistematização da pesquisa monográfica como Trabalho de Conclusão de Curso.

Competências:

- Entender os procedimentos da pesquisa científica;
- Conhecer as etapas de desenvolvimento da pesquisa monográfica;
- Analisar os procedimentos da pesquisa teórica, experimental e empírica;
- Refletir sobre a relevância da pesquisa;
- Caracterizar os métodos, o universo/amostragem e os tipos de pesquisa;
- Distinguir as técnicas de pesquisa.

Habilidades:

- Construir (delimitar/problematizar) o fenômeno de estudo em Educação Infantil;
- Delimitar os objetivos, a questão e a hipótese da pesquisa;
- Rever a literatura pertinente para a construção da fundamentação teórica;
- Especificar o método e o(s) tipo(s) de pesquisa;
- Redigir a justificativa social, pessoal e temática da pesquisa;
- Determinar os instrumentos de coleta de dados;
- Decidir as estratégias para o desenvolvimento da pesquisa.



ETAPAS DO PERCURSO

UNIDADE I: A CIÊNCIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

- A iniciação científica na educação a distância: a construção do conhecimento em rede
- A monografia como produção de iniciação científica
- Da curiosidade à ousadia: descortinando o problema da pesquisa
- Por uma pretensão de verdade: a sistematização da hipótese

UNIDADE II: DAS ESTRATÉGIAS ÀS AÇÕES: OS PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA

- Pensar com conceitos: o domínio teórico do quadro referencial da pesquisa
- O arcabouço teórico da pesquisa monográfica: das fontes selecionadas à construção do texto
- O mapa do caminho: o papel do percurso metodológico para a pesquisa
- Discutindo a pesquisa de campo: do universo e da amostragem à coleta dos dados

UNIDADE III: DA COLETA À ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

- A "dinâmica" da produção monográfica: da pesquisa de campo à análise dos dados
- As correlações entre a introdução e as considerações finais
- Sistematizando o relato de pesquisa: da estrutura formal à comunicação dos resultados da pesquisa

Metodologia: As estratégias metodológicas do curso estão fundadas na participação, interação e conexão da teoria com o universo prático. Para tanto, é fundamental que os(as) aprendentes visitem, participem e interajam no ambiente virtual de aprendizagem (Moodle) e das aulas presencias, além da frequência contínua ao Polo Municipal de Apoio Presencial (PMAP), onde poderão ser orientados(as) pelos(as) mediadores(as) pedagógicos(as) presenciais acerca dos desafios propostos.

Recursos técnico-pedagógicos: Serão utilizados os recursos próprios da modalidade de educação a distância, tais como: aulas na Plataforma Moodle e no Objeto de Aprendizagem Exe, videoconferência e outras tecnologias de informação e comunicação, estudo on line de documentos e textos relativos ao conteúdo do componente curricular.

Desafios: Quanto aos desafios, é importante observar que os instrumentos de avaliação dos(as) aprendentes são diversificados: exercícios escritos breves e objetivos (testes), produção textual, participação e debates em fóruns e *chats*. Para avaliar tais produções, serão considerados os objetivos, as habilidades e competências propostas pelo componente curricular, tais como: reflexão crítica, domínio de referenciais teóricos, interatividade, criatividade, capacidade de análise, de síntese e de produção de textos.

GPS: A avaliação será sequenciada e progressiva, considerando os desafios propostos que, por sua vez, correspondem à produção das fases e do relatório da pesquisa. O desdobramento das aulas, portanto, será efetivado a partir das leituras do Trilhas do Aprendente e das interações no Moodle, propiciando a construção da monografia (TCC).



REFERÊNCIAS

APPOLINÁRIO, Fábio. Metodologia da Ciência: filosofia e prática da pesquisa. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2006.

BENAKOUCHE, Tamara. Transformações da aprendizagem na sociedade da informação: uma introdução. Liinc em Revista. Rio de Janeiro, v. 2, nº 1, 2006.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa . 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.
Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas,
1999.
HABERMAS, Jürgen. Teoria de la acción comunicativa : crítica de la razór funcionalista. Madrid: Taurus, 2001, v. 2.
Conhecimento e interesse . Rio de Janeiro: Zahar, 1987.
A crise de legitimação no capitalismo tardio . Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1980.
HAGUETTE, Teresa Maria Frota. Metodologias qualitativas na Sociologia 10 ^a ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
KÖCHE, José Carlos. Fundamentos de Metodologia Científica : teoria da ciência e iniciação à pesquisa. 21ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. A construção do saber : manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artes Médicas Belo Horizonte: UFMG, 1999.
LÉVY, Pierre. Cibercultura . São Paulo: Ed. 34, 1999.
MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de Metodologia Científica . 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.
Metodologia do Trabalho Científico : procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos São Paulo: Atlas, 2007.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico**: do planejamento aos textos, da escola à academia. 2. ed. rev. atual. e ampl. São Paulo: Rêspel, 2003.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 2007.

RODRIGUES, Rui Martinho. **Pesquisa acadêmica**: como facilitar o processo de preparação de suas etapas. São Paulo: Atlas, 2007.

RUIZ, João Álvaro. **Metodologia Científica**: guia para eficiência nos estudos. São Paulo: Atlas, 2009.

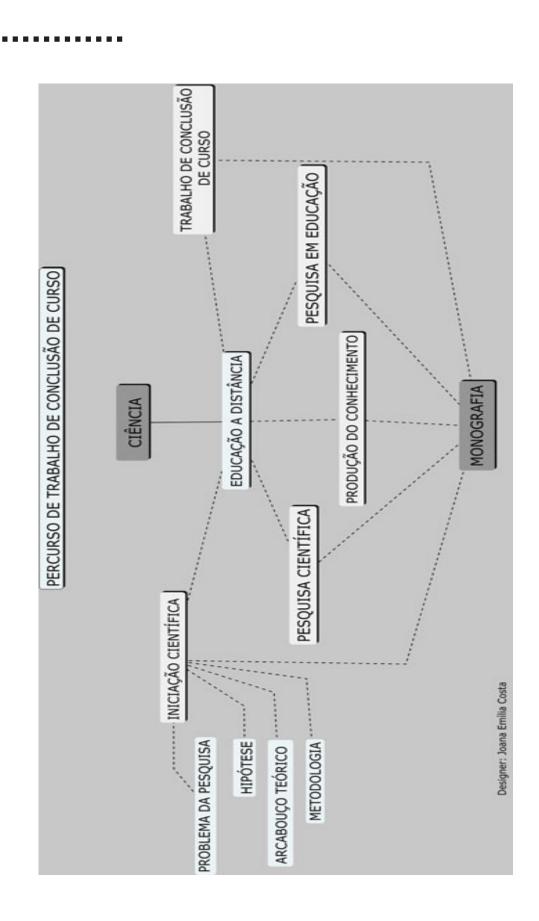
SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2008.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisas em Administração**. 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

WILSON, John. Pensar com conceitos. São Paulo: Martins Fontes, 2006.





UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CURSO DE PEDAGOGIA - MODALIDADE A DISTÂNCIA TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO PROFESSORES-PESQUISADORES:

José Washington de Morais Medeiros Zenon Sabino de Oliveira

DESEMPENHO NO PERCURSO Prazo de Desempenho **Aulas Desafios** Pontuação finalizaobtido ção **UNIDADE I** Produção textual sobre: 1 a construção do fenômeno de Aula 1 2,0 estudo e campo empírico da semana pesquisa Produção textual sobre: 2a Aula 2 3,0 objetivos geral e específicos semana за Produção textual sobre: questão Aula 3 3,0 de pesquisa e problematização semana Produção textual sobre: hipótese ⊿a Aula 4 2,0 da pesquisa semana Total de pontos na Unidade I 10,0 **UNIDADE II** Produção textual sobre: pesquisa 5a Aula 5 1,0 bibliográfica semana Produção textual sobre: 6a Aula 6 3,0 fundamentação teórica semana Produção textual sobre: 7a Aula 7 3,0 metodologia semana Produção textual sobre: coleta ga Aula 8 3,0 de dados semana Total de pontos na Unidade II 10,0 **UNIDADE III** 10a Produção textual sobre: Aula 9 3,0 organização e análise dos dados semana 11a Produção textual sobre: Aula 10 3,0 introdução e considerações finais semana 12a Produção textual sobre: resumos Aula 11 2,0 e demais elementos semana 13a Aula 12 Revisão do relatório final 2,0 semana Total de pontos na Unidade III 10,0 Final do Avaliação presencial (prova escrita) 10,0 Percurso **TOTAL DE PONTOS OBTIDOS NO PERCURSO**







UNIDADE I A CIÊNCIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

AULA 1: A INICIAÇÃO CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO EM REDE

> [...] a pesquisa, como ato de conhecimento, tem como sujeitos cognoscentes, de um lado, os pesquisadores profissionais; de outro, os grupos populares e, como objeto a ser desvelado, a realidade concreta. Quanto mais, em tal forma de conceber e praticar a pesquisa, os grupos populares vão se aprofundando como sujeitos, o ato de conhecimento de si, em suas relações com a sua realidade, tanto mais vão podendo superar ou vão superando o conhecimento anterior em seus aspectos mais ingênuos. Deste modo, fazendo pesquisa, educo e estou me educando com os grupos populares. Voltando à área para pôr em prática os resultados da pesquisa, não estou somente educando ou sendo educado: estou pesquisando outra vez. No sentido aqui descrito, pesquisar e educar se identificam em um permanente e dinâmico movimento. (PAULO FREIRE)

No início desta jornada - uma das últimas etapas da formação acadêmica em Pedagogia - convidamos os leitores (aprendentes) para desbravar os percalços e os percursos da construção do conhecimento em educação, na perspectiva de que possamos romper com as fronteiras das limitações cognitivas (subjetivas) e contextuais (coletivas) e nos lançar nas infindáveis vias com que a Ciência nos proporciona o "encanto" das descobertas.

Descortinando os entraves para que possamos ser mais construtores do que meramente consumidores de informações e conhecimentos, desenhemos o mapa de um diálogo em rede, com ferramentas suficientes e significativas para motivar a autonomia do pensamento (pensamento reflexivo), da inteligência comunicativa e da reelaboração de saberes válidos em torno de ações legítimas voltadas para a emancipação humana.

No desafiante transcurso de mais uma caminhada, buscaremos estar juntos de vocês, para compartilhar das vias infindáveis e insolúveis do



conhecimento em rede. Como meta maior, buscaremos também instigar a construção da pesquisa monográfica, uma experiência ímpar e rica nesta etapa singular da formação acadêmica de todos os aprendentes.

Considerando que o real sentido ou os grandes desafios da formação universitária consiste em propiciar ações pedagógicas respaldadas no ensino, na pesquisa e na extensão, um tripé que fundamenta a formação na educação superior, pretendemos trazer contribuições para as etapas e os processos de construção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), entendido, aqui, como Monografia.

Para começar nosso debate, podemos afirmar que, nos dias atuais, os processos de construção, apreensão e reestruturação do conhecimento assumem um importante papel na chamada sociedade informacional.

Em nenhum outro momento da história da humanidade, a produção, a organização, a difusão, o acesso, a recuperação e o uso da informação e do conhecimento ocorreram com tanta magnitude.

Dos saberes informais à escola, do senso comum à Ciência, da escrita à imprensa, da biblioteca à base de dados, da leitura linear à navegação hipertextualizada na web, do cinema aos blogs, do telefone ao i-phone, novas formas de valorizar as mensagens e trabalhar a informação e o conhecimento estão a nos interpelar.

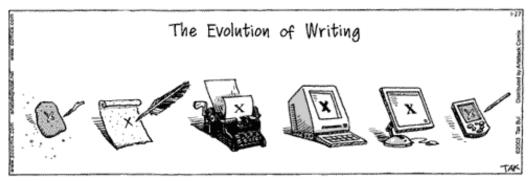


Imagem 1

Nessas circunstâncias, agentes da educação, como os professores, percebem que a "invasão" da informação na escola não se dá somente pelo uso dos dispositivos comunicacionais (do celular ao notebook) por parte dos jovens e das crianças, mas, sobretudo, pelo "regime de pauta", isto é, pela forma com que a informação fomenta a interação na sala de aula. Nesse contexto, a

 $Imagem \ 1: < http://www.educarede.org.br/educa/img_conteudo/1295_evolu\%E7\%E3odaescrita.gif>.$





educação coloca-se como eixo articulador que pode coordenar as inovações de uma transição profunda nos modelos de construção do conhecimento.

No início do Século XXI, sob os prismas políticos de conceitos como democratização do saber formal, cidadania, inclusão digital, respeito às diferenças, multiculturalismo, dentre outros, teorias e práticas educativas são convidadas a repensar suas diretrizes. Entra em cena, dando continuidade às experiências do passado, a educação a distância (EAD), com perspectivas de articulação tão singulares quanto significativas, fundadas em duas dimensões: a) demanda para formação e qualificação; e b) interação que maximiza a cultura da comunicação ampliada entre pessoas que estão em contextos geográficos distintos (BENAKOUCHE, 2006).

Desse modo, as características e os processos de <construção> do conhecimento envolvem uma lógica própria que, no caso do conhecimento científico, é matizada pelo método e pela sistematização das ideias (rigor). No caso específico do conhecimento na EAD, poderíamos dizer que assume algumas singularidades, sobretudo porque a ideia de inovação articula-se não mais com modelos clássicos, mas com as dimensões da rede.



O componente curricular Metodologia do Trabalho Científico oferece informações relevantes a esse respeito. Retome a leitura no Trilhas do Aprendente volume 4.

Em outras palavras, os limites do modelo linear voltado para o processo de inovação (pesquisa básica ----> pesquisa aplicada ----> desenvolvimento ----> produção ----> difusão) cada vez mais cede espaço para uma sistemática que adere às circunstâncias de um modelo complexo, em suas articulações e relações multidirecionais (a rede) (BENAKOUCHE, 2006). Nesse contexto, os recursos favoráveis à rede devem ser utilizados em suas potencialidades. As mídias eletrônicas, por exemplo, constituem a base técnica, que pode intermediar todo o processo de construção do conhecimento em rede, principalmente quando tais mídias são utilizadas não como simples suportes de conteúdos, mas como aportes que favorecem a mediação comunicativa, o que implica dizer que a interação entre os agentes educativos é o grande fundamento de todo o processo que Lévy (1999) chama de <cibercultura>.



Leia sobre o conceito de Cibercultura no componente curricular Educação, Cultura e Mídia, do Trilhas do Aprendente volume 3.



Nesse sentido, o contexto da cibercultura tem propiciado à educação a distância e à construção do conhecimento um sobressalto nos próprios limites históricos da educação, haja vista que oportuniza a participação de sujeitos em redes virtuais de formação e qualificação e traz novos e significativos contornos para a pesquisa em EAD.

A CIÊNCIA COMO UM MODO DE CONHECER

Ciência é sinônimo de conhecimento, mas nem todo conhecimento é Ciência. Há outras formas de conhecimento que têm características diferentes da Ciência como, por exemplo, o conhecimento religioso, o conhecimento artístico etc.

Nesse sentido, a Ciência é um modo de conhecer, por meio do qual as verdades são construídas, com base em um tipo de conhecimento que objetiva formular, mediante uma linguagem e uma normatização apropriadas, uma compreensão sobre os fenômenos na natureza, na sociedade e na vida. Explicando melhor, a definição de Ciência reside na identificação de suas características essenciais, quais sejam: objetiva, racional, sistemática, geral, verificável e falível (GIL, 1999, p. 21).

O conhecimento científico é objetivo porque descreve a realidade independentemente dos caprichos do pesquisador. É racional porque se vale, sobretudo, da razão, e não de sensações ou impressões, para chegar a seus resultados. É sistemático porque se ocupa em construir sistemas de ideias organizadas racionalmente e em incluir os conhecimentos parciais em totalidades cada vez mais amplas. É geral porque seu interesse se dirige fundamentalmente à elaboração de leis ou normas gerais, que explicam todos os fenômenos de certo tipo. É verificável porque sempre possibilita demonstrar a veracidade das informações. Finalmente, é falível porque, ao contrário de outros sistemas de conhecimento elaborado pelo homem, reconhece sua própria capacidade de errar.

Isso significa que a pesquisa, quando se pretende que seja científica, deve ser feita de modo sistematizado, guiada pela "bússola" do método. A palavra método vem do grego *methodos* (para) e *hodos* (caminho), que significa saber como se chega a algum lugar. O método remete ao rigor com que os





resultados da pesquisa foram alcançados e, por isso, esses resultados tornamse confiáveis, aceitos e válidos. Assim sendo, na pesquisa científica, é o método que confere condições para que o pesquisador possa analisar o fenômeno que está sendo estudado. Indicando regras, o método constrói procedimentos que orientam a pesquisa e a eficácia de sua realização. Portanto, é valendo-se do método que o pesquisador fundamenta a construção do saber.

Para sobreviver e facilitar sua existência, o ser humano confrontou-se com a necessidade de transformar a natureza, de arar a terra, de inventar técnicas e utensílios, construindo a experiência e a sabedoria, formando acervos culturais de informação e conhecimento. O homem pré-histórico, por exemplo, definiu seu modo de saber a partir de sua experiência e de suas observações pessoais. Foi elaborando ideias e fazendo experimentos que ele constatou uma pequena chama a partir do choque entre duas pedras, capaz de queimar folhas secas. A observação e a experimentação fizeram surgir um novo saber: a técnica de acender o fogo. Nesse sentido, reutilizando o saber para a vida, o homem passou a conhecer mais e melhor o funcionamento das coisas no mundo, controlando-as e fazendo previsões para melhor entender/construir/ reestruturar a realidade.

O conceito de "realidade" pode referir-se à natureza dos acontecimentos no mundo. Pode estar relacionado à percepção, à representação, às ações e intervenções do sujeito em seu contexto social, político, cultural e econômico. Nesse sentido, o conceito de realidade pode guardar relações estreitas com os sonhos, as ilusões, a imaginação e a idealização, o que significa dizer que realidade não é somente algo material, concreto e alheio ao sujeito que a constrói.

Por essas vias, a realidade empírica é aquela que podemos vivenciar por intermédio da experiência. Transmitida pela força dos laços culturais, a experiência assume seu lugar de destaque na realidade. Para Laville e Dionne (1999, p. 89), os problemas de pesquisa advêm da experiência de tal forma que essa relação de influências mútuas pode ajudar na transformação de nós mesmos e da sociedade de que fazemos parte:

> Nossas experiências são, essencialmente, uma mistura de conhecimentos e de valores, dos quais nos dispomos, em maior ou menor quantidade, com mais ou menos variedade de amplitude e de domínio. Esses conhecimentos e esses valores nós os recebemos prontos e conservados, ou os aprendemos ou transformamos, adaptando-os; por vezes, nós mesmos os desenvolvemos.

Ξ

O caráter empírico da realidade relaciona-se com a experiência, de modo que a história da Ciência e a teoria do conhecimento mostram o quanto os fenômenos empíricos influenciam as preocupações da Ciência, como, por exemplo, encontrar a cura para a AIDS e meios de dissipar a evasão escolar, dentre outros.

O emprego do termo fenômeno é utilizado, muitas vezes, como sinônimo de fato, mas podemos estabelecer uma distinção: fenômeno é o fato, tal como é percebido por alguém. Poderíamos entender, com base na tradição da Ciência, que o acontecimento dos fatos dá-se em uma realidade, porém é o observador atento, curioso e ousado que, mediante a percepção que este tem do fato, transforma-o em fenômeno. Sujeitos diversos podem observar, no mesmo fato, fenômenos diferentes. Assim, por exemplo, o *e-Business* (comércio eletrônico) pode ser visto por um jurista como um fenômeno jurídico; por um psicólogo, como um fenômeno que incita pulsões e comportamentos de compra; por um administrador, como um fenômeno do *marketing*; por um economista; como um fenômeno financeiro em escala global; por um sociólogo, como um fenômeno de revitalização das forças capitalistas, e assim por diante.

Conforme assegura Köche (2003, p. 106), "a Ciência pode ser encarada como um processo de investigação que se interessa em descobrir a relação existente entre os aspectos que envolvem os fatos, situações, acontecimentos, fenômenos ou coisas". Assim, o modo próprio que a Ciência tem para obter conhecimento da realidade é por meio da pesquisa, delimitando seu plano e definindo os conceitos pertinentes ao fenômeno em um dado contexto empírico. Portanto, na graduação, a pesquisa, que culmina em um relatório (monografia), é uma forma de compreender melhor um fenômeno delineado e, consequentemente, uma forma de vivenciar uma etapa fundamental na formação universitária.

A PESQUISA MONOGRÁFICA

Gostaríamos de desmistificar algo necessário nesse início de jornada: embora a monografia seja representada por muitos daqueles que estão no término da graduação como "enredo de filme de terror", precisamos desvencilhar toda a carga de pessimismo e driblar as limitações impostas para enfrentar o desafio do ato de pesquisar. O "medo" da monografia não é algo pontual, pois contextualiza as fragilidades de um sistema de ensino que ainda parece não priorizar formas de aprendizagens fundamentadas na pesquisa. Por isso, não é difícil perceber que, no Brasil, historicamente, desde a educação infantil, a criança parece ser condicionada a consumir informação e conhecimento, em





vez de ser motivada a produzir o conhecimento utilizando a pesquisa. Essa contradição histórico-pedagógica voltada para o ato de pesquisar interpõe "gargalos" na aprendizagem, que se desdobram em grandes e profundas limitações que nos acompanham insistentemente.

Em razão de tudo isso, a monografia acaba assumindo uma grande responsabilidade na formação ético-moral e acadêmico-profissional do(a) aprendente, visto que enfrenta as forças resistentes e imponentes do pensamento reduzido, linear e descompassado que estreita as perspectivas do pensamento complexo.



No componente curricular Estágio Supervisionado em Magistério da Educação Infantil III, no Trilhas do Aprendente volume 4, você poderá reler a respeito desta temática.

Buscando livrar-se dos reducionismos do pensamento e da compreensão sobre pesquisa monográfica, devemos descortinar nossos horizontes, abrindo portas largas onde, antes, havia janelas fechadas. Isso significa que a pesquisa, especificamente a monografia, constitui-se em um momento de grande importância para a formação humana e profissional, no que concerne à construção, à sistematização e à defesa de ideias no cenário desafiador e necessário das inteligências comunicativas.



No componente curricular Educação, Cultura e Mídia, no Trilhas do Aprendente volume 3, você poderá reler sobre as inteligências.

Além disso, faz-se preciso também outra consideração importante: no início do Século XXI, a construção do conhecimento assume grandes desafios, principalmente porque os emblemáticos paradigmas que serviram para explicar as coisas no mundo, em um passado anterior à queda do muro de Berlim, não se sustentam mais. Por um lado, as crises surgidas em decorrência de tudo isso parecem ter causado grandes transtornos para a Ciência. Por outro, também marcaram as possibilidades evolutivas do pensamento, a partir de fundamentos ainda mais instigantes e condizentes com as mudanças sóciohistóricas e político-econômicas que influenciam a diversidade cultural dos povos, das culturas e das nações.

Como fenômeno originalmente articulado e revolucionariamente definidor de lugar para a cultura, a educação depara-se com questões que interpelam, sobre seus próprios fundamentos, grandes interrogações. Sem



respostas prontas, muitas das indagações suscitam pesquisas diante das necessidades urgentes das práticas pedagógicas que, na contemporaneidade, lastreiam profundas incertezas na sala de aula. Por exemplo: como fundamentarse em proposições ético-morais que sustentem princípios universais diante da ameaça do aquecimento global? Como redefinir ações pedagógicas que deem conta do tempo atual, em que o ciberespaço tornou-se o ambiente de comunicação e de ação, principalmente de crianças e jovens? Como a formação do educador pode situar-se diante do momento de crises multifacetadas na Ciência e na sociedade, vislumbrando uma educação emancipatória? Essas indagações apontam para algumas das discussões que se desdobram em parte das incertezas da atualidade. É em torno dessas indagações e de muitas outras que os fenômenos de estudo, por exemplo, devem ou podem situar-se nos dias de hoje.

Nesse sentido, a produção do conhecimento na iniciação científica no campo da Educação tem, de modo geral, o desafio de pensar os fenômenos de estudo a partir de uma vertente lógica caracterizada pelas seguintes dimensões:

- a) A dimensão da formação pedagógica, no cenário global deste novo Século, levanta pontos que se fazem necessários para implementar os primeiros passos da pesquisa, sintonizada com os parâmetros inerentes ao pedagogo, como pesquisador, e à prática profissional como um contexto no qual os fenômenos de estudo se sobressaem;
- b) A dimensão de teorias que consigam mapear o entendimento sobre as circunstâncias dos fenômenos, que podem advir da educação e das áreas correlatas ou afins, como, por exemplo, a Filosofia, a Psicologia, a História, a Sociologia, dentre outras ciências;
- c) A dimensão dos princípios primeiros da pesquisa científica: rigor, lógica e método;
- d) A dimensão de procedimentos pertinentes ao fazer metodológico: estratégias de ação para a coleta de dados, para a definição de categorias, tipos de pesquisa, modelo de análise de dados e demais reflexões e decisões que advêm da compreensão sobre a abordagem da pesquisa.

Com base nisso, podemos dizer que a pesquisa se situa na pretensão de:

a) Delimitar/problematizar algo no mundo, especificamente na educação infantil e seus desafios;





- b) Argumentar e/ou reunir dados que proporcionem uma melhor compreensão da realidade educacional investigada e suas interconexões com o contexto social;
 - c) (Des)construir verdades sobre a educação infantil.

A partir desse entendimento, é possível dizer que, em Educação, a iniciação científica é um momento peculiar para a complementação da formação acadêmica do aprendente, seja no ensino presencial ou em EAD. Por meio dela, constrói-se uma experiência que lança o sujeito além dos aspectos inerentes ao ensino, do estar circunscrito à sala de aula.

Portanto, ensino com pesquisa e ensino para pesquisa são duas dimensões didático-pedagógicas que fazem parte de um mesmo processo na educação superior: a formação acadêmica. A efetivação da iniciação à pesquisa científica (construção do conhecimento na EAD por meio da pesquisa monográfica) é um momento imprescindível, que chega como parte obrigatória quando do término do curso, concretizada na monografia. Mas, o que é preciso saber sobre esse processo de construção da pesquisa? Como refletir a investigação científica na formação do(a) educador(a)?

CONSTRUINDO O CONHECIMENTO

Perceber um problema teórico ou prático, construir objetivos, evidenciar uma questão de pesquisa (pergunta norteadora), formular uma hipótese, investigando-a por intermédio do método e tirar conclusões são os parâmetros que constituem o desenvolvimento da pesquisa científica. Assim, "pesquisar", no sentido mais geral, significa formular um conjunto de atividades orientadas para entender um determinado fenômeno.

Em outras palavras, pesquisa é o processo de construção do conhecimento, sistematizado pelo método (o científico), e cujo objetivo é buscar soluções ou respostas para problemas (indagações), mediante o emprego de procedimentos epistemológicos, ou seja, por meio de um caminho especificado por teorias que definem a metodologia.

Conforme enfatizamos, Ciência é sinônimo de conhecimento, mas nem todo conhecimento é Ciência. Há conhecimentos que se fundamentam em princípios que não atendem aos preceitos da Ciência. O conhecimento religioso, por exemplo, respalda-se nos princípios dos dogmas, das escrituras e na fé, como procedimento que possibilita viver a religião. Nesse sentido, a Ciência é uma forma de conhecimento que objetiva formular, mediante uma

linguagem apropriada, leis ou verdades lógicas e aceitáveis sobre as coisas no mundo. Explicando melhor, a definição de Ciência reside na identificação de suas características essenciais: conhecimento objetivo, racional, sistemático, geral, verificável e falível.

Como a produção acadêmica é um processo de construção que se dá por um acompanhamento sistemático de avaliação, a orientação assume um papel primordial para a busca e o alcance de produções significativas. Orientar, pois, significa mostrar a direção dos caminhos, indicar o rumo. Norteando os horizontes das perspectivas, o processo de orientação guia o aprendente, dimensionando-lhe as estratégias do processo para que possa se reconhecer e se situar no caminho. Assim, a orientação promove articulações adequadas para que o aprendente consiga compreender os fundamentos básicos que propiciam uma reflexão teórico-metodológica do processo de pesquisa.

Desse modo, o orientador convive com um desafio: fazer com que o orientando consiga fazer as escolhas, desde que sabendo por que razões a escolha definida é melhor que outros caminhos possíveis. O orientador aponta as portas pelas quais o orientando poderá adentrar para descobrir segredos, terrores, temores, clamores e luzes das profundidades das coisas no mundo (fenômenos de estudo em educação). Assim, o orientador menos deveria caminhar de mãos dadas, mas acompanhar os passos e perceber os deslizes cometidos quando o orientando "tropeça" pelo caminho.

A SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

Sistematizar implica organizar os elementos de um sistema, isto é, ordenar procedimentos baseados em métodos. Se o método é o caminho que se constrói para se chegar a algum lugar, sistematizá-lo significa definir princípios operacionais que possibilitem sustentar a lógica do "como fazer".

No dia a dia, em nossos afazeres, utilizamos métodos para melhor fazer as coisas. Por exemplo: para organizar o caos de uma casa depois de uma festa ou depois da brincadeira das crianças, uma série de procedimentos deve ser utilizada. Para lavar a louça, é preciso passar detergente, esponjar, enxaguar, enxugar, guardar. Para limpar o chão, é preciso passar a vassoura, lavar com sabão ou passar o pano úmido. Em outras palavras, a sistemática do como fazer as coisas é muito importante para o resultado final, pois ordem e desordem são circunstâncias marcadas por uma linha estreita, que necessitam de um cuidado que se traduz em responsabilidade para agir. A louça mal lavada e o





chão com resquício de sujeira sinalizam que a limpeza não foi executada com o devido cuidado. Quando isso ocorre, é preciso repetir todo o processo para se chegar a um estado ideal em que a casa deverá aparecer. Lembrem-se: nunca existe trabalho perfeito, mas é preciso buscar, sempre, a melhor satisfação. Basta eleger alguns métodos, baseados em um conjunto de sistematizações. Podemos dizer que o método é, assim, a raiz de sistematização da ordem.

No campo do saber, não é diferente. Para publicar um artigo ou até mesmo um livro, o pesquisador passou horas a fio trabalhando em sua confecção, escrevendo as ideias de forma bem articulada, com coerência, de modo que o leitor consiga abstrair (entender) o que ele quer dizer. Esse modo de "dizer as coisas" de forma lógica faz parte dos princípios da organização do trabalho científico. Outro aspecto que faz parte da organização é que o pesquisador também terá de adequar sua forma de dizer as coisas a um padrão normativo baseado na Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT (isso é uma exigência).

Assim, o trabalho acadêmico (projetos, relatórios, artigos, ensaios, monografias, dissertações, teses etc.) deve ser gerado a partir de princípios de construção/organização, de modo que tenha uma lógica sistemática, tanto relacionada à técnica (normalização) quanto à essência (conteúdo). Portanto, quando o(a) pesquisador(a) se esforça para normalizar o conteúdo de um texto acadêmico, ele(a) o sistematiza com coerência, conforme discutiremos nas próximas aulas.



DESAFIO

A partir do relatório de estágio, delimite seu fenômeno de estudo (tema da monografia). Recomenda-se que você converse com seu(sua) orientador(a) a esse respeito. Apesar de ser discutido posteriormente, é preciso apontar o campo empírico (o lugar onde os dados serão coletados) com antecedência.

Produza um texto de, no máximo, uma lauda, justificando sua escolha e apontando o campo empírico do tema de sua monografia. Poste-o no Moodle.

AULA 2: A MONOGRAFIA COMO PRODUÇÃO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

Se toda coincidência
Tende a que se entenda
E toda lenda
Quer chegar aqui
A ciência não se aprende
A ciência apreende
A ciência em si...
Se toda estrela cadente
Cai pra fazer sentido
E todo mito
Quer ter carne aqui
A ciência insemina
A ciência em si...
(GILBERTO GIL; ARNALDO ANTUNES)

Dando continuidade ao nosso trajeto, convidamos você, aprendente, a discutir a monografia como produção de iniciação científica, no sentido de possibilitar a reflexão sobre o processo histórico e atual, teórico e prático da construção do conhecimento. O intuito é compreender os recursos iniciais para estruturar trabalhos de pesquisa voltados para a formação do estudante que necessita trilhar os rumos da pesquisa.

Conforme já visto em outros momentos dos percursos trilhados, alguns etimólogos distinguem pesquisa como uma palavra associada à palavra pesca. Essa associação considera o esforço para retirar o peixe (o conhecimento) do esconderijo (trazer à luz). De fato, o exercício de pesquisar é muito semelhante a uma pescaria. Assim como o peixe é desejado, mas permanece submerso nas profundidades das águas, oculto, o conhecimento também se oculta no início da pesquisa e encoraja o pesquisador a buscar mecanismos para alcançá-lo. Para isso, uma série de métodos e instrumentos - tanto na pesca quanto na pesquisa - é utilizada de forma estratégica para reunir os elementos necessários para a "captura" do objeto. A paciência e a diligência são indispensáveis em ambas as atividades. Assim, a pesquisa é como a pesca - um trabalho de descobrimento e de apreensão (aquisição). Tanto em uma quanto na outra atividade, os procedimentos de ação devem ser pensados, levando-se em conta as particularidades de cada etapa e as estratégias de decisão que farão com que os peixes - os resultados surjam diante de nós. O fio condutor que guiará as ações recebe o nome de método, que fundamenta todas as atividades do trabalho.





Desse modo, como atividade que busca "pescar" resultados específicos, a monografia é um produto textual dissertativo, que trata de um único aspecto ou assunto e compreende os elementos de sentido a ele referentes. É um estudo realizado com profundidade e que segue métodos científicos de pesquisa e de apresentação de um assunto (fenômeno de estudo) em todos os seus detalhes, como contribuição para uma ciência respectiva, no nosso caso, a educação.

A palavra monografia (do grego mónos = único + grápho = escrever + ia = monografia) significa a escrita de um sujeito, o discurso particular, a produção do escritor. Como trabalho de conclusão de curso de graduação na EAD, a monografia é considerada uma produção de iniciação científica e, como tal, deverá ser construída fundamentada em bases científicas.

Na concepção de Marconi e Lakatos (2007, p. 155), monografia é

[...] um estudo sobre um tema específico ou particular, com suficiente valor representativo e que obedece a rigorosa metodologia. Investiga determinado assunto não só em profundidade, mas em todos os seus ângulos e aspectos, dependendo dos fins a que se destina. Tem como base a escolha de uma unidade ou elemento social, sob duas circunstâncias: 1) ser suficientemente representativo de um todo cujas características se analisam; 2) ser capaz de reunir os elementos constitutivos de um sistema social ou de refletir as incidências e fenômenos de caráter autenticamente coletivo.

Contemplando características específicas, a monografia é um trabalho sistemático e completo, escrito, construído com base científica, que analisa um assunto e seus pormenores, trata-o em profundidade, fundamenta-se no método e em uma metodologia, traz uma importante contribuição para a área do conhecimento em que se situa, para o próprio pesquisador e para a sociedade.

Somando-se a essas características, Marconi e Lakatos (2007, p. 157) acrescentam que a monografia tem os seguintes objetivos:

> Descobrir e redescobrir a verdade; esclarecer fatos ou teorias obscuras ou não plenamente conhecidos; enriquecer e aprofundar o rol de noções científicas por intermédio de um trabalho metódico e rigoroso; ordenar e hierarquizar conhecimentos e experiências; comunicar enfaticamente as descobertas.

Ē



O desenvolvimento da monografia, como um trabalho de iniciação científica, deve ser uma exposição lógica do tema, de forma a mostrar, com clareza e objetividade, os argumentos e deve ser formado por partes (capítulos) interconectadas.

Enfatizando que a única possibilidade de aprender a pesquisar é implementando uma pesquisa, Richardson (2007, p. 15) afirma que

não existe uma fórmula mágica e única para realizar uma pesquisa ideal; talvez não exista nem existirá uma pesquisa perfeita. A investigação é um produto humano, e seus produtores são seres falíveis. Isto é algo importante que o principiante deve ter 'em mente': fazer pesquisa não é privilégio de alguns poucos gênios. Precisa-se ter conhecimento da realidade, algumas noções básicas da metodologia e técnicas de pesquisa, seriedade e, sobretudo, trabalho em equipe e consciência social.

Um cuidado importante que o aprendente deve ter é o de escolher o tema, no sentido de identificar-se, de ter "paixão" pelo assunto. Toda e qualquer pesquisa, independentemente de seu nível, é construída por escolhas e decisões durante seu desenvolvimento. No entanto, nenhuma escolha é maior do que aquilo que se objetiva estudar, ou seja, o tema ou fenômeno de estudo. Isso implica dizer que uma escolha sem critérios pode desfavorecer todo o processo, haja vista que, provavelmente, pouco motivará o aprendente a desbravar os obstáculos do caminho.

Antes de redigir o relatório final (monografia), o pesquisador precisa preocupar-se com a sistematização da pesquisa, no sentido de iniciar o trajeto. O primeiro passo, pois, é definir os objetivos da pesquisa, uma construção que envolve critérios, conforme veremos a seguir.

OS OBJETIVOS DA PESQUISA

Os objetivos são as metas estipuladas pela pesquisa para serem cumpridas. Na pesquisa de iniciação científica, não são aconselháveis muitos objetivos, haja vista que um número grande de metas a cumprir exige um maior desdobramento de ação por parte do pesquisador. Richardson (2007) refere que a construção dos objetivos tem de respeitar "regras", principalmente, as que dizem respeito à clareza, à precisão e à concisão.





- a) Clareza: a ideia central deve ser evidenciada a partir de palavras que assegurem a clareza do que a pesquisa propõe;
- b) Precisão: com base no critério clareza, a precisão implica empregar palavras o mais denotativas possível (sentido "exato"), isto é, os objetivos destacam os principais conceitos da pesquisa e, como tal, a construção de sentidos deve obedecer à lógica conceitual;
- c) Concisão: exercitando o poder de síntese, a partir do caráter da clareza e da precisão, ser conciso significa evitar, por exemplo, a construção de parágrafos muito longos. Assim, a concisão corresponde ao exercício da objetividade na exposição das ideias, com o uso de poucas palavras, que devem ser suficientes para concretizar a clareza e a precisão na sistematização dos objetivos, como horizontes imprescindíveis para o início do trabalho.

Complementando esse entendimento, Richardson (2007, p. 63) defende que "o objetivo deve expressar apenas uma ideia. Em termos gramaticais, deve incluir apenas um sujeito e um complemento [...] e referir-se apenas à pesquisa que se pretende realizar".

Por essas condições, os objetivos constituem os grandes "destinos" da pesquisa, isto é, os grandes guias que estabelecem aquilo que deve ser cumprido pelo processo de investigação. Assim, a partir dos objetivos, uma série de processos, escolhas, decisões e etapas marcam os caminhos que o pesquisador percorre para chegar aos resultados esperados. Nesse sentido, dos objetivos tudo parte, e para eles, tudo volta, no sentido de que a conquista de seus ideais (as respostas encontradas) possibilita uma reflexão sobre o sucesso das metas estabelecidas pelos objetivos. Em outros termos, os objetivos não podem ficar sem respostas, que são as verdades possíveis a que a pesquisa chegou.

Como há uma subdivisão em relação à construção, os objetivos são demarcados por dois modos de estipulações que deflagram suas metas, ou seja, o que pretendem realizar: o objetivo geral e os objetivos específicos. Tal demarcação se dá a partir de uma necessidade didático-metodológica de deflagrar a correlação entre um e outros. Assim, o objetivo geral e os objetivos específicos devem ser construídos a partir de uma lógica inerente a cada um e podem ser compreendidos conforme mostra a discussão abaixo.



OBJETIVO GERAL

É uma meta ampla, muitas vezes, até abstrata. O objetivo geral dimensiona a complexidade da pesquisa científica e, por isso, abre precedentes para que seja genericamente posicionado dentro da circunferência da problemática. O objetivo geral e os objetivos específicos são construídos com verbos no infinitivo, que marcam possíveis aspectos de ação em relação às metas estipuladas. Isso significa que o pesquisador deve ser cauteloso na hora de escolher o verbo que imprimirá o significado de sua ação de pesquisa.



 ALGUNS VERBOS EMPREGADOS NO OBJETIVO GERAL: Analisar, compreender, entender, estudar, conhecer, desenvolver, saber, averiguar, perceber, interpretar, investigar, descobrir, avaliar etc.

IMPORTANTE! Tais verbos dimensionam o caráter de abstração (analisar como?) e, por isso, são mais indicados para o objetivo geral.

Tratando-se, ainda, do objetivo geral, verbos mais abstratos são mais indicados. Mas o que são verbos abstratos? Partindo das peculiaridades do fazer pesquisa, a atribuição da qualidade de abstração aos verbos do objetivo geral se dá por causa da repercussão que o próprio significado do verbo imprime, ou seja, seu caráter de dúvida. Quando é estipulado o verbo analisar, por exemplo, a primeira pergunta que surge para entender essa aplicação é: analisar como?

Veja alguns exemplos de objetivo geral:

- Analisar a política de inclusão digital voltada à educação infantil da Prefeitura Municipal de João Pessoa PB.
 - Estudar a concepção de educação infantil em Piaget.
- Avaliar a prática docente no contexto da educação infantil na Creche
 Municipal de Pombal PB.
- Investigar a implantação do Programa "De cedo se aprende" no Estado de Pernambuco.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Em relação aos objetivos específicos, a situação é invertida, ou melhor, o pesquisador precisa empregar verbos com sentido muito mais precisos,





"concretos". Isso significa que os objetivos específicos marcarão as atividades reais que a pesquisa terá de dar conta para concretizar o como, propiciado pelo objetivo geral.



EXEMPLOS DE VERBOS EMPREGADOS NOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Distinguir, descrever, identificar, verificar, caracterizar, discutir, classificar, comparar, enumerar, formular, diferenciar, relacionar, definir, expor, especificar, demonstrar, detectar, explicar, esquematizar, formular, compor, organizar, projetar, inventariar, agrupar, estruturar, planejar, conceber, programar, categorizar, diagnosticar etc.

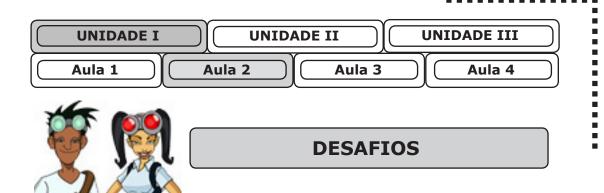
Assim sendo, os objetivos específicos são metas de ação posicionadas para uma atividade de pesquisa, que exigem do pesquisador estratégias que busquem a melhor maneira de reunir as informações pertinentes à pesquisa. Cada objetivo específico trata de uma perspectiva distinta em relação ao fenômeno a ser estudado. Nesse sentido, os objetivos específicos são eixos norteadores importantíssimos para guiar atividades e coletar os dados que são necessários para responder às metas. Caso não aconteça dessa forma, há um impasse na pesquisa e é preciso rever as estratégias de ação ou reestruturar o objetivo específico problemático.

Veja alguns exemplos de objetivo específico:

- Descrever as ações desenvolvidas nas creches municipais especificadas pelo programa de inclusão digital.
 - Discutir o conceito de cognição a partir das ideias do autor.
 - Explicar o processo do planejamento docente.
- Verificar o desenvolvimento do programa na região do agreste do estado.

É importante destacar que, tanto no objetivo geral quanto nos específicos, construções de sentido como "influência em...", "a importância de...", "contribui para..." etc. dimensionam juízos de valor sobre o fenômeno e, por isso, devem ser evitados. O pesquisador deve escolher bem as palavras e, com elas, as ideias sobre o fenômeno de estudo para que não faça pré-julgamentos, o que conota falta de cuidado com a sistematização da pesquisa. Palavras ou expressões, como as citadas acima, podem ser trabalhadas na hipótese, lugar onde adjetivos ou qualificações incisivas sobre o fenômeno podem ser dispostos (discutiremos isso mais adiante).

H



Tomando por base o assunto da aula:

- a) Apresente o objetivo geral e os objetivos específicos de sua monografia;
 - b) Aponte o problema da pesquisa a ser realizada em sua monografia.

Sua atividade deverá ser enviada para o Moodle. Para isso, salve o seu arquivo em formato .txt.

Em caso de dúvidas contate o(a) seu(sua) mediador(a) a distância. Lembre-se que você não está sozinho(a).





AULA 3: DA CURIOSIDADE À OUSADIA: DESCORTINANDO O PROBLEMA DA PESQUISA

Esta é a essência da ciência: faça uma pergunta impertinente e cairá no caminho da resposta pertinente. (J. BRONOWSKI)

Na aula passada, discutimos a monografia como uma produção de iniciação científica, destacando as características dos objetivos na pesquisa, tentando articular uma didática suficiente à lógica de sua construção. Com base nisso, na aula desta semana, evidenciaremos a problemática (contexto da problematização) e o problema (questão da pesquisa) para, posteriormente, enfatizar a hipótese (resposta provisória do problema). Nesse processo, mostraremos como os objetivos, a questão da pesquisa e a hipótese precisam estar em sintonia para o desenvolvimento da pesquisa.

Podemos começar dizendo que existe uma inter-relação evidente entre o objetivo geral, a questão da pesquisa e a hipótese. Por isso, é possível afirmar que essas partes são correlatas, isto é, são construídas sequencialmente e se interligam por um fio condutor que intercruza a sistematização de sua construção - a forma de explicitá-los textual e funcionalmente na pesquisa.

Mas, o que está por trás do problema e da hipótese do estudo? Em toda e qualquer pesquisa, independentemente do seu nível, o pesquisador precisa desenvolver um espírito investigativo fundado em duas grandes dimensões: a curiosidade e a ousadia:

- a) A curiosidade (percepção, perspicácia, observação) do pesquisador para definir um tema de pesquisa (fenômeno de estudo) delimita seu olhar inquieto diante da realidade e pode construir fenômenos empíricos;
- b) A ousadia (capacidade para interrogar, questionar, por à prova respostas existentes, problematizar) do pesquisador o conduz a construir verdades sobre o fenômeno delimitado, o que exige dele coragem.

Nesse sentido, os questionamentos que o pesquisador elabora não somente ajudam a definir o fenômeno como também sintetizam sua curiosidade diante das coisas no mundo. Sem essa marcante característica, dificilmente haveria progresso na evolução da Ciência e da Tecnologia. Imbuído, portanto,



de uma instigante postura investigativa, o pesquisador deve ser tão curioso para definir perguntas quanto ousado para pressupor possíveis respostas, ou seja, erguer hipóteses (RICHARDSON, 2007, p. 26).

[...] os seres humanos, por natureza, são curiosos. Por exemplo, leve uma criança de três anos de idade ao zoológico. Lamentavelmente, em algumas escolas, se exige que a criança se sente direitinho em cadeiras ordenadas, sem fazer perguntas. Logicamente, uma sala de aula científica deveria estar cheia de mãos levantadas, fazendo uma quantidade de perguntas. E um barulho produtivo.

A qualidade inata da curiosidade é um dos fundamentos que marcam as inquietudes, a busca do *saber mais*, a exploração do mundo, a transformação da natureza. É através da curiosidade que o espírito crítico pode ser motivado à autoevolução. Por isso, "em seu dia a dia, libere suas inibições. Seja curioso, faça perguntas. Existe apenas uma pergunta boba... aquela que você não faz e para a qual nunca tem resposta! Faça perguntas e trabalhe para chegar a uma resposta" (RICHARDSON, 2007, p. 26).

Pais e professores da educação infantil sabem o quanto a curiosidade alimenta grande parte do comportamento e das ações das crianças. A todo instante, elas lançam seus "porquês filosóficos" que, muitas vezes, impactam e interpelam aqueles que estão ao seu redor, deixando os adultos sem saber como responder a perguntas, tais como: "Como eu nasci?" "Como podem caber três bebês dentro de uma barriga?" "Por que o olho do meu irmão não é da cor do meu?" "Quem é Deus e por que não podemos vê-lo?" "Por que se diz que homem não chora?" "Por que o menino é diferente da menina?" Poderíamos elencar uma série de outras indagações que ilustram a curiosidade das crianças em relação ao mundo e à vida. A criança não somente observa, mas também externa suas inquietações de forma explícita, muito semelhante ao que o filósofo e o cientista fazem quando delimitam um fenômeno de estudo.

Richardson (2007, p. 27) acrescenta que a formulação do problema é o segundo passo do método científico (depois da escolha do tema e dos objetivos), imprescindível para a busca de respostas, isto é, de verdades possíveis sobre o objeto estudado. Ele refere que





o pesquisador deve fazer uma pergunta baseado na observação de um fenômeno. Às vezes, a pergunta é escolhida para resolver um problema específico. Outras vezes, a pergunta surge da curiosidade. De fato, a curiosidade tem resultado em importantes contribuições para compreender a natureza e para criar as bases de uma ciência aplicada. Se desejamos uma resposta, a pergunta deve ser realista. Não existe pesquisador ou grupo de pesquisadores que trabalhem isolados do mundo. Por exemplo: um experimento planejado para descobrir a cura da Aids não é realista. Mas um experimento planejado para determinar a estrutura molecular do vírus HIV é realista. As melhores perguntas são formuladas utilizando como, que e quando. As perguntas que incluem a expressão por que não têm uma resposta fácil desenvolvida pelo método científico.

Nesse sentido, conforme defende o autor, a curiosidade faz parte da vida e da natureza da Ciência, o que significa dizer que grande parte da resolução dos problemas que afligem a educação infantil pode ser resolvida a partir de um processo que envolve:

- a) curiosidade para perceber o fenômeno no terreno educacional;
- b) capacidade para situar o problema em um contexto empírico como, por exemplo, as creches, caso se trate de uma pesquisa de campo;
- c) delimitação de uma pergunta central a partir da qual todas as respostas construídas ajudarão a responder à indagação norteadora;
- d) coragem e ousadia para (des)construir verdades que já se mostram obsoletas na educação e que devem ser renovadas.

O PROBLEMA DE PESQUISA: VOCÊ SABE PERGUNTAR?

No campo da educação, já é comum, conforme situa Triviños (2008), que o trabalho de pesquisa reúna em torno do fenômeno estudado uma questão de pesquisa e uma hipótese. Embora o autor considere que, grosso modo, a hipótese seja mais conhecida como elemento indispensável à pesquisa experimental, ele também considera a pertinência com que a hipótese deve acompanhar a questão de pesquisa. Em nossa concepção, a hipótese é indispensável à pesquisa de iniciação científica, uma vez que seus horizontes ajudam o aprendente a entender melhor a lógica da pesquisa, seu intuito e seu



percurso, e situa, com mais firmeza, as diretrizes metodológicas e analíticas a partir de uma dúvida (problema) geradora que fundamenta a investigação.



A pesquisa experimental é uma das classificações da pesquisa científica, que tem o intuito de implementar experiências em uma realidade empírica. Seu grande objetivo é testar algo para tirar conclusões. Mais adiante, discutiremos mais sobre as especificidades da pesquisa experimental.

O problema dever ser proposto para o leitor de uma forma clara e precisa. Geralmente é apresentado em forma de enunciado interrogativo, situando a dúvida dentro do contexto atual da ciência ou perante uma dada situação empírica. Deve ficar clara para o leitor a natureza do problema investigado, as variáveis que o compõem, que tipo de relação foi analisada (KÖCHE, 2003, p. 144).

Dessa feita, a construção de uma boa hipótese antevê a demarcação de um bom problema ou, como diz Köche (2003), de uma pergunta inteligente – aquela que contém possíveis respostas. O problema delimitado e racionalizado exacerba os limites da dúvida sobre o que a pesquisa abarcará, na perspectiva de superá-la ou resolvê-la.

A delimitação do problema define, então, os limites da dúvida, explicitando quais variáveis estão envolvidas na investigação e como elas se relacionam. O problema delimitado é uma pergunta inteligente, que contém as possíveis relações de uma possível resposta [...]. o problema é, portanto, um enunciado interrogativo que questiona sobre a possível relação que possa haver entre (no mínimo) duas variáveis, pertinentes ao objeto de estudo investigado e passível de testagem ou observação empírica (KÖCHE, 2003, p. 108).

Assim, o problema, conhecido como questão de pesquisa, constituise a grande articulação que lança, sob o peso de uma grande lacuna, uma interrogação como dúvida, que orienta o pesquisador na reunião das informações e respostas diante da investigação da situação. É nesse prisma que Triviños (2008, p. 107) especifica:

> A questão de pesquisa representa o que o investigador deseja esclarecer. Nesse sentido, a questão de pesquisa é profundamente orientadora do trabalho do investigador.





Essa orientação é necessária especialmente quando se tem pouca experiência como pesquisador. A questão de pesquisa deve reunir algumas condições que permitam não ter dúvida alguma sobre o que ela significa: precisão, clareza, objetividade etc., e deve servir aos propósitos manifestos e latentes da pesquisa. A questão de pesquisa parte das ideias colocadas na formulação do problema e dos objetivos da investigação.

Com base nessa assertiva, podemos dizer que um problema de pesquisa, como pergunta inteligente, deve ser simples, porém nunca simplista. Explicando melhor: o problema relaciona as categorias/variáveis da pesquisa de modo que sua articulação seja clara e objetiva (simples em sua construção), mas que não se circunscreva ao simplismo que induz respostas prontas e/ou monossilábicas. Laville e Dionne (1999) diriam que um problema simplista não se presta à natureza da pesquisa científica. No entanto, quem demarca a linha estreita do problema entre simples e/ou simplista é o pesquisador quando do momento de construir a questão de pesquisa.

A estrutura das perguntas abaixo exemplifica o modo de elaborar a questão de pesquisa a partir de um mesmo fenômeno. É possível perceber que, embora relacionadas ao mesmo fenômeno, as perguntas demandam respostas diferenciadas, de acordo com a forma com que foram construídas.

QUESTÃO DE PESQUISA 1:	QUESTÃO DE PESQUISA 2:	QUESTÃO DE PESQUISA 3:
Como se dá a orientação	<u>É possível</u> as crianças com	As crianças com Síndrome
pedagógica a crianças com	Síndrome de Down terem	de Down vão superar todas
Síndrome de Down nas	orientação pedagógica nas	as suas limitações a partir
creches de Ipojuca - PE?	creches de Ipojuca - PE?	da orientação pedagógica
		prestada às creches de
		Ipojuca – PE?
Forma de construção da	Forma de construção da	
pergunta: simples	pergunta: simplista	Forma de construção da
Natureza da pergunta:	Natureza da pergunta:	pergunta: ?
inteligente	inteligente	Natureza da pergunta: não
Proporção de uma possível	Proporção de uma possível	inteligente
resposta: complexa	resposta: constatatória (é	Proporção de uma possível
(pertinente à pesquisa	difícil alimentar a pesquisa	resposta: especulativa
científica).	científica).	(não pertinente à pesquisa
		científica).

QUADRO 1: Diferenças entre perguntas simples (pertinentes à pesquisa) e simplistas (não pertinentes).

Quadro 1: Elaboração própria.



Com base nessa ilustração, podemos perceber que um dos principais fatores que influenciam na sistematização da questão de pesquisa é a "forma de entrar" com a pergunta que, por sua vez, determina a maneira com que a resposta será erguida. Isso significa que o caráter do *simples* e do *simplista* diz respeito diretamente a essa distinção. A questão de pesquisa 1 (QP1) mostra a sistematização mais condizente com os fatores que marcam o sentido de uma pergunta viável à pesquisa. A forma simples, a natureza inteligente e a proporção complexa dimensionam a pertinência da QP para o desenvolvimento da pesquisa, seus desafios e conquistas.

A questão de pesquisa 2 (QP2) mostra-se complicada, haja vista que a forma de estruturação da pergunta e a constatação imediata da resposta coordenam a inviabilidade de uma pergunta que, embora inteligente, porque existe resposta possível, não alimenta a inteireza de uma pesquisa. Para quem conhece a situação educacional do Município de Ipojuca, a resposta seria um SIM ou NÃO, sem maiores respaldos para a investigação.

Já a questão de pesquisa 3 (QP3) explicita, por si só, um grande transtorno. Primeiramente, a pergunta nem é simples nem simplista, e por isso não é inteligente, haja vista que não acena para uma resposta. A proporção de uma resposta viável fica distante de uma verdade possível e mais perto das especulações. Portanto, modelos como a QP2 e a QP3 devem ser evitados.

Nesse sentido, a circunstância dos exemplos mostra que as duas primeiras indagações são de naturezas inteligentes porque mostram a viabilidade de possíveis respostas. No entanto, enquanto uma apresenta uma proporção complexa, a outra é meramente constatatória. A proporção complexa relacionase ao conjunto de respostas que serão necessárias para ajudar a encontrar resposta para um problema, o que demanda uma reflexão aprofundada. Já a proporção constatatória reduz a reflexão e pode estar relacionada a uma resposta imediata, não sendo necessária uma pesquisa mais apurada. Como a Ciência é uma forma de conhecer que se baseia em proposições que seguem o método, não existe espaço para especulações, o que impede que esse tipo de situação se valide no contexto racional de uma pesquisa.

Nesse sentido, conforme enfatizam Laville e Dionne (1999, p. 97), a percepção do fenômeno deve supor a construção racional do problema, que se dá a partir de uma espécie de conscientização ou conhecimento sobre o fenômeno.





A conscientização de um problema de pesquisa depende, portanto, do que dispomos no fundo de nós mesmos; conhecimentos de diversas ordens - brutos e construídos - e entre esses conceitos e teorias; conhecimentos que ganham sentido em função de valores ativados por outros valores: curiosidade, ceticismo, confiança no procedimento científico e consciência de seus limites.

Os autores acima mencionados complementam a discussão enfatizando que, quando o pesquisador se conscientiza do problema de pesquisa e racionaliza-o através da questão de pesquisa, o passo seguinte seria adequar tal problema (QP) ao arcabouço de uma problemática. Mas o que isso significa?

Primeiramente, transformar a problemática sentida em uma problemática enunciada (racional), o que consiste em descamar as origens do problema, desvendando sua natureza e operacionalizando sua resolução. Essa espécie de desvendamento proporciona uma crítica através da visualização do problema, a partir da forma como o pesquisador o entende, podendo dispor de conceitos e/ou teorias, bem como de seu ponto de vista pessoal para envolver suas várias nuanças (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 98).

> A problemática é o conjunto dos fatores que fazem com que o pesquisador conscientize-se de um determinado problema, veja-o de um modo ou de outro, imaginando tal ou tal eventual solução. O problema e sua solução em vista não passam da ponta de um iceberg, ao passo que a problemática é a importante parte escondida. Uma operação essencial do pesquisador consiste em desvendá-la.

Objetivar a problemática diz respeito a situar o problema em uma discussão que o contextualiza, isto é, construir um texto que ajuda o leitor a adentrar nas especificidades do problema a partir de sua discussão. Laville e Dionne (1999) enfatizam, pois, que a problemática "é o quadro no qual se situa a percepção de um problema". A figura abaixo mostra também a diferença entre o problema e a problematização.

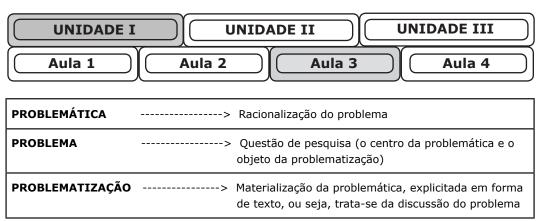


FIGURA 1: Diferenças entre a problemática, o problema e a problematização.

Chamamos de problemática a discussão através da qual o pesquisador desenvolve suas ideias sobre o fenômeno, situando-o de forma macro e afunilando o discurso para a fonte principal que encerra a discussão: a questão de pesquisa. A relação entre a objetivação da problemática (o contexto geral) voltada para o problema (QP), culmina-se em um texto que chamaremos de problematização.

PROBLEMATIZAÇÃO: O QUE FAZER COM A QUESTÃO DE PESQUISA?

Trata-se da contextualização por meio da qual o problema é situado. O ponto central da problematização é a questão de pesquisa, uma pergunta construída para nortear a(s) resposta(s) buscada(s) pela pesquisa. Assim, a questão de pesquisa é o cume da problematização, mas essa pergunta tem que estar contextualizada por uma discussão inicial, um panorama argumentativo que posiciona a questão em uma problemática maior, isto é, não é aconselhável que a questão de pesquisa se apresente "ilhada", sozinha no texto, pois precisa de uma discussão que a posicione nos contextos sociais, econômicos e culturais em que a educação infantil se situa neste início de Século, buscando os espaços e aspectos mais pertinentes ao teor do estudo. Nesse ponto do texto, o pesquisador precisa pensar a problematização a partir dos seguintes parâmetros:

- Contextualização do problema: aspectos atuais relativos ao problema; pontos de debate; como o tema vem sendo estudado na área da educação e, até, dificuldades básicas encontradas para o desenvolvimento do estudo que podem ser discutidas;
- Posição da questão de pesquisa: é a delimitação da problemática em forma de indagação, em que se coloca qual seria a grande dúvida a ser

Figura 1: Elaboração própria.





atendida pelo estudo. Desse modo, a questão de pesquisa finaliza o texto da problematização e se relaciona ao objetivo geral.

Com base no exemplo abaixo, podemos entender que a problematização (a materialização da problemática) articula-se a partir da seguinte estrutura:

EXEMPLO DE PROBLEMATIZAÇÃO

Diante do caráter existencial da vida, são várias as carências que se convertem em necessidades humanas. Assim, no contexto frívolo da cultura moderna, alguns pensadores, a exemplo de Dervin (apud MIRANDA, 2006), concebem um tipo particular de necessidade: a de informação. Desse modo, o conceito de necessidades de informação correlaciona as complexas redes de busca de sentidos que, cada vez mais, lançam os sujeitos nas infindáveis vias da ideia de completude do ser.

Nesse processo, saberes, fazeres, amores, dentre outros fenômenos da subjetividade humana, fundem-se com o mundo social e cultural, formando um emaranhado de circunstâncias psicológicas, afetivas, cognitivas, expressivas e fisiológicas, categorizando algumas das dimensões das necessidades de informação.

Dessa forma, nos dias atuais, necessidades informacionais reacendem a capacidade de manter vivas as descobertas dos sujeitos diante de suas próprias imagens de mundo. A abrangência de seus fatores recai tanto na facilidade em acessar informações a partir de múltiplos canais, quanto da tendência em redimensionar o conteúdo informacional, surgindo novos sentidos entre o saber da vida (inato/empírico) e o conhecimento para a vida (produzido/ sistemático).

No contexto do mundo contemporâneo, as necessidades informacionais demandam, pois, comportamentos de informação (da busca ao uso) cada vez mais complexos, propiciando o desenvolvimento inteligente das ações no mundo. A abordagem moderna de estudos do usuário destaca tal assertiva, concebendo os sujeitos.

Nesse aspecto, as necessidades informacionais demandam capacidades de reflexão naquilo que é preciso aprender cada vez mais, seja para a autorrealização ou para a qualificação profissional, dentre outros fatores. Miranda (2006, p. 100) complementa que, a partir desse entendimento, Dervin arquitetou as necessidades informacionais não como consumo de informação, mas como construção dos sentidos das coisas a partir da reestruturação do acervo de saberes do sujeito (verdades, valores) em novos sentidos sobre o mundo (inteligência em ação.)

A partir desse contexto, este estudo surgiu como uma possibilidade de compreendermos a figura do professor que, como agente do conhecimento, sistematicamente, incorpora em suas atividades posturas de motivação que tanto impulsiona necessidades informacionais por parte dos alunos, como também por parte de si mesmo.



A pesquisa tem como objetivo geral analisar as necessidades informacionais dos professores do Curso de Pedagogia a Distância da Universidade Federal da Paraíba. Partimos do princípio de que, por se manterem preocupados com a formação profissional de futuros profissionais da educação infantil e por serem produtores do conhecimento, os professores universitários renovam cada vez mais suas próprias necessidades informacionais. Como base nessa assertiva, buscamos respostas para a seguinte indagação:

Como entender as necessidades de informação dos professores do Curso de Pedagogia a Distância da UFPB?

QUADRO 2: Estrutura da problematização

Com base nessas considerações, nota-se que a construção do problema de pesquisa não se encerra em uma pergunta solta, uma indagação qualquer sobre um assunto, mas se dá a partir de uma estrutura de sentidos que, relacionados a fundamentos teóricos, ajudam a conferir ao problema o ordenamento de que necessita. Köche (2003, p. 107-8) complementa a discussão quando argumenta:

Ao delimitar o problema de pesquisa, o investigador propõe, através da sua imaginação e dos conhecimentos de que dispõe, uma possível ordem na relação entre os fatos. Por isso, a delimitação do problema é resultado de um trabalho mental, de construção teórica, com o objetivo de estruturar as peças soltas do quebracabeça, procurando entender a malha de relações de interdependência que há entre os fatos. A busca dessa inter-relação é desencadeada pelo problema de investigação.

Em outros termos, um problema de pesquisa (construído com uma pergunta simples) deve ser/estar relacionado a uma dimensão teórica pertinente à sua investigação. Assim, quanto mais fundamentado em perspectivas teóricas, o problema delimitado é tão simples (em sua forma de construção) quanto significativamente rico nas possibilidades de suas respostas possíveis.

DA REVISÃO DOS OBJETIVOS À CONSTRUÇÃO DO PROBLEMA

Perceber um problema teórico ou prático a ser resolvido, construir objetivos, formular uma hipótese e buscar tirar conclusões. São esses os

Quadro 2: Elaboração própria.





parâmetros que constituem o implemento da pesquisa científica. Assim, "pesquisar", no sentido mais geral, significa formular um conjunto de atividades orientadas para a busca de um determinado conhecimento. Dito de outra forma, pesquisa é o processo de construção do conhecimento, sistematizado pelo método (o método científico). Seu objetivo é buscar soluções ou respostas para problemas (indagações) através de um caminho especificado por teorias que definem a metodologia (WILSON, 2006, p. 23).

> [...] não responderemos muito bem a nenhuma pergunta (e tampouco, seguramente, às perguntas sobre conceitos) se não fizermos uma distinção muito nítida entre os tipos lógicos de indagação que podem estar ocultos dentro do que parece ser uma única pergunta.

Em primeiro lugar, é preciso esclarecer que, se o objetivo geral, de onde parte a construção da questão de pesquisa e da hipótese, não estiver, convenientemente, bem estruturado, não há como efetivar um satisfatório resultado em relação à constituição da questão de pesquisa e da hipótese. Por essas vias, (re)pensar a ideia na forma como está estruturada no objetivo geral pode ser bem salutar, se considerarmos os pontos abaixo:

- O emprego do verbo no infinitivo (remete a um significado mais abstrato ou específico?);
- Apesar de um significado mais abrangente propiciado pelo verbo, vale assegurar-se da ideia clara, precisa e concisa que está sendo emitida;
- A constatação de que a meta estabelecida destaca o conceito principal demarcado pelo tema da pesquisa;
- A certificação de que a frase não está demasiadamente alongada, que contém especificidades que podem ser descartadas ou que são de responsabilidade dos objetivos específicos.

Depois desses procedimentos, é possível partir para a concepção, se ainda não há, ou avaliação, se já existir, da questão de pesquisa. Uma maneira, satisfatoriamente promissora, é transformar o objetivo geral, já reavaliado, em uma pergunta. Essa forma de pensar promove uma articulação compreensiva entre as partes, aparentemente fragmentadas, do relato de pesquisa, sobretudo quando o aprendente entende que estabelecer uma meta de pesquisa, indagar sobre ela e inferir possíveis respostas fazem parte de um mesmo processo lógico. Dessa maneira, o levante da questão de pesquisa pode alimentar-se das

seguintes proposições:

- Reavaliar o objetivo geral, no sentido de descartar ou agregar elementos;
- Retirar o verbo que está no infinitivo e começar a pergunta de outra maneira;
- Considerar que uma pergunta, com um mesmo sentido, pode ser feita de vários modos, mas uma pergunta que alimenta uma pesquisa não pode ser estruturada para ser respondida com um simples "sim" ou "não". Portanto, deve-se tomar cuidado em *como perguntar*;
- O fato de tornar a pergunta compreensível não implica simplificá-la de tal modo que possa empobrecer a essência do problema de pesquisa;
- Lembrar que até a forma de perguntar guarda relações estreitas com a abordagem da pesquisa. Exemplificando melhor: um estudo de abordagem quantitativa até pode, dependendo do teor da questão, começar perguntando *em que medida...*? Mas essa forma de perguntar apresenta-se bastante desconforme em relação à abordagem qualitativa porque esta não se preocupa, a *priori*, com cálculos nem mensurações que possam responder a essas "medidas";
- Uma vez definido o início da estrutura da frase, retirando-se o verbo, é possível valer-se do restante do objetivo geral, deixando bem claro que aquilo que fundamentou a meta do estudo nutriu a lógica da questão de pesquisa.

É preciso ressaltar que a hipótese é a conjugação desse processo de reflexão, entendida como uma resposta imediata ou um princípio norteador que busca uma autoafirmação ou não. Enquanto resposta primeira, a hipótese precisa ser construída convincentemente, pois não é oportuno abrir espaços para dúvidas ou para respostas não enfáticas. A hipótese pode ser construída tanto na afirmativa quanto na negativa, dependendo das especificidades de cada circunstância de estudo. Suas características estão baseadas nas seguintes pressuposições:

- Trata-se de uma frase provisória que responde à questão de pesquisa, afirmando ou negando;
- Pode ser construída pelo pesquisador enfaticamente, já que ele é conhecedor do fenômeno de estudo e tem em mãos informações ou fundamentos que possibilitam a construção da resposta;
- Por se tratar de iniciação científica, é aconselhável a presença da ideia hipotética e que o estudo contemple apenas uma questão e uma hipótese de





pesquisa, o que ajuda o aprendente a entender melhor a estrutura da pesquisa: de onde partiu e onde se pretende chegar, com metas claras e limitações à vista.



Com base nos objetivos, construa a questão de pesquisa de sua monografia. Em seguida, contextualize o problema delimitado, situando-o em uma problemática. Para dar forma à problemática, construa um texto intitulado PROBLEMATIZAÇÃO.

Seu texto deve ter no máximo quatro laudas e deverá ser encaminhado para o Moodle.



AULA 4: POR UMA PRETENSÃO DE VERDADE: A SISTEMATIZAÇÃO DA HIPÓTESE

Penso que só há um caminho para a Ciência ou para a Filosofia: encontrar um problema, ver a sua beleza e apaixonar-se por ele; casar e viver feliz com ele até que a morte vos separe — a não ser que encontrem outro problema ainda mais fascinante, ou, evidentemente, a não ser que obtenham uma solução. Mas, mesmo que obtenham uma solução. poderão então descobrir, para vosso deleite, a existência de toda uma família de problemas-filhos, encantadores ainda que talvez difíceis, para cujo bem-estar poderão trabalhar [...]. (KARL POPPER)

Na aula passada, refletimos sobre um dos principais eixos que sistematizam e ajudam a racionalizar as ideias sobre o fenômeno em estudo: a problematização. Vimos a diferença entre a problemática sentida e a problemática enunciada (racional), assim como percebemos que existe uma articulação bastante evidente entre a delimitação do problema (QP) e a construção dos objetivos. Com base nisso, nesta aula, veremos como a hipótese se articula como um enunciado conjetural, uma pretensão de verdade da pesquisa, que busca orientar a análise dos dados, avaliando as soluções do problema.

Com o transcorrer da discussão da aula passada, foi possível entender que o pesquisador tanto pode partir da construção dos objetivos quanto da definição do problema no início da pesquisa, embora existam algumas recomendações na literatura que preceituam a construção do problema como a primeira fase de racionalização das ideias. Dissemos que, embora seja importante assentar atenção nessas considerações, é imprescindível relacionar os eixos lógicos (semânticos/sintáticos) articulados a partir dos conceitos empregados (categorias/variáveis) entre os objetivos e a questão de pesquisa.

A partir da ilustração posta, que exemplificou uma problematização, cada aprendente construiu seu próprio texto, de modo que, na aula que agora se inicia, daremos continuidade ao nosso desafio: sistematizar a hipótese da pesquisa monográfica.

> Já que o discurso da Ciência é uma produção fundada por componentes que integram o sujeito, a cultura e a sociedade, a todo instante, o pesquisador





é conduzido a erquer e defender pretensões de verdade.

Assim, a reconstrução de verdades constitui-se a grande razão de ser da Ciência, sobre a qual é possível (re)definir teorias e conceitos, entender circunstâncias empíricas, propor intervenções na realidade, criar produtos, (re) estruturar serviços etc. Nesse contexto, a pretensão de verdade relaciona-se como a orientação do entendimento possível sobre o fenômeno de estudo e, mais precisamente, sobre o problema, envolvendo ações, inteligência e exercício da comunicação.

Por esse intermédio, é possível entender a verdade como um tipo de pretensão de validade universal, e é a partir dela que as implicações universais do discurso científico fecundam ações de mudança. Habermas (2001) defende esse pressuposto, dizendo que a busca pela verdade não pode ser autoritária, haja vista que faz parte do comprometimento de critérios públicos de racionalidade, isto é, com fins de legitimar o conhecimento sobre a realidade, a verdade segue metas consensuais.

Desse modo, podemos entender a verdade como a filosofia que sustenta os processos da pesquisa científica e o conteúdo da comunicação, o princípio pelo qual a Ciência socializa o conhecimento, por meio da construção de pretensões que se mostram precisas, não valendo-se de medidas de certeza, mas por intermédio de argumentos refutáveis no percurso das descobertas, da coragem e da ousadia.

Uma característica da existência humana é o fato de que a própria condição do homem, como sujeito histórico, faz com que ele busque explicações para a realidade, a partir de um incessante questionamento da razão sobre as coisas no mundo.

As ciências humanas e sociais encontram à frente o desafio de não decretar uma verdade como certeza, mas alargar os limites da compreensão para que a experiência da verdade não se resuma à aplicação metódica das ciências empírico-analíticas.



As ciências históricas do espírito correspondem a um conjunto de disciplinas encarregadas do complexo concreto de evolução e formação humana. Desse modo, os processos formativos, nos quais se integra a aprendizagem, preocupam-se com o desenvolvimento dos sujeitos sociais como agentes do fenômeno educativo. As ciências históricas do espírito não são obrigadas a se servir de métodos empírico-analíticos que, via de regra, pertencem a um círculo funcional do agir instrumental. Segundo Habermas (1987, p. 137), a imbricação de procedimentos empírico-analíticos e hermenêuticos marcou a questão central das ciências sociais do Século XX. Ele acrescenta, em outro momento, que, "no exercício das ciências empírico-analíticas, imiscui-se um interesse técnico do conhecimento; no exercício das ciências histórico-hermenêuticas, intervém um interesse prático do conhecimento e, no posicionamento das ciências de orientação crítica, está implicado aquele interesse emancipatório do conhecimento que [...] estava subjacente [...] às teorias tradicionais".

Nessa perspectiva, a Ciência guarda um grande compromisso com a verdade, e tornar-se competente para construir pretensões de validez é um dos desafios de uma educação comprometida com a evolução social, com a abertura de novos horizontes de aprendizagens reflexivas que fundamentam as pretensões de verdade do discurso. Decorrente dessa consideração, Habermas (1980, p. 28) declara:

O aprendizado reflexivo ocorre através de discursos nos quais tomamos como temas as pretensões práticas de validade que se tornaram problemáticas ou que se tornaram [...] através da dúvida institucionalizada, e as redimimos ou superamos a base de argumentos. O nível de aprendizado que uma formação social torna possível poderia depender do fato de que o princípio organizacional da sociedade permita (a) diferenciação entre questões teóricas e práticas e (b) transição do aprendizado não reflexivo (pré-científico) ao aprendizado reflexivo.

O compromisso da Ciência com a verdade e o compromisso da Educação com a aprendizagem crítica justificam, para a pesquisa de iniciação científica, a importância da hipótese como eixo necessário e articulador para prosseguir com a busca das verdades. Assim, a construção da hipótese coordena não somente uma sistemática forma de fazer para a pesquisa, como também assume uma dimensão didático-pedagógica na iniciação científica. No próximo tópico, exploraremos as características e as formas de construção da hipótese para o trabalho de pesquisa.

A VERDADE POSSÍVEL: SISTEMATIZANDO A HIPÓTESE

A hipótese é entendida como uma suposição ou um palpite fundamentado, que traz explicações provisórias sobre o problema levantado. Para Gil (2010),





muitas vezes, as hipóteses derivam do senso comum, mas são conduzidas à verificação empírica com a ajuda de um cabedal teórico e de um conjunto de métodos apropriados. Desse modo, a hipótese cumpre sua missão ou finalidade de se lançar à averiguação no processo de investigação científica, a partir da reunião de informações coletadas e/ou argumentos erguidos que proporcionem respostas justas ao problema proposto. Discutindo sobre as distinções que marcam os diferentes tipos de hipóteses, bem como seus níveis de formulação, Gil (2010, p. 18) esclarece:

> As hipóteses podem se apresentar em diferentes níveis de formulação. Algumas são casuísticas, ou seja, referemse a algo que ocorre em determinado caso. Outras são capazes de descrever um fenômeno. Há, por fim, hipóteses que especificam relações entre dois ou mais fenômenos. Estas últimas são as que mais interessam à investigação científica [...].

Quando o autor enfatiza a relação entre dois ou mais fenômenos, faz parte desse entendimento o fato de que a elaboração distintiva da hipótese envolve variáveis, conforme mostra o quadro abaixo.

HIPÓTESE	Meninos que também brincam com bonecas são pais mais atentos e cuidadosos.
VARIÁVEIS	Brincar com bonecas, ser pai
HIPÓTESE	A diminuição da idade escolar maximiza o potencial de aprendizagem da criança.
VARIÁVEIS	Idade escolar, aprendizagem
HIPÓTESE	Na Paraíba, muitos dos pais que têm crianças nas creches são analfabetos e não se preocupam com a escola das crianças.
VARIÁVEIS	Pais, analfabetismo, escola
HIPÓTESE	O leite materno não traz os mesmos benefícios para crianças de cinco anos que ainda mamam.
VARIÁVEIS	Tempo de amamentação, idade, nutrientes do leite materno

QUADRO 3: Relações entre variáveis

Quadro3: Elaboração própria.



O conceito de variável relaciona-se aos substantivos que designam classes de objetos em uma pesquisa. Muitas vezes, as variáveis são fáceis de identificar, mas, outras vezes, são mais complexas suas formas de aparição e apontamento. De uma forma ou de outra, as variáveis apresentam duas categorias fundamentais: a) aquilo que se pode observar em relação ao fenômeno; b) são mutáveis ou variantes relacionadas ao mesmo ou outro fenômeno. São exemplos de variáveis: idade, sexo, estado civil, renda, escolaridade etc.

Para que a hipótese de pesquisa assuma sua vertente desafiadora para a apuração das verdades, é necessário que sua construção obedeça a certas características (discutidas ao longo da aula) e fundamente-se em bases teóricas sólidas que consolidarão sua adequação. Richardson (2007, p. 110) chama à atenção para essa discussão quando afirma:

As hipóteses formuladas com base em marco referencial que o pesquisador elabora denominam-se hipóteses de pesquisa ou hipóteses de trabalho. Geralmente, o pesquisador acredita que suas hipóteses são verdadeiras, na medida em que derivam de uma teoria adequada.

Citado por Köche (2003, p. 108), Schrader refere que as hipóteses são exteriorizações conjeturais, que representam uma espécie de fatores produtivos do estudo, a partir dos quais os processos científicos desencadeiam-se. Por isso, a hipótese situa-se na pesquisa como verdadeiras ferramentas poderosas que ajudam na progressão do conhecimento (KÖCHE, 2003, p. 108-9).

A hipótese é a explicação, condição ou princípio, em forma de proposição declarativa, que relaciona entre si as variáveis que dizem respeito a um determinado fenômeno ou problema. É a solução provisória proposta como sugestão no processo de investigação de um problema, resultado de um processo ativamente criador de representação do mundo.

Nessas dimensões, já que o problema delimitado pressupõe uma possível resposta, o pesquisador e sua base de conhecimento sobre o fenômeno pode sistematizar a possível "resposta" para o problema proposto, conforme destaca Richardson (2007, p. 104):





Em termos gerais, a formulação da hipótese é o passo seguinte à delimitação do problema em estudo. Logicamente, a delimitação não antecipa nada sobre a resposta do problema; se antecipasse, não seria um problema de pesquisa. Mas, uma vez determinado o problema, o pesquisador enfrenta uma variedade de possíveis respostas, desconhecendo qual é a mais adequada. Considerando que o processo de pesquisa consiste em saber se determinada resposta a um problema se ajusta ou não à realidade ou se é confirmada pelos fatos, o pesquisador não pode empreender a busca sem, previamente, procurar algum tipo de orientação.

Assim, é com criatividade e com domínio de um quadro teórico definido que o pesquisador pode construir boas hipóteses para a ação de suas pesquisas. Por essas vias, já que as considerações sobre o intuito da Ciência versam sobre o ato de pesquisar, conforme vimos em outro momento, a hipótese da pesquisa corrobora os seguintes pontos:

- a) A justaposição entre dois polos: a pergunta (curiosidade) e a possível resposta ou hipótese (criatividade/ousadia/coragem);
- b) A inovação: o que já se sabe sobre o assunto (verdades existentes) e as novidades sobre a situação (novas verdades);
- c) As necessidades: entre a adaptação às coisas no mundo e às mudanças possíveis;
- d) O espírito científico e crítico: competência (saber) e habilidade (saberfazer) da pergunta inicial - um percurso para a construção do conhecimento.

Como é possível perceber, o caráter firme da hipótese contextualiza uma ideia forte que se estrutura como resposta possível, mas isso não quer dizer que ela é absoluta, isto é, uma razão fechada, autoproclamada e suficiente em torno de si mesma. Esse não é o intuito da Ciência, que é um saber que evolui a partir de sua própria superação e necessita de constantes rupturas em suas verdades postas ou já conhecidas.

Desse modo, a hipótese evidencia-se a partir do domínio conceitual e das variáveis da pesquisa, em que surge uma suposição objetiva, e não, uma mera constatação, "achismo" ou opinião. A hipótese da pesquisa tem fundamentos sólidos, que advêm de teorias pertinentes para a pesquisa e sua sistematização (TRIVIÑOS, 2008, p. 106).



A princípio, o investigador se perguntava: que investigar? Agora se pergunta: qual pode ser a solução ou soluções do problema colocado? A hipótese indica caminhos ao investigador, orienta seu trabalho, assinala rumos à investigação.

A hipótese é uma consequência da formulação do problema (QP). Ela acena para uma possível verdade em relação ao problema erguido. Como possível resposta, a hipótese acentua-se como um pressuposto, um juízo de valor sobre o fenômeno, um princípio articulador no qual a investigação se centra (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 127).

No que concerne à hipótese e a tudo o que lhe precede, não existem regras fixas de apresentação. A lógica comum e as regras comuns de eficácia na exposição devem prevalecer. E a arte de delas se servir, como em qualquer exposição, não deve ser negligenciada.

Como verdade pré-estabelecida ou provisória, a hipótese parte de uma dedução do pesquisador em relação ao problema, mas deve apoiar-se em uma ou mais teorias. A figura abaixo explicita o processo de surgimento da hipótese diante da racionalização da problemática enunciada.

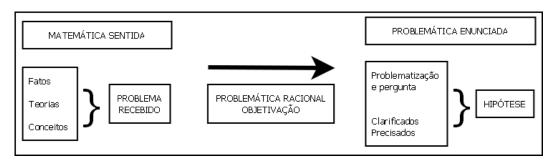


FIGURA 2: Da problemática enunciada à hipótese

Com base na ilustração acima, percebemos que a enunciação do problema traz, em seu modo de ser, a necessidade de uma pretensão de verdade sobre o fenômeno que seja possível alimentar, teórica e logicamente, as processualidades do trabalho de pesquisa (RICHARDSON, 2007, p. 105).



Figura 2: Adaptado de Laville e Dionne (1999, p. 123).



[...] as hipóteses representam maior especialização do fenômeno, detalhando os objetivos da pesquisa e orientando a procura da explicação para o problema pesquisado. Das hipóteses derivam as variáveis estudadas. Nelas se fundamentam as informações coletadas, os métodos utilizados e a análise dos dados.

Em outro momento, Richardson (2007) esclarece que a hipótese precisa ser conceitualmente compreensível e deve evitar um emprego conceitual rebuscado que, ao invés de ajudar, dificulta o entendimento. Por conseguinte, as ambiguidades devem ser evitadas, como também é inadequado o emprego de valores relativamente subjetivos, como, por exemplo, as decisões morais e os juízos valorativos.



FIGURA 3: Hipóteses inadequadas

Embora alguns teóricos, como Richardson (2007), por exemplo, enfatizem que nem todo tipo de pesquisa necessita de hipótese, Gil (2010, p. 23) argumenta que "todo procedimento de coleta de dados depende da formulação prévia de uma hipótese", por mais que esta esteja subjacente ao próprio problema.

Figura 3: Elaboração própria.



Em termos mais didáticos, a formação mais adequada da hipótese pode fundar-se nas mesmas características dos objetivos (clareza, concisão, precisão) e deve também considerar algumas condições especiais, a saber:

- a) A hipótese é um enunciado e, como tal, deve ser redigida em uma frase clara e sem ambiguidades;
- b) Como estrutura textual, trata-se de sentença declarativa (uma frase), e não, de um desdobramento discursivo (um parágrafo e/ou texto);
- c) A sentença deve ser articulada por meio de uma linguagem que estabeleça relações entre variáveis;
- d) Deve ser construída de maneira afirmativa ou negativa, o que implica dizer que a hipótese não pode se efetivar com "meios termos";
- e) A hipótese é um pressuposto forte sobre o fenômeno, que se articula como uma "frase de efeito", com sentido contundente sobre o problema;
- f) Deve relacionar-se diretamente ao problema, e sua formulação deve atender ao que pede a estrutura da pergunta;
- g) O intuito da hipótese é sua investigação, o que implica dizer que, em termos tradicionais, a verificação empírica do problema e/ou sua testagem é uma característica importante da hipótese.

Embora a dimensão de hipótese como ferramenta "testável" seja condição diretamente relacionada, há também hipóteses que fogem da testabilidade, tanto a que é utilizada em pesquisas classificadas como teóricas quanto empíricas.

EXEMPLOS DE HIPÓTESES

- 1. Professores da educação infantil do Município do Conde PB **têm altos níveis** de estresse no trabalho.
- 2. Em Campina Grande PB, crianças com distúrbios de aprendizagem **são de baixo nível** socioeconômico.
- O planejamento pedagógico da Creche Turma da Mônica não é pedagogicamente adequado às diretrizes educacionais do Estado de Pernambuco.
 - 4. A merenda escolar não tem qualidades nutricionais suficientes





para as crianças matriculadas em creches públicas de João Pessoa - PB.

- 5. O trabalho infantil **contribui para o aumento** do índice de evasão escolar no Município de Coremas - PB.
- 6. Em Taperoá PB, as políticas públicas na educação infantil são mais adequadas e mais bem conduzidas do que em Pombal - PB.

CORRELAÇÃO ENTRE O OBJETIVO GERAL, A QUESTÃO DE **PESOUISA E A HIPÓTESE**

Mesmo sendo enfática, a hipótese que foi pensada no início da pesquisa pode ser contestada. Se isso acontecer, não significa que o estudo não foi válido, mas que a ideia inicial que alimentou o levante da hipótese pode ser reconduzida a partir dos resultados da pesquisa. Refutar a hipótese, no sentido de refletir sua pertinência ou não, é uma tarefa de sublimar importância para a pesquisa.

Pensemos em uma situação como esta: um corpo foi encontrado às margens da BR 201, próximo à cidade de Cabedelo - PB. Aparentemente, tratase de um assassinato, situação que a polícia precisa apurar melhor. A equipe de peritos da divisão de homicídios da polícia conclui que, realmente, se trata de um assassinato, confirmado pelos médicos do Instituto Médico Legal (IML), que fazem a autópsia do cadáver, posteriormente. Durante todo esse tempo, o que coube ao investigador policial? A partir da cena do crime, reuniu informações no local onde o corpo foi encontrado, conversando com pessoas da região e conhecidos da vítima, reunindo objetos in loco que possam servir de provas. Com base em tudo isso, o investigador conduz o inquérito e constrói seu relatório repleto de minúcias sobre a vida da vítima, suas relações sociais, as provas encontradas, as contradições nas falas dos entrevistados, as suspeitas, as surpresas, dentre outros fatores que ajudam o investigador a montar o "quebra-cabeça" da situação. Nesse momento da investigação, o policial chega a prováveis suspeitos, construindo as seguintes hipóteses:

- O assassino é o amante da vítima, que ligou para ela antes de ela sair de casa.
- 2. O assassino é um traficante de drogas que matou a vítima para se vingar de um crime anterior.
- 3. O assassino é um estuprador recém-saído da penitenciária e que mora perto de onde a vítima foi encontrada.



Esse ponto da investigação percorreu um grande caminho de cuidados técnicos, inteligência, intuição/dedução, afora outros elementos que conduziram o investigador a levantar tais hipóteses. A partir daí, outro momento será desbravado pela investigação, no sentido de centrar nos prováveis criminosos. Os três não somente são interrogados, como também são investigados severamente. O tempo passa, e o relatório final ainda não foi concluído para que o delegado da delegacia de homicídios encaminhe o documento para o Ministério Público e proceda ao indiciamento do assassino. No entanto, quando o investigador acha que está chegando a um denominador, surge uma grande surpresa: uma denúncia anônima diz que o assassino é um dos filhos do amante da vítima. Aparentemente, as três hipóteses construídas caem por terra a partir de uma nova suspeita. Em virtude disso, é feita uma recondução nas investigações e, nesse ínterim, o filho do amante foge, mas é capturado logo em seguida. Na delegacia, assume a autoria do crime, e o relatório é finalizado. Conclusão da história: a construção de uma ou mais hipóteses em uma pesquisa é muito importante, porquanto proporciona ao pesquisador um indício de um caminho a ser percorrido para apurar a verdade. Embora nem sempre a hipótese se confirme, o pesquisador iniciante sente-se mais seguro tendo como prisma os horizontes concretos que delimitam a pretensão de verdade.

Alguns pesquisadores, no entanto, consideram desnecessário evidenciar hipóteses em um estudo, alegando que pretendem se manter distantes de perspectivas positivistas. Independentemente de argumentos dessa natureza, na iniciação científica, a hipótese muito contribui para um melhor entendimento do aprendente sobre a estrutura e o processo de desenvolvimento da pesquisa.



O domínio do modelo positivista, como fundamento para a apreensão de mundo, repercute drasticamente nas possibilidades de se pensar uma alternativa emancipatória para a sociedade, já que os positivistas muito mais se preocupam com adequação a padrões tradicionais estabelecidos do que com a compreensão dos fenômenos inter-relacionados socialmente, tampouco com a transgressão da ordem vigente. Para o positivismo, a Ciência é apenas um modelo de classificação dos fatos, o que descarta suas intervenções críticas, fazendo do racionalismo aplicado por técnicas legitimadoras da verdade o único meio para uniformizar métodos de investigação que viabilizem o padrão de cientificidade. O conhecimento científico funciona como homologante dos interesses que integram a sociedade e a economia em uma única vertente de manutenção. Para isso, vale-se do controle técnico como neutralizador de qualquer tipo de insurgência contrária à sua própria lógica detentora de domínios, e faz esmorecer a origem e o progresso da razão comunicativa. Habermas (1987, p. 288) enfatiza que "o positivismo só pode valorizar a 'fé na razão' quando desvinculada, enquanto conhecimento, de um envolvimento com a práxis na medida em que a razão limitada aceita a manipulação correta das regras lógico-formais e metodológicas [...]".



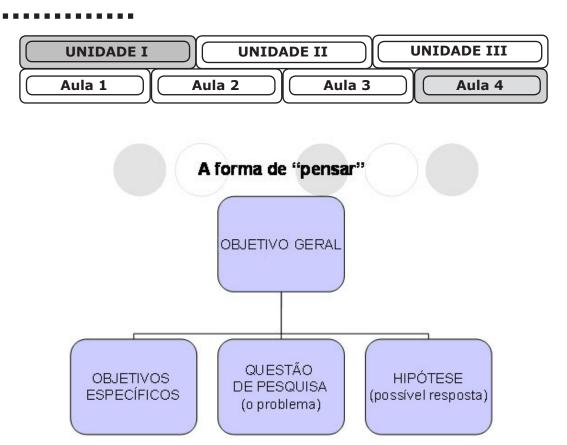


FIGURA 4: Correlações entre os primeiros passos da pesquisa: objetivos, questão de pesquisa e hipótese.

Apesar de surgir logo no início, a hipótese pode ser explicitada na introdução do trabalho, um texto que é construído no final do processo de pesquisa. Nas considerações finais, a hipótese ressurge para ser discutida, principalmente a partir de duas dimensões:

- 1. A hipótese se sustenta ou não? Por quê?
- 2. Que fatores contribuem para validar ou não a hipótese? Por quê?

Nesse sentido, nas considerações finais, é preciso discutir profundamente a hipótese a partir desses parâmetros. O pesquisador ainda pode valer-se de fundamentos teóricos para nortear os argumentos erigidos, explicando a situação da hipótese a partir do desfecho dos resultados.

Por essas vias, conforme discutido, se o problema é o fio condutor para o progresso da pesquisa, em suas operações futuras, a hipótese é o eixo que delibera o progresso seguinte.

Assim, operada a partir de um problema significativo (pergunta inteligente), a hipótese traduz o que se intenta como resposta plausível. Laville e Dionne (1999) dimensionam que o problema (e os objetivos) torna-se o ponto

Figura 4: Elaboração própria.



de partida para o início da pesquisa, e a hipótese seria o ponto de chegada. Os autores ainda dizem que a determinação da hipótese, como racionalização de uma possível resposta para o estudo, é tão importante que se torna o movimento a partir do qual a hipótese passa a ser um novo ponto de partida para o desenvolvimento de outras fases da pesquisa.

Em sua forma de sistematização, a hipótese é a consequência racional da correlação entre o objetivo geral, a questão de pesquisa e o próprio surgimento da hipótese, conforme mostra a figura abaixo.

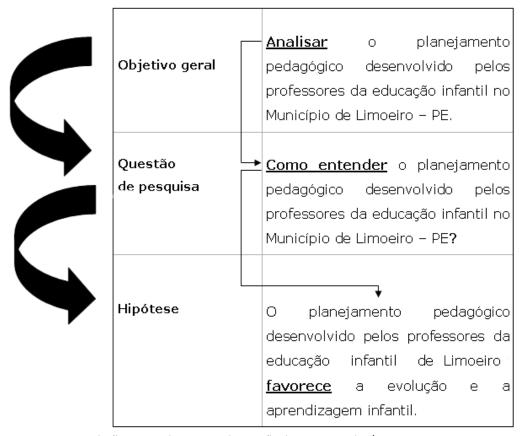


FIGURA 5: Correlações entre objetivo geral, questão de pesquisa e hipótese.

Figura 5: Elaboração própria.





Construa a hipótese da pesquisa de sua monografia, relacionando-a com o objetivo geral e a questão de pesquisa, construídos anteriormente. Atenção para a coerência e a lógica que marcam as correlações entre as três sistematizações.

Sua atividade deverá ser enviada por meio do Moodle.

Fenômeno de estudo (tema de pesquisa/delimitação do assunto)	
Objetivo geral	
Questão de pesquisa	
Hipótese	



UNIDADE II

DAS ESTRATÉGIAS ÀS AÇÕES: OS PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA

AULA 5: PENSAR COM CONCEITOS: O DOMÍNIO TEÓRICO DO QUADRO REFERENCIAL DA PESQUISA

A teoria ajuda-nos a suportar a nossa ignorância dos factos.

(JORGE SANTAYANA)

Na aula anterior, entendemos que a construção de boas hipóteses depende, direta e profundamente, do domínio conceitual que substancia a pesquisa. Percebemos, também, que a escolha de um fenômeno de estudo dáse no contexto de um campo do conhecimento a partir do qual é possível sentir/ enunciar uma problemática, construir uma problematização e delinear um problema ou questão de pesquisa. No seio de todo esse processo, não haveria possibilidades de germinar um "embrião" (da escolha do tema à sistematização das ideias iniciais) se não fosse a força propulsora dos conceitos e das teorias.

Por essa razão, esta aula objetiva refletir sobre um dos eixos que fazem parte de todo o processo da pesquisa: a fundamentação ou o arcabouço teórico do estudo. Os fundamentos teóricos compõem o esquema geral de natureza conceitual do estudo, domínio discursivo, relacional, argumentativo e contextual dos conceitos, assumindo um papel de explicação, compreensão. Não obstante a isso, a teoria também possibilita inspiração e, ao mesmo tempo, "fôlego" conteudístico para a pesquisa, sem os quais não há sucesso nas etapas referentes ao trabalho.

Originalmente surgida na Grécia, a palavra teoria surgiu no contexto dos jogos olímpicos, quando o público, diante dos fatos ocorridos, "observava", "contemplava", "teorizava". Com o desenvolvimento do pensamento na Ciência e, mais precisamente, na cultura contemporânea, o termo foi reapropriado e adquiriu uma importância essencial. "O pesquisador guia seu pensamento por determinadas formulações conceituais que integram as teorias" (TRIVIÑOS, 2008, p. 101).

A pesquisa científica, em seu caráter metódico e sistemático, depende direta e concretamente de fundamentos que substanciem a lógica da investigação, compreendendo o desenvolvimento das fases intrínsecas ao





processo. Dessa feita, torna-se impossível analisar, investigar, compreender ou explicar algo na realidade distante de um referencial teórico.

Da escolha do tema à análise dos dados e às conclusões, os fundamentos teóricos assumem uma importância crucial na elaboração de um trabalho válido e respeitável. Assim, "a sistematização dos enunciados e das teorias científicas aumenta o grau de confiança na sua validade e na sua fidedignidade, oferecendo maior crédito à corroboração ou rejeição das hipóteses" (KÖCHE, 2003, p. 97).

Nesse sentido, poderíamos dizer que "mergulhar" nas teorias significa pensar com conceitos e descobrir as valorosas sinergias que movem o fluxo e a dinâmica do diálogo com autores e teorias. Pensemos em uma grande sala com bastantes janelas, umas grandes, outras menores, mas todas fechadas, tornando o ambiente escuro. Abrir uma janela seria, analogicamente, fazer a escolha por uma teoria dentre as muitas que estão à disposição em uma determinada área do conhecimento como, por exemplo, a educação. A janela aberta interpõe um recorte na paisagem do mundo exterior, de modo que vislumbrar o horizonte é saber olhar pelos ângulos proporcionados pelos fundamentos teóricos.

Por essas vias, a teoria constituiria as ferramentas de respaldo para compreender as coisas no mundo, inclusive poderia somar-se a outras janelas abertas, isto é, a outras teorias, para relacionar os aspectos objetivos e proporcionais, almejando entender melhor os fenômenos no mundo.

Nesse sentido, as ferramentas teóricas possibilitam à pesquisa científica uma sistematização vantajosa que outras formas de conhecimento não conseguem oferecer. É através de conceitos e teorias que as contradições são eliminadas, que situações empíricas podem ser analisadas, que conclusões sobre algo podem ser revistas, que argumentos podem ser fortalecidos, que as explicações são ampliadas, e as diferentes proposições são averiguadas (KÖCHE, 2003, p. 95).

> Os conceitos que a Ciência utiliza não são vinculados ao diretamente observado. São produtos de uma elaboração abstrata e é apenas dentro do seu quadro de referência teórica, condicionado historicamente, que se pode estabelecer a correspondência que pode haver entre determinados conceitos e determinadas manifestações da realidade.

> > H Ē



Edificar o quadro de referência teórica para uma pesquisa, considerando o exemplo acima exposto, é abrir janelas fechadas em um contexto em que paira a escuridão. Abrir janelas significa, pois, promover ações voltadas ao entendimento conceitual, que se dá a partir do momento em que o pesquisador começa a dialogar com autores e teorias, fazendo lampejar ou clarear dúvidas, descobrindo novidades, acrescentando informações ao acervo de saberes existentes no plano cognitivo do pesquisador, bem como acordando opiniões e ideias em virtude das mudanças possíveis.

É assim que o pesquisador pode articular suas investigações sobre o fenômeno estudado, colocando-se como aprendente diante do arcabouço argumentativo proporcionado pelas teorias. Isso implica dizer que abrir uma janela ou abrir um livro é convidar o(s) autor(es) para uma conversa dinâmica, porém hermética, sistemática. Valendo-se da fala dos autores de livros e artigos de revistas ou periódicos científicos, o pesquisador tem a chance de empreender/construir o conteúdo pertinente à pesquisa, como também de aprender para a própria vida.

Não há formação/qualificação profissional competente que não prescinda de um processo dialógico com autores/teorias, que abrem, paulatinamente, clareiras sobre os limites do desconhecido, da ignorância. Não há formação/qualificação profissional que não dependa do domínio conceitual, embora as divergências de práticas incoerentes, muitas vezes, subjuguem o caráter substancioso das teorias. Mais do que adentrar nas querelas que antagonizam teoria e prática, a pesquisa científica não desequilibra as proporções entre duas grandes dimensões existenciais. Ao contrário, no processo de construção do conhecimento, adentrar nas especificidades das teorias implica aprender a fazer perguntas sobre conceitos (WILSON, 2006, p. 11).

Perguntar sobre conceitos não é, portanto, perguntar sobre fatos. As questões de conceitos não são perguntas sobre juízos de valor; nem são perguntas que tenham a ver com os significados das palavras ou com as definições das palavras.

Na vida cotidiana, as riquezas possíveis e efetivas das palavras levamnos a fazer uso dos múltiplos caminhos da polifonia (sentidos múltiplos). A riqueza de sentidos das palavras e suas combinações lógicas perfazem as diretrizes das formas de comunicação intrínseca ao mundo social da cultura humana.





A pesquisa científica convida-nos a levar a sério o emprego das palavras, conduzindo-nos ao emprego conceitual atencioso e criterioso, apenas diferente do modo como utilizamos as palavras e o sentido das coisas no cotidiano da casa, da rua e da comunidade (WILSON, 2006, p. 15).

> [...] trabalhamos com palavras a vida inteira, usamos palavras com sucesso para nos comunicar com nossos semelhantes; mas em por isso nos conscientizamos dos significados das palavras.

Utilizando um modo de dizer mais enfático, é como se a pesquisa científica pedisse para que nos tornássemos mais conscientes de um sentido ou de um conjunto deles. Podemos entender melhor tudo isso analisando a esquematização abaixo, relacionada à construção de pergunta sobre conceito e à construção de uma questão de pesquisa: fatores de um mesmo processo.

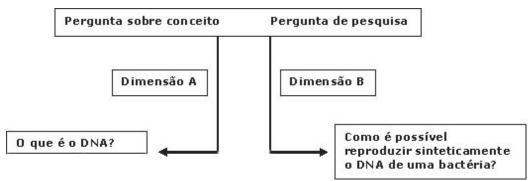


FIGURA 6: Pergunta sobre conceito

Percebemos, na dimensão A, uma pergunta sobre um conceito do campo da genética. Na dimensão B, há a construção de uma pergunta de pesquisa nesse mesmo campo do conhecimento. Para responder à dimensão A, poderíamos utilizar formas diferentes de explicação, aplicando-se formas linguísticas diversas, mas a resposta à pergunta faz parte de uma espécie de conscientização do significado das palavras. Isso exige de nós uma ação e uma objetivação que pedem uma atitude de descoberta e uma reflexão sobre a resposta. Tanto a ação (atitude) quanto a objetivação (reflexão) são proporcionadas pela busca e pelo domínio conceitual que, de simples palavras, passam a agregar uma dimensão categorial ou teórica.

Figura 6: Elaboração própria.

Por conseguinte, a dimensão B evidencia uma problemática sentida e racional advinda de uma construção apurada e sistematizada de uma pergunta de pesquisa, erguida a partir da aproximação com as teorias genéticas e a partir da disposição em analisar conceitos. Wilson (2006, p. 21) afirma que, "[...] ao aprender a analisar conceitos, você é convidado a participar de um jogo novo – o jogo de ver as palavras a partir de um novo ângulo, uma espécie de 'virada' mental".

Nesse sentido, uma pergunta sobre conceito pode soar estranha de imediato, mas a verdade é que a exigência de um agir reflexivo permeia um processo que exige um pensar complexo. Por essas vias, uma questão de pesquisa que necessita de resolução e que tem como prisma os pressupostos de uma hipótese é, sem dúvidas, uma pergunta sobre conceitos, situada em uma realidade empírica ou não. Desse modo, tanto a pergunta sobre o conceito quanto a questão de pesquisa fazem parte de um processo de conscientização sobre o fenômeno.

A conscientização não é um processo simples; não é tão simples, por exemplo, quanto aprender uma matéria que lida com fatos concretos, com a física; ou uma matéria em que as regras são estritas, como a matemática. Conscientizar-se é mais parecido com aprender um jogo. Para ser bom em qualquer jogo, é preciso perceber claramente 'o que está em jogo' – qual é o objetivo do jogo, como se ganha, o que conta pontos –, e é preciso muita prática (WILSON, 2006, p. 15-6).

As teorias surgem como explicação dos fenômenos na realidade. Seu objetivo é compreender as estruturas objetivas dos fenômenos por intermédio de uma reconstrução conceitual. Citando O'Neil, Köche (2003, p. 92) esclarece que as teorias "[...] dão um quadro coerente dos fatos conhecidos, indicam como são organizados e estruturados, explicam-nos, prevêem-nos e fornecem, assim, pontos de referência para a observação dos fatos novos".

Não é objetivo da teoria descrever meramente a realidade, nem simplesmente classificar ou catalogar fatos, mas abstrair as coisas no mundo. Orientando a busca e a compreensão dos fatos, assim como coordenando os critérios para a observação, as teorias são pertinentes para se buscar validar ou não hipóteses.





O resultado de uma investigação científica conduz à corroboração de teorias, de explicações formalizadas que expressam intelectualmente essa interconexão sistematizada de uma forma coerente, lógica e correspondente à realidade objetiva. O produto de uma investigação científica é o conhecimento teórico, isto é, a explicação teórica corroborada, expressa através de proposições (KÖCHE, 2003, p. 107).

Com base nesses aspectos, podemos afirmar que teoria é todo o conjunto de variáveis e as relações especificadas entre elas. É um agrupamento de construtos inter-relacionados, definições, proposições que apresentam uma visão sistemática de um problema, com a finalidade de explicar os fenômenos. A finalidade de uma construção teórica é ajudar a esclarecer melhor o objeto de investigação, a estabelecer o problema e a hipótese de pesquisa, permitindo uma maior clareza na organização e na análise dos dados.

Para Köche (2003, p. 97), "as teorias apresentam modelos ideais, abstratos, que apenas se referem a fenômenos reais mediante regras de correspondência". Embora possa não ser prontamente verificável, uma boa teoria é aquela que se assume como enunciado universal e altamente abstrato. Seu conteúdo abrange uma descrição e pode fundar explicações e aplicações em uma dada realidade.

A falseabilidade e a objetividade são marcas em torno das quais as teorias oferecem as matizes de seu conteúdo, e cujo desafio maior é fazer pensar, alargando a compreensão sobre os aspectos dos mundos vividos por povos, culturas e nações. Quando pensamos com conceitos, (re)desenhamos os traços da cognição, o que nos transporta a novas aprendizagens e descobertas e nos lança formas de (re)configurarmos a visão de mundo, a identidade e as relações com a cultura.

> Formamos conceitos à medida que aprendemos os usos das palavras, e podemos ver quais os conceitos que temos formados, ao examinar o que entendemos por determinadas palavras. Em outros termos: o uso e o entendimento da linguagem servem, ao mesmo tempo, como guias para a formação de conceitos e como testes de conceitos já formados. Portanto, poderíamos dizer, sem erro, que os limites lógicos de um conceito podem ser iguais aos limites da faixa de significação de uma palavra determinada (WILSON, 2006, p. 56).



Não obstante a isso, oferecendo quadros de referências para investigações, a teoria mantém acesa a necessidade da dúvida e torna alerta as possibilidades de novas pesquisas (empíricas, teóricas, experimentais), edificando a Ciência como um caminho cujo mapa está em constante construção para se chegar a novas descobertas.



DESAFIO

Após a leitura criteriosa (sistemática/interpretativa) do conteúdo desta aula, vá à biblioteca do seu Polo e a outras unidades de informação de seu município, navegue na internet e procure referências (livros, artigos etc.) que sejam significativas para sua pesquisa, reunindo o máximo de referências possível.

Relacione os materiais selecionados e inicie a construção do item Referências de sua monografia. Lembre-se de seguir as regras da ABNT, já estudadas no Componente Curricular Pesquisa e Prática Pedagógica, no Trilhas do Aprendente volume 4.

Encaminhe seu arquivo, corretamente formatado, por meio do Moodle.

Lembre-se que posteriormente você poderá inserir outras fontes, desde que continue a respeitar a normatização técnica.





AULA 6: O ARCABOUÇO TEÓRICO DA PESQUISA MONOGRÁFICA: DAS FONTES SELECIONADAS À CONSTRUÇÃO DO TEXTO

Toda a teoria deve ser feita para poder ser posta em prática, e toda a prática deve obedecer a uma teoria. Só os espíritos superficiais desligam a teoria da prática, não olhando a que a teoria não é senão uma teoria da prática, e a prática não é senão a prática de uma teoria. (FERNANDO PESSOA)

Na aula passada, refletimos sobre as perspectivas do pensar com conceitos, destacando as definições, as características e a função das teorias para o desenvolvimento da pesquisa e a evolução da Ciência. Concluímos que as dimensões analítico-interpretativas de uma investigação científica permeiam o domínio conceitual do assunto na área específica e correlatas onde o fenômeno está sendo estudado.

Também vimos que, ocupando-se de um tema específico da área da educação, a monografia delimita um assunto para sistematizá-lo. O assunto delineado, além de evitar dispersão, possibilita uma melhor apropriação do discurso sobre o fenômeno em estudo (unidade temática) e dos aspectos que concentram os eixos argumentativos sobre o fenômeno (os conceitos, formados por unidades de sentido). A unidade temática dá conta do tema, no sentido de congregar um maior entendimento sobre o assunto. Para isso, a monografia divide-se em partes. Cada uma delas contempla conceitos diferentes e convergentes dentro da unidade temática. A organização da discussão conceitual, na fundamentação teórica, é feita de maneira conveniente, a partir de um fio condutor que assegura a fluidez (lógica) entre as partes e configura uma continuidade das ideias.

Assim sendo, nesta aula, aprenderemos a organizar/construir a fundamentação teórica da pesquisa monográfica.

Conforme discutido, a construção do conhecimento pela Ciência é um fazer metódico e sistemático, que necessita de teorias e suas dimensões de falseabilidade e objetividade. Nessas circunstâncias, a exigência da teoria, como suporte de princípios, demanda que o pesquisador faça um levantamento das publicações a respeito do tema, buscando as referências que melhor convêm à



pesquisa. Uma vez reunidas, tais referências necessitam de leitura atenciosa e, consequentemente, de uma programação de estudos que inclui do resumo do conteúdo lido à sistematização do texto do próprio pesquisador.

Essa sistematização deve levar em conta não somente a configuração do texto, com base nas normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), mas também o rigor e o domínio conceitual a partir da fonte lida. Entrar em contradição teórica seria atribuir um sentido a um conceito divergente daquele arguido pelo autor lido. Apropriar-se indebitamente (roubo intelectual) significa tomar para si as ideias do autor lido, sem parafraseá-lo adequadamente, atribuindo à fonte a autoria do conteúdo. Faz-se preciso, portanto, tomar muito cuidado com o processo de construção do texto.

É por essas e outras razões que alguns autores, a exemplo de Triviños (2008), dizem que construir a fundamentação teórica (também chamada pelo autor de revisão de literatura) de um trabalho de natureza científica configurase como umas das maiores dificuldades da iniciação científica. O autor complementa que "a análise dos pontos de vista sobre um assunto pode exigir uma revisão de extensa bibliografia, mas todo o desenvolvimento do tema [...] pode basear-se numa teoria colocada numa só obra [...]" (TRIVIÑOS, 2008, p. 99).

Em outro momento da discussão, referindo-se à pesquisa em educação, Triviños (2008, p. 102) investe em compreender a educação e seus estudos como um contexto complexo, que não se enquadra no entendimento de teoria como um conjunto de predisposições referenciais utilizadas somente para observar a realidade. Criticando esse caráter positivista, o autor esclarece:

Em pesquisa educacional, é preferível trabalhar com fragmentos de teorias parcialmente desenvolvidas a ter carência de qualquer referência teórica. O investigador, apoiado num conjunto de conceitos, de alguma maneira está iluminando uma parte da realidade e terá, sem dúvida, maior segurança para realizar sua ação.

Por isso, na pesquisa em educação desenvolvida, principalmente, na iniciação científica, o pesquisador deve ser não somente criativo na escolha e junção de perspectivas teóricas como também ciente de sua responsabilidade para com o progresso da Ciência. Portanto, na pesquisa monográfica, o aprendente deve entender que a fundamentação teórica é um constructo que envolve:





- a) O mapeamento de unidades e canais de informação (bibliotecas, arquivos, banco de dados on line ou não) disponíveis;
- b) A busca de obras de referência, tais como: livros, artigos de periódicos especializados, documentos, bases de dados, software, ensaios, textos publicados na Internet etc. Vale destacar a importância de buscar os artigos de periódicos que trazem publicações recentes e profundamente significativas para a Educação;
 - c) A avaliação de fontes/obras rastreadas e adquiridas;
 - d) A destreza para discernir sobre os conteúdos reunidos;
 - e) A organização e a disciplina para a leitura;
- f) Um programa de estudos voltado para construção de resumos/ resenhas e construção textual, dentre outros fatores.

Com base nesses critérios, o aprendente necessita entender que a fundamentação refere-se a um processo que se inicia, muitas vezes, até antes da escolha do tema. Por isso, o processo de construção do arcabouço teórico de referência dá-se ao longo de toda a pesquisa, razão por que não se deve esquecer que:

- a) É um diálogo sobre os principais conceitos do trabalho, ou seja, uma discussão com autores/teóricos;
- b) É preciso prestar atenção aos objetivos e à hipótese, lugares de onde saem os principais conceitos trabalhados pela pesquisa;
- c) Todos os principais conceitos do trabalho devem fazer parte da fundamentação teórica;
 - d) É um texto dividido em capítulos e subdividido em tópicos;
- e) É formado por um estilo pessoal (o texto é de quem escreve), fundamentado em teoria(s);
- f) A compilação dos textos (resumo/construção textual) deve obedecer aos princípios do domínio conceitual, da clareza e da lógica do discurso;
 - g) Existe uma pertinência da reflexão teórica para tratar o fenômeno;
- h) É possível associar os conceitos discutidos com as dimensões do fenômeno estudado;



- i) A configuração/formatação do texto deve obedecer à normalização da produção acadêmica, conforme a ABNT;
- j) A teoria serve, primeiramente, como percurso exploratório, por meio do qual o pesquisador passa a entender melhor seu fenômeno em estudo;
- k) A teoria também serve para concretizar as análises, a partir das informações coletadas no campo empírico da pesquisa;
- l) Não existe análise/interpretação dos fenômenos na realidade sem teoria.

A ilustração abaixo dimensiona um melhor entendimento sobre o posicionamento da teoria, diante da unidade temática da pesquisa e seus desdobramentos. Isso significa que um assunto abordado, como temática de pesquisa, precisa ser descortinado, isto é, é preciso refletir sobre aspectos que estão associados, direta e indiretamente, à temática central. Percebam a posição da teoria diante dos vários outros eixos que formam a pesquisa, como também as relações dos próprios eixos entre si.

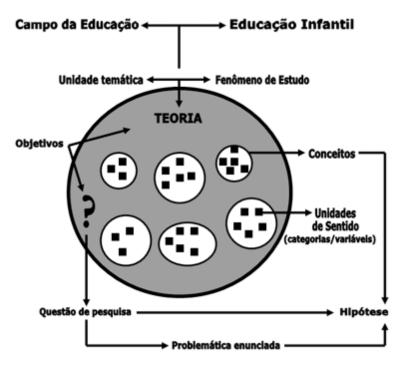


FIGURA 7: A importância da teoria para a pesquisa: unidade temática, conceitos e unidades de sentido (categorias/variáveis).

Figura 7: Elaboração própria.





A figura dimensiona a importância do quadro teórico para a pesquisa, mostrando como o pesquisador precisa delinear os pontos de convergência ou associativos e sua adequação. Os conceitos e as unidades de sentido que os constituem formam os significados da discussão teórica, evidenciando tendências e proporcionando o aprofundamento do estudo. Da escolha do tema (fenômeno de estudo) à construção da hipótese, é possível perceber a grande importância da teoria no contexto da pesquisa, bem como a potencialidade de sua função para um momento posterior: a análise dos dados.

Com base na figura anteriormente apresentada, o exemplo a seguir posiciona a operacionalização dos princípios norteadores da pesquisa, quais sejam: a unidade temática, os conceitos e as unidades de sentido (categorias/ variáveis). Vale destacar que esse tipo de articulação ajuda não somente nas leituras que serão feitas, como também na organização do sumário, que será discutido nas próximas aulas. Assim, a figura abaixo contempla o exercício reflexivo que o aprendente deve fazer sobre a discussão teórica da monografia.

OPERACIONALIZANDO OS CONCEITOS TRABALHADOS NA PESQUISA					
UNIDADE TEMÁTICA	CONCEITOS	CATEGORIAS/VARIÁVEIS (UNIDADES DE SENTIDO)			
	Globalização	Aspectos econômicos			
		Aspectos socioculturais			
	Multiculturalismo	Pilares da Educação			
		Preconceito e intolerância			
		Igualdade e diferenças			
		Relações interculturais			
Educação e diversidade	Educação infantil	Políticas públicas na educação			
		LDB			
		Parâmetros Curriculares Nacionais			
		Linhas pedagógicas			
		Desenvolvimento infantil			
		Creches			

QUADRO 7: Estrutura conceitual da pesquisa monográfica para a construção da fundamentação teórica.

Quadro 7: Elaboração própria.

Conforme percebido, esse exercício ajuda na sistematização do sumário e é uma didática muito compensatória para a construção da fundamentação teórica e para a definição de caminhos metodológicos que subsidiarão uma melhor análise dos dados. Cada aprendente, portanto, é convidado a implementar esse recurso didático, buscando ampliar a margem de entendimento sobre o assunto estudado e construir um relato de pesquisa mais satisfatório diante do rigor da produção acadêmica. Mas, como construir a fundamentação teórica?

O SUMÁRIO DA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Essa parte do trabalho deverá ser desenvolvida em forma de capítulos, guardando a especificidade de cada eixo relacionado à temática central. Os capítulos devem ser construídos com base na abordagem geral do tema para a abordagem mais específica, no sentido de permitir que a problemática de pesquisa seja situada com mais precisão. É importante salientar que a teoria deverá ser utilizada na análise dos dados coletados, para ajudar a interpretar os resultados. Isso significa dizer que os capítulos teóricos deverão guardar estreita relação com os objetivos geral e específicos do plano de pesquisa, o que permite uma análise mais coerente dos dados. O referencial poderá ser complementado ao longo da pesquisa, sempre objetivando aprofundar o entendimento e promover uma melhor discussão sobre o tema estudado.

O referencial teórico, também conhecido como revisão bibliográfica, revisão da literatura ou marco teórico de referência (embora haja divergências de alguns autores em relação ao emprego desses termos como sinônimos), constitui a parte do trabalho em que o pesquisador deve refletir, discutir, dialogar ou relatar as experiências apresentadas por outros autores, sobre o tema que serviu de base para a investigação realizada. Esse exercício deve limitar a revisão das contribuições mais importantes, diretamente ligadas ao assunto, dando ênfase às mais recentes.

Assim, é preciso reiterar que a fundamentação teórica deve estar baseada, primordialmente, nos conceitos ou categorias que contextualizam a temática abordada. Em alguns casos, trabalhar somente com publicações mais recentes não é favorável. É preciso recorrer também aos clássicos. Se alguém pretende estudar o tema "infância e sexualidade", por exemplo, pode trabalhar com Michel Foucault, que é contemporâneo, mas pode/deve "passear" por Freud, que é clássico, para entender as raízes do conceito e melhor abordar a questão.





A fundamentação teórica é, pois, o manancial que alimenta o trabalho, pois sustenta todo o conteúdo e sinaliza o modo como o pesquisador vai analisar os resultados da pesquisa. Sem esse referencial, a argumentação sobre o fenômeno (sobre o tema) não se sustenta e, consequentemente, não há sistematização nem produção.

Nesses termos, a teoria a que o pesquisador recorre possibilita que ele enxerque o problema de pesquisa de forma mais apropriada, tendo em vista que contém proposições que apresentam uma visão sistemática de um problema, especificando relações entre as categorias/variáveis, com a finalidade de explicar os fenômenos.

Teoria é todo o conjunto de variáveis e as relações especificadas entre elas. É um agrupamento de construtos inter-relacionados, definições, proposições que apresentam uma visão sistemática de um problema, com a finalidade de explicar os fenômenos. A finalidade de uma construção teórica é ajudar a esclarecer melhor o objeto de investigação, estabelecer o problema e a hipótese de pesquisa, para tornar mais claras a organização e a análise dos dados. Em muitas monografias de graduação e até mesmo em trabalhos conclusivos de pós-graduação, por exemplo, um dos maiores problemas em relação à definição dessa construção é a "teoria-padrão", isto é, a concepção, mesmo que involuntária, que trata os fenômenos de estudo como se as análises e os resultados pudessem ser fabricados, reproduzidos, tipografados. Nesse contexto, não há buscas, investigações sobre as melhores concepções que viabilizem e atualizem o olhar sobre o fenômeno e, sim, uma adequação do estudo à padronização de recortes teóricos ou "fazer-padrão".

Para livrar-se desses problemas, o pesquisador deve adotar alguns parâmetros ou critérios para orientar a escolha da(s) teoria(s), capazes de gerar melhores e mais apropriadas formas de entender o fenômeno estudado:

- Quanto à finalidade: descritiva e prescrita;
- Quanto à abrangência: microscópica e macroscópica;
- Quanto à orientação: voltada para a solução de problemas.

De fato, a teoria guarda uma relação estreita com os objetivos, pois é através dela que o pesquisador define o modelo de análise em relação ao fenômeno. Mas, como se faz para escolher a teoria? Ela deve estar diretamente relacionada à temática e ao problema, ter consistência (conteúdos válidos) e ser capaz de gerar aplicações em campos de estudo, como o da educação. Onde buscar? Em obras de referência, como: livros, artigos de periódicos



especializados, bases de dados, *softwares*, ensaios, textos publicados na Internet etc. Vale destacar que é importante buscar os artigos de periódicos que trazem publicações recentes e profundamente significativas.

O sumário da monografia deve considerar, como no exemplo abaixo, a seguinte estrutura:

3	AS TEORIAS DA GLOBALIZAÇÃO	22
3.1	DIRETRIZES DA RACIONALIDADE ECONÔMICA	28
3.2	ASPECTOS DA CULTURA E DA SOCIEDADE	35
4	DISCUTINDO O MULTICULTURALISMO	41
4.1	PRÉ-JUÍZOS E PRECONCEITOS	49
4.2	(IN)DIFERENÇAS CULTURAIS	55
4.3	APRENDER A VIVER JUNTOS	62
5	DIVERSIDADE CULTURAL E EDUCAÇÃO INFANTIL	70
5.1	TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS E DESENVOLVIMENTO INFANTIL NO BRASIL	74
5.2	O TRABALHO NAS CRECHES: INTEGRAÇÃO OU SEGREGAÇÃO CULTURAL?	79
5.3	A CRIANÇA E A IDEIA DO OUTRO	85

QUADRO 8: Sumário executivo da fundamentação teórica da pesquisa

Conforme podemos perceber, o sumário da fundamentação teórica da pesquisa monográfica pode ser construído por até três capítulos teóricos, embora algumas recomendações especifiquem que dois capítulos já dão conta da pesquisa. De uma forma ou de outra, o sumário da fundamentação teórica faz parte do "desenvolvimento" do texto e deve ser (re)estruturado para que o aprendente consiga "sobrevoar" o trabalho na perspectiva de melhor entendêlo.

Vale destacar a intermediação lógica entre os capítulos que, associados, formam uma discussão apropriada e significativa para compreender o fenômeno estudado. Percebam que conceitos mais "gerais" formam o contexto da reflexão teórica que, por sua vez, "afunila" para conceitos mais específicos da pesquisa.

Quadro 8: Elaboração própria.





A partir das discussões trilhadas nesta aula, reconstrua a estrutura conceitual de sua pesquisa monográfica, apontando autores e referências escolhidas a partir de livros e artigos de periódicos. Busque construir um quadro contendo a unidade temática, os conceitos e as variáveis/categorias (unidades de sentido). Em seguida, estruture o sumário executivo de sua fundamentação teórica e dê continuidade à construção do texto em forma de capítulos.

Encaminhe o seu sumário por meio do Moodle. E lembre-se, em caso de dúvidas seus(sua) mediador(a) a distância poderá lhe auxiliar.

Você poderá também contatar o(a) seu(sua) professor(a) formador(a), por meio de mensagens na plataforma, a fim de sanar suas dúvidas.

Estamos com você!



AULA 7: O MAPA DO CAMINHO: O PAPEL DO PERCURSO METODOLÓGICO PARA A PESQUISA

Não existe vento favorável para o marinheiro que não sabe aonde ir. (SÊNECA)

Na aula anterior, aprendemos a sistematizar a fundamentação teórica da pesquisa monográfica, entendendo que teoria é todo o conjunto de variáveis e as relações possíveis entre elas. É um agrupamento de construtos interrelacionados, definições, proposições que apresentam uma visão sistemática de um problema, com a finalidade de explicar os fenômenos. Vimos que a finalidade de uma construção teórica é ajudar a esclarecer melhor o objeto de investigação, a estabelecer o problema e a hipótese de pesquisa, permitindo uma maior clareza na organização e análise dos dados.

Nesta aula, vamos começar a debater outro aporte de sublimar importância para o desenvolvimento da pesquisa científica, suas escolhas e estratégias para seguir os caminhos: a metodologia. A discussão metodológica da pesquisa guarda uma relação direta com a teoria estipulada e coordena as ações específicas relacionadas à coleta e à análise dos dados. Em outros termos, é a teoria que define a metodologia de uma pesquisa.

Em um primeiro plano, é pensando nas perspectivas primeiras do como será a pesquisa que a metodologia assume-se como o mapa da investigação e, como tal, necessita vir primeiro, isto é, logo depois da introdução do trabalho.

A metodologia deve esclarecer a forma que foi utilizada na análise do problema proposto [...]. Quem lê deve ter os elementos necessários para poder compreender, identificar e avaliar os procedimentos utilizados na investigação (KÖCHE, 2003, p. 144).

O sentido do termo metodologia (estudo do método) pode ser sintetizado a partir da seguinte situação:

a) Os aprendentes do Polo de Itaporanga – PB necessitam vir a João Pessoa (objetivo) para assistirem à aula inaugural do Curso de Pedagogia a distância da UFPB.





- b) O itinerário planejado (caminho) pelo motorista do ônibus foi feito de modo que passarão por Natal - RN antes de chegarem a João Pessoa.
- c) Surgem algumas perguntas diante do caminho pensado: estando em Itaporanga é possível vir a João Pessoa por Natal? O que essa nova rota trará de consequências para o carro, as pessoas e o tempo, já que precisam chegar rápido à capital paraibana? Os riscos de acidentes, de consumo de gasolina e de cansaço aumentarão? Quais os porquês de uma escolha como essa?

A partir dessa possível situação cotidiana, podemos entender a correlação entre método e metodologia. Conforme nós já percebemos, em uma pesquisa científica, a todo momento o pesquisador é conduzido a fazer escolhas e a tomar decisões. Essa característica do processo é natural, haja vista que faz parte do modo como o pesquisador pensa e por onde quer seguir. Assim, dizemos que da escolha do tema à análise dos dados, o pesquisador toma decisões importantes para a pesquisa, mas com o devido cuidado para que uma escolha precipitada ou sem critérios não atrapalhe a condução dos processos. Por isso, o pesquisador vale-se de estratégias, elegidas criteriosa e racionalmente, para assegurar que o caminho será bem percorrido. Refletindo e planejando com antecedência, assim como prevendo situações desfavoráveis ao longo do percurso, o pesquisador articula suas "jogadas" metodológicas.

Relacionado a isso, retomemos nosso exemplo com os aprendentes de Itaporanga. Será que a metodologia escolhida para o trajeto a João Pessoa é pertinente já que não existe um critério que respalde/justifique passar por Natal? Poderíamos dizer, então, que refletir como percorrer o caminho (método) e trilhar o percurso (metodologia) são fatores que fazem parte das mesmas circunstâncias. A metodologia reúne recursos que foram pensados a partir de escolhas/decisões estratégicas, articulando-se como uma ação pensada. Por isso, entre pensar e agir, o método e a metodologia integram-se na mesma investida, porém com manifestações diferenciadas. Assumindo uma perspectiva que se viabiliza a partir do método, a metodologia executa as ações pensadas de modo que se mostra como o próprio caminho da pesquisa.

Por essas vias, a metodologia é uma parte crucial na elaboração dos procedimentos de pesquisa. Ela tanto é o caminho (o mapa), como o método é a "alma" da pesquisa. No plano de trabalho, os critérios metodológicos têm de estar bem claros e justificados. É essa discussão metodológica que confere rigor e credibilidade à pesquisa científica, de modo que é preciso percorrer a literatura para entender os pressupostos da classificação da pesquisa, da abordagem e do(s) tipo(s) de pesquisa(s) escolhido(s), suas características, vantagens e desvantagens.

Assim, na construção da pesquisa monográfica, a metodologia é a raiz dos procedimentos adotados para estudar o fenômeno, seja em sua vertente teórica, empírica ou experimental. Por isso, a todo instante o pesquisador revisita a metodologia, revendo e avaliando todos os procedimentos estrategicamente adotados. Nesse sentido, é aconselhável que o pesquisador faça anotação de tudo o que acontecer principalmente no que diz respeito à pesquisa de campo.

Fazendo uma comparação precisa: se a monografia fosse uma empresa, a metodologia seria o programa de qualidade total a ser implementado. Para isso, a gestão tem de seguir certas regras, percorrer certas metas e estabelecer estratégias para conquistar o necessário patamar do reconhecimento do mercado. Portanto, cabe a cada pesquisador buscar a qualidade da reflexão metodológica. Mas, o que é preciso para conferir qualidade à metodologia?

- a) Antes de tudo, trazer o fenômeno de estudo para ser discutido no interior dos procedimentos, o que implica dizer que cada escolha é determinada pelo caráter do fenômeno;
- b) Discutir de maneira mais detalhada a questão de pesquisa, dizendo que a problemática apresentada pode ser tratada a partir dos delineamentos que conferem o entendimento sobre o fenômeno;
- c) Conceituar cada escolha, bem como justificá-la em relação ao fenômeno de estudo;
- d) Saber que a metodologia não se resume à indicação dos instrumentos de coleta de dados;
- e) Saber que não existem fórmulas nem exemplos ideais, mas que cada um construa seu *modus operandi* de acordo com seu problema, seus objetivos e seu referencial.

Nunca é demais reafirmar que o texto metodológico não se restringe a explicitar os objetivos e os instrumentos de coleta. A metodologia, enquanto reflexão sobre o percurso percorrido, conduz os traços da lógica que alimentou a pesquisa e, por isso mesmo, confere validade ao fazer científico. Na monografia, bem como em qualquer outra produção acadêmica, uma parte constituinte do trabalho não subjuga a outra, ou seja, a metodologia não é maior nem mais valiosa do que a fundamentação teórica, por exemplo. Porém, é difícil validar os resultados de uma pesquisa quando esta não discute, satisfatoriamente e de acordo com a pesquisa, os procedimentos adotados para atender ao rigor da produção.





Por isso, como "abre-alas" do texto, a metodologia desperta no leitor o como foi feito, trazendo elementos que se incorporam, se reestruturam, se redefinem ao longo da pesquisa. Como texto aberto, sujeito a modificações, a metodologia deve ser revisitada constantemente e, desse modo, é uma das últimas partes a ser finalizada.

É recomendável que o capítulo metodológico surja primeiro no sumário e, consequentemente, no relato de pesquisa porque deixa claro, desde o início, como o caminho foi trilhado. Assim sendo, o capítulo metodológico, para que seja conferida uma discussão conceitual satisfatória sobre os procedimentos, deve ser subdividido a partir das perspectivas demonstradas pelo sumário abaixo:

2	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	9
2.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	10
2.2	PROBLEMATIZAÇÃO	13
2.3	OBJETIVOS	16
2.4	UNIVERSO E AMOSTRAGEM	17
2.5	CAMPO EMPÍRICO	19
2.6	INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	21

QUADRO 9: Sumário executivo da metodologia da pesquisa monográfica.

Conforme posto, o sumário da metodologia busca discutir todos os parâmetros que correspondem às etapas do pensamento (método) e das atividades (ações) metodológicas da pesquisa. Sugerimos que a pesquisa monográfica assuma a responsabilidade de cumprir com esta disposição, alocando um capítulo para a metodologia, precedido da introdução. Entendemos que a organização deste capítulo, constituído pelas seções ou subtópicos, coordena uma reflexão mais completa do teor metodológico da pesquisa empírica, devendo ser readequado a cada situação, conforme orientação. Nas próximas aulas, discutiremos cada parte constituinte da metodologia. Neste momento, comecemos pela caracterização da pesquisa.

CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Os elementos que compõem este texto já foram discutidos no componente curricular Pesquisa e Prática Pedagógica na Educação Infantil I.

Quadro 9: Elaboração própria.



Com o intuito de propiciar a produção, vamos retomar a discussão apresentando exemplos que possam ser úteis para o cumprimento de nossos desafios.

Assim sendo, o texto da caracterização da pesquisa trata de uma discussão sobre o processo de construção do conhecimento, na dimensão e compreensão que mais se adequar à perspectiva do estudo. Essa discussão é entendida como um discurso prévio e contextualizado, que sintoniza as escolhas que serão apontadas posteriormente. Na verdade, as definições mais importantes desse item correspondem às escolhas que a pesquisa contemplará em relação ao que explicita a figura abaixo:

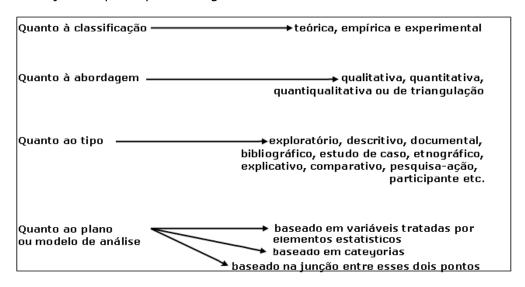


FIGURA 8: Plano estrutural que subsidia a discussão da caracterização da pesquisa.

CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

Quanto à classificação, a pesquisa científica pode ser teórica, empírica ou experimental. A pesquisa teórica é aquela fundamentada na construção de argumentos e ideias em relação a um fenômeno e paramentada por uma teoria ou por um conjunto destas. Assim, a pesquisa teórica pode partir de uma pesquisa do tipo bibliográfica para mapear as melhores referências para o estudo, mas a pesquisa teórica articula-se como dimensão mais complexa, o que significa dizer que é a classificação da pesquisa que ampara o tipo de estudo que será escolhido.

A pesquisa classificada como teórica não parte para nenhuma coleta de dados em uma realidade empírica. Assim, a função maior da pesquisa teórica

Figura 8: Elaboração própria.





dá-se na compreensão de novos significados para o fenômeno estudado, podendo surgir daí um conjunto de argumentos ou uma nova teoria.

> A pesquisa teórica tem por objetivo ampliar generalizações, definir leis mais amplas, estruturar sistemas e modelos teóricos, relacionar e enfeixar hipóteses numa visão mais unitária do universo e gerar novas hipóteses por força de dedução lógica. Além disso, supõe grande capacidade de reflexão e de síntese, a par do espírito de criatividade (RUIZ, 2009, p. 50).

A pesquisa classificada como empírica investe em uma coleta de dados in loco, isto é, em um lugar específico. No entanto, isso não significa que a pesquisa não precisará construir uma fundamentação teórica. Ao contrário, a pesquisa empírica depende diretamente dos aportes teóricos tanto para construir os instrumentos de coleta de dados como para organizar e analisar as informações. Trata-se de uma pesquisa de campo ou aplicada, embora alguns autores, a exemplo de Rodrigues (2007), diferenciem o sentido de pesquisa empírica, de campo e aplicada. Na concepção de Ruiz (2009, p. 50), "a pesquisa aplicada toma certas leis ou teorias mais amplas como ponto de partida, e tem por objetivo investigar, comprovar ou rejeitar hipóteses sugeridas pelos modelos teóricos".

De um modo ou de outro, a pesquisa empírica ou de campo é muito utilizada na educação, principalmente em nível de graduação, considerando que os campos de estágio e/ou de trabalho constituem lugares onde é possível articular problemas de pesquisa que necessitam de investigação mais sistemática. Desta feita, enquanto a pesquisa teórica busca erguer e defender argumentos sobre um fenômeno específico, mas sem depender de uma coleta de dados em um determinado campo, a pesquisa empírica depende de um locus, de um lugar específico da realidade para centrar a investigação.

> A pesquisa de campo é muito usada em Sociologia, Psicologia, Política, Economia e Antropologia. Não é experimental no sentido de não produzir ou de não reproduzir os fatos que estuda [...]. Esta espécie de pesquisa não permite o isolamento e o controle das variáveis supostamente relevantes, mas permite o estabelecimento das relações constantes entre determinadas condições - variáveis independentes e determinados eventos - variáveis dependentes -, observadas e comprovadas (RUIZ, 2009, p. 50).

Já a pesquisa experimental, conforme o próprio nome indica, busca experimentar, testar, implantar, simular, coordenar uma experiência em uma dada realidade para averiguar o antes e o depois do experimento. Embora seja natural dos espaços laboratoriais da química, física, biologia, ciências da saúde etc., a pesquisa experimental já tem um grande respaldo nas ciências humanas, inclusive na educação.

É importante destacar que a escolha da classificação da pesquisa, assim como das outras fases que constituem o estudo, faz parte das estratégias articuladas pelo próprio pesquisador, a partir das leituras complementares que servem para situar e justificar melhor a escolha feita. Prestemos atenção na situação abaixo:

FENÔMENO DE ESTUDO	CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA			
	EMPÍRICA	TEÓRICA	EXPERIMENTAL	
VIOLÊNCIA NA ESCOLA	Poderia coletar dados no município para quantificar as situações e formas de violência ocorridas nas escolas nos últimos anos, buscando analisar as circunstâncias em que os fatos aconteceram.	Poderia explorar o contexto da violência na escola e suas dimensões estruturais a partir do pensamento de Michel Foucault.	Poderia propiciar uma experiência em uma escola municipal que tem um alto índice de violência, articulando uma espécie de política da paz. Avaliar o antes e o depois de implantadas as ações que serão desenvolvidas na escola, cujos dados servirão para testar se a experiência foi produtiva ou não.	

QUADRO 10: Articulações das classificações da pesquisa a partir de um mesmo fenômeno de estudo.

ABORDAGEM DA PESQUISA

A partir da escolha e da discussão sobre a classificação, a abordagem é entendida como a atmosfera que circunda todo o processo da pesquisa, uma vez que é a abordagem que confere lógica às decisões metodológicas que se seguem no percurso do estudo. A abordagem qualitativa e a abordagem quantitativa não são técnicas de pesquisa, são horizontes muito mais complexos que definem estratégias, mas que não podem condicionar-se como uma simples técnica. A técnica é aplicativa, pragmática, modelada por convenções e adaptações que respondem à abordagem escolhida. Portanto, a abordagem é muito mais abrangente do que a técnica porque traz profundidade em seus argumentos

Quadro 10: Elaboração própria.





reflexivos, não se restringindo a uma dimensão simplesmente aplicada. Duas grandes abordagens são apontadas pelos autores: a qualitativa e a quantitativa. Essas duas abordagens, juntas em uma mesma pesquisa, fazem surgir uma terceira: a quantiqualitativa ou de triangulação. Cada uma destas, de fato, implica reflexões distintas sobre o assunto estudado, o que corresponde a escolhas metodológicas também propícias e a modelos de análises dos dados também pertinentes. É preciso empenho e muito cuidado para entender as diferenças entre as abordagens e, com isso, diminuir a margem de possíveis contradições na pesquisa. Um estudo que escolhe trilhar pela abordagem qualitativa, por exemplo, não pode apresentar um plano analítico simplesmente baseado em modelos matemáticos, estatísticos ou, grosso modo, restrito a padrões de cálculos, fórmulas, índices, bases etc. A abordagem bem estipulada coordena ações metodológicas precisamente lógicas para o desenvolvimento da pesquisa.

Há, pois, uma considerável diferenciação entre essas duas abordagens, ou seja, há uma diferença na forma como cada uma proporciona a análise do fenômeno. É lógico que a abordagem precisa ser apropriada ao tipo de estudo que se deseja realizar, mas é a natureza do problema ou seu nível de aprofundamento que determina a escolha da abordagem.



FIGURA 9: Articulação entre as abordagens

A abordagem quantitativa, conforme indicado pelo próprio nome, caracteriza-se pelo uso de recursos da quantificação, mensuração, medição, contagem, índice, escala, gráfico, teoremas, estatísticas, porcentagem, ou seja, quantidade. Esses recursos são utilizados tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no modo como o pesquisador vai tratar o material coletado

Figura 9: Elaboração própria.



por meio de técnicas matemáticas, desde o mais simples como o percentual, média, desvio-padrão, às mais complexas, como coeficiente de correlação, análise de regressão etc. (RICHARDSON, 2007).

Já a abordagem qualitativa caracteriza-se pela implementação de uma compreensão profunda ou detalhada dos significados em torno de um fenômeno. Ao invés de mensurar as aparências, preocupa-se em entender as camadas que cobrem a essência das coisas no mundo, isto é, dos fenômenos estudados. Os estudos qualitativos tanto investem na descrição, exploração e análise da complexidade de determinado problema quanto na compreensão do comportamento humano. É por isso que Haguette (2003, p. 63) diz que "os métodos qualitativos enfatizam as especificidades de um fenômeno em termos de suas origens e de sua razão de ser". Conheçamos melhor essas abordagens.

ABORDAGEM QUANTITATIVA

O objetivo dessa abordagem é garantir a precisão dos resultados, evitar distorções de análise e interpretação, cujo intuito é priorizar uma margem de segurança dos resultados sem especulação, haja vista que os números prometem ser seguramente válidos. É comum aos estudos descritivos, que mostram relação entre variáveis, a busca da causa do problema investigado.

Richardson (2007) discute que, a partir da década de 70, a abordagem quantitativa vem passando por críticas severas por parte dos cientistas sociais. Dentre essas críticas, existe a que denuncia que essa abordagem nunca se livrou de uma concepção positivista de ciência, insistindo em aplicar os modelos das Ciências Naturais às Ciências Sociais.

A questão reside no fato de que a abordagem quantitativa tende a separar os fatos de seus contextos, sem preocupar-se com as relações entre os dados colhidos e a situação social na qual eles se encontram.

Outro ponto criticado é que essa abordagem prioriza a observação empírica em si, característica das Ciências Naturais, ao invés de buscar os significados sociais das coisas (característica das Ciências Humanas).

Com isso, não abre espaço para explicações voltadas para relacionar os dados com fatores e valores políticos, morais, ideológicos. É como se a verdade estivesse contida somente nos resultados precisos e tudo que esteja fora do circuito do cálculo não tomasse qualquer relevância para o estudo.





ABORDAGEM QUALITATIVA

Como já foi enfatizado, essa abordagem difere da quantitativa por não utilizar a estatística como base articuladora da coleta e análise das informações. Investigar a natureza dos fenômenos sociais é o cerne das preocupações dessa abordagem qualitativa, tendo em vista que as situações complexas tratadas por essa abordagem não podem ser simplesmente mensuradas para serem compreendidas em sua essência.

Essa abordagem torna-se necessária na investigação sobre fatos passados ou quando se dispõe de pouca informação, substituindo uma simples informação por dados qualitativos. Por exemplo, pode ser utilizada para compreender aspectos psicológicos em crianças cujos dados não podem ser coletados pela verificação quantitativa.



Reveja no componente curricular Pesquisa Aplicada na Educação, no Trilhas do Aprendente volume 5, os diferentes tipos de pesquisa e métodos.

Em seguida, o texto da caracterização da pesquisa, uma vez discutida a abordagem (o porquê da escolha e utilização para o estudo), também deverá apresentar os seguintes aspectos:

TIPO DE PESQUISA

Quanto aos meios e aos procedimentos analíticos, a pesquisa pode ser do tipo: documental, comparativa, etnográfica, pesquisa-ação (participante), explicativa, estudo de caso, exploratória, descritiva. Vale ressaltar que cada escolha deve ser coerentemente bem discutida, incluindo a definição conceitual. Em Educação, alguns que se destacam são:

- a) Pesquisa do tipo exploratória: pode ser contemplada quando o pesquisador não dispõe de informações sobre determinado tema, mas deseja conhecer profundamente o fenômeno;
- b) Pesquisa do tipo descritiva: quando se deseja descrever as características de um fenômeno, acentuando todas as dimensões e circunstâncias que o envolvem;

c) Pesquisa do tipo explicativa: quando se deseja analisar as causas ou consequências de um fenômeno.

MODELO DE ANÁLISE DOS DADOS

A etapa final do texto da caracterização da pesquisa discute o modelo de análise dos dados, isto é, os procedimentos adotados para construir a interpretação dos dados. Essa discussão pode utilizar como parâmetro modelos já existentes, apontados por autores, modelos utilizados em outras pesquisas e/ou modelos novos. É preciso relembrar que o modelo de análise deverá estar em consonância com a abordagem da pesquisa.

EXEMPLO DO TEXTO DA CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Considerando as múltiplas características do fenômeno de estudo, bem como as necessidades de coletar informações em seus diversos ângulos, esta pesquisa classifica-se como empírica. Também conhecida como pesquisa aplicada ou prática, a pesquisa empírica busca, na concepção de Rodrigues (2007), investigar soluções para problemas concretos, situados em uma realidade empírica a partir da qual a pesquisa é centrada. Essa escolha corresponde ao fato de que foi feita uma coleta de dados nas creches do Município de Lucena – PB.

Com base na classificação apontada, a pesquisa fundamenta-se na abordagem quantiqualitativa ou de triangulação. Para Richardson (2007), a pesquisa qualitativa é uma tentativa de compreender as características situacionais e particulares de um determinado fenômeno de estudo. Nesse aspecto, esta abordagem diferencia-se do quantitativo por não priorizar instrumentos estatísticos como base para o levantamento de informações e para a interpretação de suas circunstâncias. Assim, a escolha do método qualitativo deu-se para tentarmos entender a natureza do letramento digital para professores e alunos da educação infantil do Município de Lucena – PB, um fenômeno educacional fundado nas complexas teias em que a discussão sobre inclusão digital se situa nos dias atuais, motivando políticas públicas e investimentos do setor produtivo em função do fortalecimento da sociedade do conhecimento no Brasil.

Nesse sentido, a abordagem qualitativa caracteriza-se pela compreensão profunda ou detalhada da natureza do fenômeno de estudo. Ao invés de tomar





como medida as aparências ou a superficialidade das coisas, preocupa-se em entender as camadas que cobrem a essência das coisas no mundo.

Diante da peculiaridade e complexidade do objeto proposto, utilizamonos da abordagem qualitativa para compreender as respostas dos sujeitos ou, em outros termos, os porquês das situações que envolvem a inclusão digital na educação infantil do Município de Lucena - PB.

Complementando essa abordagem, também utilizamos o método quantitativo que, de acordo com Richardson (2007), caracteriza-se pela utilização de recursos estatísticos e bases matemáticas para "cercar" o fenômeno e o caráter de suas verdades mensuráveis. Assim, essa abordagem tanto se aplica no momento de estruturação do instrumento de coleta de dados (questionário), quanto na fase da tabulação, descrição e análise dos resultados. O intuito maior desse método, portanto, é garantir a precisão dos resultados, evitando distorções no processo de buscar as verdades sobre o fenômeno, permitindo uma margem de segurança em relação às informações.

> A pesquisa moderna deve rejeitar como uma falsa dicotomia a separação entre estudos 'qualitativos' e 'quantitativos', ou entre ponto de vista 'estatístico' e 'não estatístico'. Além disso, não importa quão precisas sejam as medidas, o que é medido continua a ser uma qualidade (HATT apud RICHARDSON, 2007, p. 79).

Marconi e Lakatos (2008) também especificam que as pesquisas fundamentadas no método quantitativo fazem uso de informações numéricas, por meio de técnicas estatísticas que situam o caráter de maior confiança, precisão e exatidão dos dados. Assim, em termos metodológicos, o caminho sugerido por ambos os métodos proporcionou uma melhor complementação para a análise dos dados, atendendo às especificidades da própria pesquisa.

De acordo com a escolha da abordagem quantiqualitativa ou de triangulação, foi necessário que definíssemos os tipos de pesquisa que subsidiariam o modo como procederíamos com a análise dos dados. Assim, optamos pela taxonomia especificada por Gil (1999), precisamente quando o autor diferencia as pesquisas exploratória e descritiva. Tomando como base essa compreensão, Gil (1999, p. 43) enfatiza que a pesquisa exploratória "tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas ou hipóteses pesquisáveis".

Prestes (2003, p. 26) enfatiza a pesquisa exploratória sob a seguinte ótica:

[...] configura-se como a que acontece na fase preliminar, antes do planejamento formal do trabalho. [...] tem como objetivo proporcionar maiores informações sobre o assunto que vai ser investigado, facilitar a delimitação do tema a ser pesquisado, orientar a fixação dos objetivos e a formulação das hipóteses ou descobrir uma nova possibilidade de enfoque para o assunto.

Dessa forma, esse tipo de pesquisa é desenvolvido para proporcionar uma visão geral e de forma aprofundada acerca de determinado fenômeno, cujo conhecimento sobre o assunto ou necessita de maiores e melhores informações ou precisa ser visto sob um ângulo ainda não explorado. Isso significa dizer que a pesquisa exploratória forneceu subsídios que propiciaram o atendimento direto do método qualitativo, ou seja, foi esse tipo de pesquisa que possibilitou trabalhar com o método qualitativo em termos práticos.

A pesquisa de tipo descritiva, por outro lado, foi a alça metodológica que possibilitou relatar, em termos quantitativos, as características da inclusão digital, estabelecendo relações entre as categorias/variáveis, fazendo parte dos processos de coleta, ordenação e classificação dos dados. Esse tipo de estudo descreve com "exatidão" os fatos e fenômenos de determinada realidade (TRIVIÑOS, 2008), e uma de suas características principais está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados como, por exemplo, o questionário fechado.

Na perspectiva descritiva, se observam, registram, analisam, classificam e interpretam os fatos, sem que o pesquisador lhes faça qualquer interferência. Assim, o pesquisador estuda os fenômenos do mundo físico e humano, mas não os manipula. Incluem-se, entre essas pesquisas, as opiniões, as mercadológicas, as de levantamento socioeconômico e psicossociais.

Com base em tudo isso, precisamente no método quantiqualitativo e nos tipos de pesquisa exploratório e descritivo, a análise dos dados deu-se da seguinte forma:

a) Método quantitativo/pesquisa descritiva: propiciaram a construção do instrumento de coleta de dados (questionário com perguntas fechadas), o delineamento do número de respondentes (sujeitos) representativos do





número de usuários que usam a informação do arquivo semanalmente, e a tabulação dos dados (mensuração/percentual) em bases estatísticas, tomando como fundamento a utilização do software Excel;

b) Método qualitativo/pesquisa exploratória: propiciaram a construção do instrumento de coleta de dados (questionário com perguntas abertas), o entendimento do fenômeno com base nas situações, nas lacunas e nos usos com que os sujeitos se relacionam com a informação buscada, tomando como base a interpretação da fala dos sujeitos, registradas nas perguntas abertas do questionário.

Considerando tudo isso, os métodos e os tipos de pesquisa delineados propiciaram as bases fundamentais sobre as quais todos os outros procedimentos metodológicos da pesquisa foram processados, conforme discutidos adiante.

PROBLEMATIZAÇÃO

Além da caracterização da pesquisa, outro ponto da metodologia diz respeito à problematização que, via de regra, é um texto que trata da discussão sobre o problema (a questão de pesquisa). Nesse sentido, a problematização trata do posicionamento do problema no contexto de suas implicações. Já que o ponto central da problematização é a questão de pesquisa, a problematização discute o problema preparando o leitor para que entenda melhor o trabalho. Assim, a questão de pesquisa é o cume da problematização, mas essa pergunta tem de estar contextualizada por uma discussão inicial, um panorama argumentativo que posiciona a questão em uma problemática maior, isto é, não é aconselhável que a questão de pesquisa se apresente "ilhada", sozinha no texto, pois precisa de uma discussão que a posicione nos contextos sociais, econômicos e culturais nos quais a educação infantil se situa nesse início de século, buscando os espaços e aspectos mais pertinentes ao teor do estudo. Nesse ponto do texto, faz-se necessário pensar a problematização a partir dos seguintes parâmetros:

- a) Correlações do problema: aspectos atuais relativos ao problema; pontos de debate; como o tema vem sendo estudado na área e, até, dificuldades básicas encontradas para o desenvolvimento do estudo, como também pode ser discutido;
- b) Posição da questão de pesquisa: é a delimitação da problemática em forma de indagação, colocando qual seria a grande dúvida a ser atendida pelo

estudo. Desse modo, a questão de pesquisa finaliza o texto da problematização e, ao mesmo tempo, abre espaços para os objetivos da pesquisa, que vêm em seguida.

EXEMPLO DE PROBLEMATIZAÇÃO

Na conjuntura de formação e desenvolvimento da sociedade, o sujeito encontra-se inserido em um contexto de constantes mudanças nas relações sociais, culturais, econômicas e políticas, caracterizadas, principalmente, pelo desenvolvimento científico e tecnológico. Tais mudanças aglutinam em torno de suas designações a produção cada vez mais intensa e diversificada da informação, tornando essa um fenômeno estratégico à produção do conhecimento.

É nesse sentido que a Arquivologia tem seus princípios evidenciados, principalmente, porque tem na informação um dos pilares que rege suas delimitações de atuação. Assim, emergem preocupações de como administrar satisfatoriamente a informação, de modo a disponibilizá-la para seus usuários em conformidade com suas necessidades informacionais, garantindo os direitos à informação e à memória social.

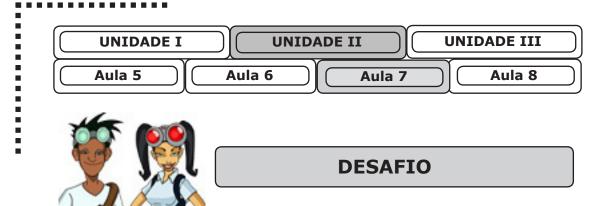
Nessa perspectiva, a Arquivologia, começa a redefinir seus construtos teóricos para se adequar a esse processo, adotando procedimentos técnicos cada vez mais sofisticados, que têm na tecnologia suas principais ferramentas.

Assim, a dimensão educativa de formação do arquivista exige um ensino contextualizado às transformações desse novo modelo de disposição da informação. Isso requer redefinir a atuação do arquivista, agregando à instrução sistêmica de métodos e técnicas uma esfera dinâmica e crítica, norteados por um ensino-aprendizagem pautado em um caráter de construção social, na concepção de profissionais capazes de aprender e se atualizar constantemente.

Diante desse contexto, este trabalho possibilita analisar o processo de transferência/socialização da informação concebidas nos processos educativos da formação em Arquivologia. Tal direcionamento buscou entender como esses construtos teóricos podem ajudar-nos a revigorar o conceito de transferência da informação por socialização da informação, partindo da seguinte questão de pesquisa:

Como entender o conceito de transferência/socialização dentro do processo de ensino-aprendizagem em Arquivologia a partir da teoria de Habermas?





Construa o sumário dos procedimentos metodológicos de sua pesquisa monográfica, a partir do modelo discutido nesta aula. Depois disso, escolha a classificação, a abordagem e o(s) tipo(s) de pesquisa(s) que coordenarão o desenvolvimento da pesquisa. Com base nessas escolhas estratégicas e racionais, construa o texto referente à caracterização da pesquisa e à problematização.

Seu texto deverá ser encaminhado via Moodle.

AULA 8: DISCUTINDO A PESQUISA DE CAMPO: DO UNIVERSO E DA AMOSTRAGEM À COLETA DE DADOS

A dualidade entre fatos e decisões leva à validação do conhecimento fundado nas ciências da natureza e, desta forma, elimina-se a práxis vital do âmbito destas ciências. A divisão positivista entre valores e fatos, longe de indicar uma solução, define um problema.

(JÚRGEN HABERMAS)

Chegando ao término desta unidade temática, o aprendente já percebeu que nosso intuito não somente é promover ações orientadas ao entendimento sobre as fases e os fatores que constituem a produção do conhecimento pela Ciência, como também instigar, durante o percurso, a execução das fases constituintes da pesquisa monográfica. Temos a certeza de que a experiência da realização da monografia, relembrando o pensamento freireano, integrará uma das conquistas de cada aprendente, no sentido de contribuir para a ruptura da consciência mágica ou do pensamento ingênuo que ainda entravam a perspectiva crítica da consciência.

A prática da pesquisa, por essas vias, cinge muito mais do que a dispersão de fatos isolados na perspectiva de uma interrelação e compreensão da realidade social. Tal experiência também "educa" o próprio pesquisador como agente de mudanças no mundo, entrelaça os fios do pensamento para o agir, propicia uma percepção melhor do "outro-pesquisado" (o depoente, o entrevistado, o respondente, o observado) e maximiza as virtudes que aguçam o poder da escuta, do diálogo, da empatia e do entendimento do outro em seus mundos vividos.

Nesse sentido, a prática da pesquisa não deveria ser um momento que marca tão somente uma fase da formação do pedagogo, mas uma metodologia de trabalho fundada na formação do espírito científico da criança (na educação infantil e no ensino fundamental), a partir da qual a didática de ensino poderia se respaldar na promoção das múltiplas formas de aprendizagem. Independentemente do nível escolar, das limitações institucionais ou, até mesmo, cognitivas das crianças, a pesquisa e seu desafiador vir-a-ser pode contribuir para que as crianças descubram os fascinantes caminhos de um mundo de descobertas teórico-empíricas.





Nesse aspecto, o propósito desta aula é discutir as fases da pesquisa que são fundamentais para a execução dos trabalhos. Refletiremos a pesquisa empírica a partir de três dimensões:

- a) O universo e a amostragem;
- b) Os instrumentos de coleta de dados; e
- c) O campo empírico.

Chamamos a atenção para o fato de que tudo isso também demarca as preocupações metodológicas de uma pesquisa. A apropriação dos fundamentos teórico-metodológicos tem sido debatida, conforme a aula anterior, como forma de coordenarmos a lógica imanente à pesquisa.

De um modo geral, não há como isolar a discussão metodológica das outras fases da pesquisa. Desde a escolha do tema, a metodologia já está presente, e suas coordenadas estendem-se em uma sequência sentida, seguida e (re)avaliada durante toda a pesquisa. Na aula passada, debruçamo-nos diretamente nos pontos que culminam no desenho do mapa da investigação. Queremos, sobretudo, destacar a metodologia como uma etapa fundamentalmente indispensável ao percurso de elaboração e da execução da pesquisa em educação. Além da caracterização, da problematização e dos objetivos (etapas que constam no sumário da metodologia e já vistas em aulas anteriores), outras partes que merecem atenção e decisão são: o campo empírico, a população (universo da pesquisa), a amostragem, os instrumentos de coletas de dados e a forma de análise dos dados.

É dessa maneira que é possível visualizarmos "o desenho metodológico", apresentando ao leitor informações que subsidiem sua compreensão acerca do fenômeno estudado. Como a pesquisa empírica localiza-se a partir de um objeto inserido em um recorte espaço-temporal na sociedade, como, por exemplo, uma escola/creche, essa classificação da pesquisa deve empregar metodologias apropriadas para dar conta do fenômeno estudado como, por exemplo, o campo empírico.

CAMPO EMPÍRICO

Na pesquisa classificada como empírica, algumas estratégicas relacionam-se à escolha do lugar onde ela atuará (o campo empírico), assim como às ferramentas utilizadas para reunir as informações que serão analisadas posteriormente.



Assim, caso o tipo de pesquisa corresponda a uma coleta de dados in loco, isso significa que se trata de uma pesquisa prática ou empírica. Quando assim o for, a pesquisa é de campo e, na metodologia, deve deixar bem claro para o leitor quem é e como é esse campo empírico. Portanto, essa parte do texto monográfico abre espaços para que sejam evidenciados vários tipos de informações sobre o campo empírico. Digamos, por exemplo, que o campo empírico da pesquisa seja a Creche Municipal de Cuité de Mamanguape – PB. Nesse caso, a pesquisa poderia construir um texto sobre esse campo, buscando mapeá-lo para o leitor. Aqui poderiam ser disponibilizadas informações sobre o lugar, a saber:

- O histórico;
- A localização;
- A infraestrutura da instituição;
- As características físicas e humanas do ambiente de pesquisa;
- Os aspectos financeiros, sociais e culturais;
- Fotos e outros tipos de ilustrações.

Enfim, todo tipo de recurso informativo que possa contribuir para uma maior e melhor compreensão do *locus* da pesquisa pode ser evidenciado. Portanto, cabe ao pesquisador eleger as disposições que melhor se enquadram nesse espaço. É importante ressaltar que não é necessário construir um capítulo com informações que podem ser enquadradas no campo empírico, visto que esse espaço contextualiza todos os aspectos relativos ao conhecimento do ambiente a ser pesquisado. Outro aspecto importante é que, muitas vezes, as pesquisas não podem identificar nominalmente o local onde foi feita a coleta de dados, por motivos éticos ou por qualquer tipo de (in)conveniência. Caso isso ocorra, é preciso justificar o porquê da não identificação do campo empírico, mostrando as razões que levaram a pesquisa a proceder dessa maneira. Uma saída para resolver esse tipo de determinação circunstancial seria criar um nome fictício do campo empírico, desde que a situação seja explicitada para que o leitor entenda a demarcação do local e sua localização em um universo.

UNIVERSO E AMOSTRAGEM

Um dos pontos mais importantes da discussão metodológica está relacionado ao universo e à amostragem, delineados pelo estudo. Para a eleição do contexto de pesquisa e do recorte da amostra, deve-se partir do





tipo de estudo, definido na caracterização da pesquisa, visto que pode ajudar no entendimento sobre o porquê da escolha. Uma pesquisa que pretende empreender um estudo de caso sobre a qualidade do ensino na escola X, por exemplo, não precisa delinear, como universo, a rede da qual essa instituição faz parte, porque o tipo de pesquisa (estudo de caso) é pontual posto que foca os vários ângulos de um mesmo campo empírico isolado, o que implica dizer que, em um primeiro momento, as relações entre a escola X e as outras escolas daquele bairro não precisam ser evidenciadas. Portanto, a escolha da abordagem e do tipo de pesquisa é uma condição que deve ser levada em consideração quando do momento da definição do universo e da amostragem.

O conceito de universo ou população é invariante e considera um todo, constituído por elementos que guardam características comuns. Em uma pesquisa que objetivasse investigar a percepção sobre a categoria "educação de qualidade" e "qualidade na educação", poderíamos considerar como universo todos os aprendentes matriculados no Curso de Pedagogia, na modalidade a distância. Os Polos, bem como os sujeitos, podem estar geograficamente distantes, mas a composição do universo é lógica, uma vez que guarda as mesmas características, pelo fato de todos serem aprendentes de Pedagogia. A figura abaixo ilustra essa discussão.

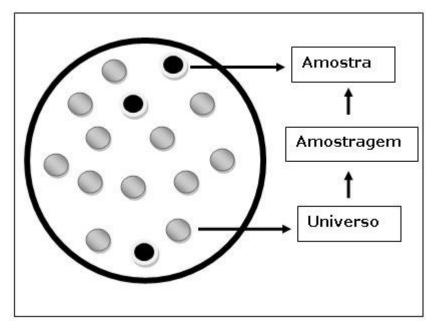


FIGURA 10: Relação entre o universo, a amostragem e a amostra da pesquisa empírica.

Figura 10: Elaboração própria.



Poderíamos distinguir a amostragem como o processo reflexivo, estratégico e situacional que conduz o pesquisador a delimitar uma amostra no contexto de um dado universo.

Cada unidade ou membro de uma população, ou universo, denomina-se elemento, e quando se toma certo número de *elementos* para averiguar algo sobre a população a que pertencem, fala-se de *amostra*. Define-se amostra, portanto, como qualquer subconjunto universal ou da população. [...] Faz-se necessário esclarecer que as interpretações de população e amostra não são fixas. O que em uma ocasião é uma população, em outra pode ser uma amostra ou vice-versa (RICHARDSON, 2007, p. 158).

Nesse sentido, a amostra é o resultado de uma demarcação maior e variada, que depende tanto da abordagem da pesquisa quanto dos critérios utilizados para se chegar a um determinado recorte do universo. Há, portanto, uma tipologia de amostragens (reflexão sobre a constituição de uma amostra diante do universo), cujas classificações ajudam a estipular uma amostra (parcela/parte/percentual).

Richardson (2007) afirma que as classificações de amostragens dividem-se em dois grandes grupos: amostras probabilísticas (formadas por tipos probabilísticos, aleatórios ou ao acaso) e amostras não probabilísticas (formadas por tipos acidentais, intencionais ou de seleção racional). Ainda existe a amostra estratificada (proporcional ou por fração ótima), cada uma como uma lógica específica que define o modo como as amostras podem representar um universo. De um modo geral, a preocupação com amostragens rigorosas e estatisticamente elaboradas recai mais para estudos de abordagens quantitativas, principalmente quando o universo ou população predefine a estipulação de grandes amostras.

No capítulo metodológico da monografia, a construção do texto denominado universo e amostragem deve considerar as prerrogativas acima apontadas. Além disso, estabelecer critérios de escolha e justificá-los é tarefa primordial para a aceitação do universo e da amostragem delimitados. O modelo textual poderia seguir o esquema abaixo:

a) O que é um universo?

b) Qual o universo que a pesquisa pode utilizar e por quê?





- c) O que é, grosso modo, a amostragem para a pesquisa?
- d) Quais os critérios estipulados pela pesquisa para proceder com os recortes da amostragem e por quê?
 - e) Em termos conceituais, qual o tipo de amostragem escolhida?
 - f) O que é amostra?

g) Como o pesquisador delineou a amostra?

É comum algumas pesquisas estipularem os sujeitos como universo e extrair dele uma amostra adequada. Por exemplo, em uma pesquisa cuja coleta de dados será feita em uma creche do Centro de Campina Grande, o universo poderia ser considerado contabilizando-se não somente o número de sujeitos que fazem parte dela, mas também as instituições de educação infantil daquela região. Assim, vale chamar a atenção para o fato de que o universo também pode ser o panorama mais macro (região/lugares), no qual estão localizados os sujeitos (população) que nesses lugares se situam ou dos quais fazem parte. Nesse sentido, é relevante refletir, de forma mais aprimorada, sobre a questão, evidenciando se o objetivo geral privilegia os sujeitos ou o contexto do qual fazem parte.

INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Os instrumentos de coleta de dados deverão tomar como referência os objetivos do trabalho, que devem ser definidos também a partir da abordagem e das peculiaridades da pesquisa, incluindo o tipo e as metas traçadas pelos objetivos específicos.

> A pesquisa social requer, entre outros cuidados, muita atenção, humildade, honestidade intelectual e rigor metodológico, desde a eleição do tema para estudo, seguindo em todos os seus passos até o relatório final. Logo, em dado momento será necessária a escolha dos instrumentos de coleta de dados e as técnicas a serem adotadas no desenvolvimento do trabalho (RICHARDSON, 2007, p. 260).

Cada instrumento tem características próprias, o que implica dizer que se diferenciam e que podem se complementar ao mesmo tempo, caso seja utilizado mais de um tipo, ou todos, em uma mesma pesquisa. Desse modo, os instrumentos se subdividem, pois há uma tipologia para cada um deles, que corresponde à forma de apresentação e atuação no campo empírico da pesquisa. Antes de proceder à coleta de dados, é preciso, evidentemente, distinguir tipos e conceitos.

Mudanças poderão ocorrer não no sentido de desmerecer o que foi construído, mas com o intuito de trazer maiores condições de produção para a pesquisa, incluindo a reestruturação, o descarte ou acréscimo de objetivos, se a abordagem do tema assim o exigir, ou mudanças no instrumento. Vale considerar que instrumentos já validados não abrem precedentes para que sejam utilizados em qualquer pesquisa, uma vez que não há padronização de instrumentos em relação às especificidades da pesquisa e, sim, o contrário. Assim, o instrumento tem de ser definido a partir da abordagem e das peculiaridades de cada pesquisa, incluindo o tipo e as metas traçadas pelos objetivos específicos. Como se sabe, os principais instrumentos de coleta de dados são: a entrevista, o questionário e a observação.

Antes de proceder à coleta dos dados, é preciso, evidentemente, distinguir tipos e conceitos para poder escolher melhor. Após isso, é preciso construir o modelo (protótipo), avaliá-lo e, só depois, aplicá-lo. Os problemas mais comuns em relação a esse processo são:

- a) A confusão entre entrevista e questionário, fruto da pouca compreensão conceitual;
 - b) A má avaliação prévia antes da aplicação do instrumento;
- c) A falta de coerência entre a construção do instrumento e a abordagem escolhida pela pesquisa;
- d) A falta de estratégias de ação que facilitem a aplicação do instrumento no campo empírico;
- e) O fato de que muitos pesquisadores subestimam a observação, como instrumento de coleta, muitas vezes, causando contradições com o tipo de pesquisa escolhido. Isso ocorre pelo desconhecimento das características desse instrumento, desmerecendo os recursos imprescindíveis para tal realização, como o roteiro de observação, por exemplo.

Os instrumentos de coleta de dados são os meios de "captura" das informações necessárias à pesquisa. Caso não estejam organizados, de modo que proporcionem uma sistematização satisfatória, o pesquisador terá sérios





problemas em relação à reunião dos dados. É por meio dos instrumentos que o pesquisador chega até o contexto de pesquisa e seus sujeitos, funcionando como um elo, uma ponte, que aglutina recursos precisos e preciosos para atender às metas explicitadas pelos objetivos específicos.

O QUESTIONÁRIO

Servindo tanto para descrever quanto para medir determinadas variáveis em uma realidade empírica, o questionário é um dos instrumentos de coleta de dados mais utilizados pelas pesquisas de campo, porquanto é um dos mais estratégicos meios para reunir informações sobre as características de sujeitos, grupos e comunidades.

Constituído por indagações escritas, o questionário estrutura-se com perguntas breves, com isenção, clareza e organização. Trata-se de uma técnica que alcança um grande número de pessoas ao mesmo tempo, superando barreiras geográficas.

> [...] toda coleta de dados, escrita ou oral, é um processo de interação entre pessoas. Portanto, deve-se procurar uma ordem de perguntas que facilite a interação. Assim, não convém passar bruscamente de um tema a outro; não convém fazer e refazer a pergunta em diferentes partes do questionário etc. [...] a coleta de dados uma conversa entre duas ou mais pessoas que visam solucionar um problema; portanto, devem ser respeitadas as normas de uma conversa desse tipo (RICHARDSON, 2007, p. 201).

De modo geral, o questionário pode ser definido como um formulário padrão, cuja funcionalidade serve para atingir um número maior de sujeitos respondentes. Atua como mediador entre o campo da pesquisa e seus sujeitos e o pesquisador, considerando o fato de que, não raras vezes, o pesquisador não necessita estar in loco para que os participantes da pesquisa respondam ao questionário. Richardson (2007) incrementa que a elaboração do questionário, além de depender diretamente dos objetivos, não pode ser feita sem uma revisão da literatura, sob o risco de incorrer em imprecisões e não corresponder ao domínio das variáveis exploradas pela pesquisa.

> Ao planejar o questionário, deve-se considerar o tipo de análise que será realizado com os dados obtidos. O pesquisador deve estabelecer as possibilidades

H

Ē



de medição de determinada variável, de maneira tal que possa realizar a análise estatística desejada. Por exemplo, se o problema de pesquisa requerer uma análise de regressão, o pesquisador não deverá incluir, no questionário, perguntas que apenas proporcionem dados dicotômicos (RICHARDSON, 2007, p. 198).

Além dessas recomendações apontadas pelo autor, outras que merecem destaque são:

- a) A elaboração de perguntas precisas, que devem contemplar aspectos de interesse direto da pesquisa;
 - b) A revisão da hipótese;

c) A organização do plano de perguntas, de acordo com os objetivos, o que significa que o instrumento pode ser formulado distinguindo-se as partes ordenadamente.

O ordenamento lógico das perguntas é um fator primordial para facilitar a aplicação e o tratamento dos dados para análise. A organização depende não somente do modo como as perguntas foram feitas, como também da maneira como foram postas no formulário por blocos de similaridade, interesse e lógica. Autores como Gil (2010), Ruiz (2009), Richardson (2007), dentre outros, sugerem o pré-teste como forma de treinar, revisar e testar o instrumento construído em/com sujeitos que tenham as mesmas características daqueles a quem o questionário será aplicado de fato. Isso ajuda a reduzir a margem de erros/equívocos ou má formulação das perguntas e da estrutura geral do instrumento.

Em termos gerais, o questionário é uma ferramenta muito útil para coletar dados, mas pode se transformar em um instrumento de alienação quando o pesquisador não tem uma problemática enunciada como um fim, e não, como um meio de captação de informação. Além disso, ele deve estar consciente de que a relação com o sujeito precisa ser de sujeito-sujeito, e não, de sujeito-objeto.

Quanto ao tipo de pergunta, o questionário pode ser classificado como fechado, modelo proporcional à coleta e análise dos dados à luz da abordagem quantitativa. Nesse caso, apresenta categorias ou alternativas de respostas fixas, apontadas pelo pesquisador, cabendo ao sujeito escolher o item que melhor se aproxima da sua resposta. São várias as composições de perguntas desse tipo de questionário, conforme exposto a seguir.



UI	NIDADE I UNIDADE III UNIDADE III
Au	la 5 Aula 6 Aula 7 Aula 8
a) Alternativas dicotômicas:
() Sim
() Não
() Verdadeiro
() Falso
() Certo
() Errado
b) Respostas múltiplas:
Α	que horas você costuma ir à biblioteca do Polo?
) Pela manhã
•) À tarde
() À noite
С	e) Alternativas hierarquizadas:
C	com que frequência você sentiu enjoos no início da gradivez?
() Nunca
() Ocasionalmente
() Frequentemente

Como o questionário fechado propõe precisão na coleta dos dados, as alternativas necessitam ser exaustivas, incluindo todas ou as principais alternativas possíveis que agreguem as respostas dos sujeitos. Um dos limites do modelo fechado é que, muitas vezes, as alternativas nem sempre correspondem ao que o sujeito poderia dizer como resposta, o que limita a coleta de informações. Além disso, não podem deixar dúvidas nem ter o mesmo significado. Portanto, devem ser excludentes.

Exemplo:

Você se considera de que classe:	
() Chique	
() Alta	
() Média	
() Baixa	



Outra consideração importante é sobre as perguntas que, em geral, buscam saber opiniões, motivos, fatores, sentimentos, avaliação etc. e não devem ser constituídas no modelo "fechado", pois incluem uma variedade muito ampla de respostas possíveis.

Também quanto ao tipo de pergunta, o questionário pode ser classificado como aberto, um modelo proporcional à coleta e à análise dos dados à luz da abordagem qualitativa. Caracteriza-se por conduzir o sujeito da pesquisa a responder às perguntas a partir de frases e orações. Nesse caso, o pesquisador não adianta alternativas de respostas porque deseja maiores detalhes.

A pergunta aberta é mais utilizada quando o pesquisador não está familiarizado com o assunto e/ou a população a quem o questionário será aplicado, portanto, não pode antecipar possíveis respostas. Por isso, a maior vantagem das perguntas abertas é a liberdade de dizer, o que ajuda o pesquisador quando se tem pouca informação sobre o assunto ou quando se quer fazer uma análise mais aprofundada da situação. Mas outros aspectos que dificultam a pergunta aberta são a classificação, a codificação, o tempo investido para responder e as possíveis dificuldades de escrita que o sujeito apresenta.

A junção do tipo fechado com o aberto proporciona uma classificação do questionário combinado ou misto, modelo proporcional à coleta e à análise dos dados, à luz da abordagem quantiqualitativa (a junção das duas). Nesse caso, as questões são elaboradas a partir de perguntas abertas e fechadas. Geralmente, pergunta-se a justificativa da resposta ou os porquês. Nem toda pergunta - "outros(as)" - significa que é aberta.

As perguntas fechadas são mais fáceis de codificar, visto que transferem as informações diretamente para o computador, sem maiores problemas. Outras vantagens são: o sujeito não precisa escrever, basta marcar "X", o que facilita o preenchimento integral do instrumento; pelo correio/e-mail, há mais probabilidade de ser preenchido e devolvido em tempo hábil; o contato direto com o pesquisador pode ajudar no momento do preenchimento, já que ele pode dirimir possíveis dúvidas dos respondentes; pode ser aplicado de maneira individual ou coletiva como, por exemplo, com os aprendentes em uma sala de aula.

Ao planejar o questionário, o pesquisador deve considerar o tipo de análise que será realizada com os dados e estabelecer as possibilidades de medição de determinada variável, de maneira tal que possa realizar a análise estatística desejada. As perguntas não devem ser direcionadas à posição do pesquisador em relação a determinado assunto. Devem ser objetivamente





formuladas de tal forma que o sujeito não se considere pressionado a dar uma resposta que acredita ser a opinião dele. Em muitos casos, as perguntas fechadas ou pré-formuladas, como já foi visto, facilitam a aplicação do questionário. No entanto, canalizam as escolhas dos entrevistados pelo fato de se referirem a problemáticas cuja relevância não é igual para todos os sujeitos e forçam, assim, a informação.

A ENTREVISTA

A entrevista é uma das técnicas de pesquisa das mais complexas e significativas, principalmente para as Ciências Humanas e Sociais, como, por exemplo, a educação. Seja através de uma ordem lógica na sucessão das perguntas abordadas, seja por intermédio da conversa livre, esse instrumento de coleta de dados precisa ser efetivado com base em um roteiro previamente construído pelo pesquisador, a partir dos objetivos e da hipótese da pesquisa.

Assim, do ponto de vista da Ciência, a entrevista pressupõe uma conversa profissional, roteirizada em virtude de uma investigação, e cujas técnicas dialógicas de elaboração e de desenvolvimento buscam pôr em evidência informações, opiniões e narrativas voltadas para a prova de uma hipótese e/ou da construção de "histórias de vida".

Complementar a essa definição, Rodrigues (2007, p. 133) salienta:

A entrevista é uma técnica de coleta de informações de uso universal em ciências sociais, isto é, psicólogos, sociólogos, pedagogos, antropólogos, historiadores, enfim, todos os ramos da pesquisa social fazem uso desta técnica. [...] o diálogo entre entrevistador e entrevistado faz da entrevista 'uma forma de interação social'.

Por possibilitar que o pesquisador obtenha informações diretamente nas fontes, a entrevista promove uma interação face-a-face, cuja dinâmica da conversa configura-se como uma "leitura" para o pesquisador, muito além do que as simples palavras verbalizadas proporcionam. Sendo assim, os gestos, as ênfases, o silêncio, a exaltação, a frieza, o fingimento, dentre outros atos comportamentais e linguagens corporais desencadeados pelo entrevistado, podem servir de sugestivos sentidos à interpretação da pesquisa. Diferentemente do questionário, que requer que os sujeitos sejam alfabetizados



para poderem responder adequadamente ao formulário, a entrevista é flexível e pode ser aplicada a pessoas não letradas. Pode ser entendida, principalmente no campo da educação, como um momento que pode ser marcante para a vida do pesquisador.

Dependendo do modo de condução e dos interesses da pesquisa, o pesquisador pode valer-se de dois tipos de entrevista:

- a) A entrevista estruturada: tem um roteiro pré-definido de perguntas fechadas, mais objetivas e menos flexíveis para o surgimento de novas perguntas durante o processo dialógico entre entrevistador e entrevistado;
- b) A entrevista semiestruturada: tem um roteiro pré-definido, cuja estrutura se articula mais como pontos de discussão do que como perguntas fechadas, fazendo da flexibilidade a dinâmica oportuna para o aprofundamento do tema ao longo da conversa.

Rodrigues (2007, p. 135) sugere que o pesquisador tome cuidado para não inibir nem constranger o sujeito entrevistado quando do momento da interação. Segundo o autor,

é recomendável começar pelas indagações menos sensíveis, estimular as respostas completas, mas sem indispor o respondente. Convém apresentar uma indagação por vez, e é imperativo evitar perguntas que induzam respostas. O registro da linguagem corporal é importante – sorriso, choro e outras expressões, pausa, tudo o que possa integrar a interpretação extraliteral das declarações.

O autor completa que a entrevista não é um instrumento para ser aplicado a um número grande de pessoas. Deve ser gravada e transcrita posteriormente, aproveitando-se a riqueza de detalhes que a interação proporciona.

Quanto ao protocolo, o pesquisador deverá assumir procedimentos de elaboração estratégica da entrevista que, de acordo com Gil (2010), considera:

- a) A definição da modalidade da entrevista: semiestruturada (aberta, guiada), estruturada (por pautas);
 - b) A quantidade de entrevistas: suficientes ao estudo;

c) A seleção de informantes: relacionada àqueles que melhor proporcionam informações suficientes e significativas à pesquisa;





d) A negociação da entrevista: esclarecer sobre os objetivos da pesquisa e definir os papéis e a forma de condução do instrumento.

A OBSERVAÇÃO

A observação é uma valiosa técnica científica sistematicamente planejada e rigorosamente registrada. A escolha pela técnica da observação requer os mesmos critérios que os outros instrumentos de coleta, principalmente no que concerne à sua pertinência e validade para o estudo.

Refletindo sobre a importância e o significado da observação, Triviños (2008, p. 153) assevera:

> 'Observar', naturalmente, não é simplesmente olhar. Observar é destacar de um conjunto (objetos, pessoas, animais etc.) algo especificamente, prestando, por exemplo, atenção em suas características (cor, tamanho etc.). Observar um 'fenômeno social' significa, em primeiro lugar, que determinado evento social, simples ou complexo, tenha sido abstratamente separado de seu contexto para que, em sua dimensão singular, seja estudado em seus atos, atividades, significados, relações etc.

De um modo geral, Richardson (2007) afirma que a decisão pela observação, como técnica de coleta de informações, envolve: a forma de aplicação; o preparo para o desenvolvimento; a avaliação do desempenho e o registro. Em outro momento, o autor esclarece:

> A observação é classificada, tradicionalmente, como um método qualitativo de investigação. E, como tal, sofre críticas positivas ou negativas, conforme o interesse do pesquisador. Vale destacar que ela é também quantificável, estando na dependência, sob este aspecto, da direção que lhe for dada na pesquisa. Para que a observação seja quantificável, não se deve apenas olhar e ver o fenômeno objeto de estudo, mas também estabelecer previamente algumas condições para seu desenvolvimento, entre as quais saber observar e como quantificar (RICHARDSON, 2007, p. 260).

Ele distingue três tipos de observação:

- a) A não participante: o pesquisador atua como espectador atento diante do objeto observado;
- b) A assistemática: mais livre e menos criteriosa; não há registros no momento da aplicação da técnica;
- c) A sistemática: estruturada com base nas anotações sobre os fatos a partir de sua ocorrência;
- d) A participante: diferentemente da figura de espectador, o pesquisador aplica a técnica imerso no campo da pesquisa, fazendo parte da situação como membro atuante do próprio cenário do objeto. "O observador participante tem mais condições de compreender hábitos, atitudes, interesses, relações pessoais e características da vida diária da comunidade do que o observador não participante (RICHARDSON, 2007, p. 261).

EXEMPLO DE UNIVERSO E AMOSTRAGEM

A cidade de João Pessoa apresenta uma rede educacional muito vasta. Seja no âmbito das escolas públicas (Federal, Estadual, Municipal) ou privadas, a pluralidade e a diversidade mostram-se como um diferencial para a cidade, no que concerne à oferta de ensino e à demanda que necessita. Somente na capital, em esfera municipal, são nove Polos, aglutinados por região, em 33 bairros cobertos pela oferta de ensino¹, totalizando 132 instituições de ensino, sem mencionar as escolas públicas geridas por autarquias estaduais e federais, como também sem registrar as da iniciativa privada.

Dessa maneira, tendo em vista um universo tão vasto de escolas públicas na capital, optou-se por uma escola que apresentasse relevância junto à comunidade pessoense e, consequentemente, à sociedade paraibana, recaindo a escolha no Lyceu Paraibano, recortando-se daí uma amostra que representasse significativamente o universo referido.

Gil (1999, p. 99) considera o universo como "um conjunto definido de elementos que possuem determinadas características". Já Vergara (2003, p. 50) corrobora com esse entendimento, considerando "universo como sendo toda a população que abrange um conjunto de empresas, produtos e pessoas que possuem as características que serão objeto de estudo". Dessa forma, o



Fonte: acesso em 14/03/2011: http://www.joaopessoa.pb.gov.br.



critério de escolha referente ao Lyceu Paraibano deu-se pelo entendimento que, além do espaço educacional, a escola constitui um patrimônio social e cultural da cidade de João Pessoa. Construído por uma arquitetura moderna impactante, em torno do Lyceu Paraibano muitos acontecimentos marcaram a história da Paraíba, assim como grandes nomes da cultura local e de expressão nacional, a exemplo do poeta Augusto dos Anjos, estudaram no educandário.

Gil (1999, p. 100) situa a amostragem como um "subconjunto do universo ou da população, por meio do qual se estabelecem ou se estimam as características desse universo ou população". Segundo informações de sua direção, o Lyceu Paraibano conta, atualmente, com 800 estudantes matriculados, sendo 230 no terceiro ano do ensino médio, distribuídos em três turnos. Com base neste universo, recortou-se uma amostra de noventa (90) estudantes do ensino médio, que pudessem significar uma quantidade ou percentual representativo da população em referência.

A amostra percorreu as formas lógicas de um recorte significativo, de modo que culminou em uma representatividade estatística de respaldo, diante do universo de alunos distribuídos nos três turnos em que funciona o terceiro ano do ensino médio da escola. Tal escolha corresponde ao fato de que os jovens da última fase do ensino médio são conduzidos a racionalizar o tempo, considerando sua preparação ao vestibular. As expectativas quanto à entrada na universidade, os estudos e o lazer culminam na emersão de múltiplas necessidades informacionais, ficando mais visível a relação entre informação e cognição. Por isso, a escolha pelos alunos do terceiro ano do ensino médio considerou as especificidades da pesquisa e suas dimensões e pretensões.

EXEMPLO DE INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados, utilizou-se um questionário misto, com questões abertas e fechadas, construído na perspectiva de apreender respostas quanto às necessidades de informação reincidentes e mensuráveis (método quantitativo), como também saber sobre as complexas cadeias de necessidades sobrepostas dos estudantes do terceiro ano do ensino médio do Lyceu Paraibano (método qualitativo). O questionário misto, assim, proporcionou informações aos objetivos estipulados acerca do processo de assimilação do conhecimento voltado às necessidades informacionais dos sujeitos em aprendizagem.

O questionário permite que a pessoa responsável pelo estudo obtenha informações, ao mesmo tempo em que exerce outras atribuições de seu cargo;



permite ao inquirido um período para formular as respostas; possibilita melhor detalhamento.

Nesse aspecto, o questionário misto buscou captar melhor as exigências "impostas" pela multidimensionalidade do problema investigado. As questões fechadas definiram o caráter objetivo de caracterização da população, enquanto que as questões abertas relacionaram-se diretamente às oportunidades intersubjetivas de compreender os sujeitos diante de suas necessidades informacionais.

O instrumento foi aplicado aos 90 sujeitos no âmbito da própria escola, inclusive, em sala de aula e na presença do professor, o que facilitou o preenchimento. Como forma de facilitar o preenchimento e a organização dos dados, subdiviu-se o instrumento em partes proporcionais, relacionadas aos objetivos específicos. Para a análise dos dados, utilizaram-se bases estatísticas para mensurar o percentual (tabulação), utilizando tabelas e gráficos de modo a facilitar a visualização dos resultados da pesquisa e a interpretação do resultado final. A tabulação foi feita mediante a utilização do software Excel, e a interpretação dos dados deu-se por associação refletida entre teoria e a empiria, ou seja, pela interrelação dos dados coletados no campo empírico com os conceitos trabalhados na fundamentação teórica.

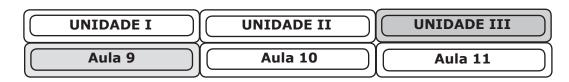


DESAFIOS

A partir da leitura e das reflexões propiciadas por esta aula, reavalie a escolha e justifique a realização de sua pesquisa no campo empírico apontado. A partir daí, construa e/ou reforce o universo e a amostragem, esta última, se for o caso, diante da composição da amostra. Por fim, reavalie também a escolha, conceitue e justifique a eleição do(s) instrumento(s) para a coleta dos dados e (re)elabore o seu modelo.

Participe do fórum do Moodle disponibilizado nesta aula e, ali, defenda a sua ideia.







UNIDADE III DA COLETA À ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

AULA 9: A "DINÂMICA" DA PRODUÇÃO MONOGRÁFICA: DA PESQUISA DE CAMPO À ANÁLISE DOS DADOS

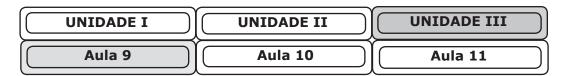
Fractal pode ter beleza Fractal, apesar da certeza Fractal, ô, ô, revela beleza Dando se tira que em todo aço, Até no mais puro traço, Existe um momento tal, Existe um momento-flor Que poderá vir a ser fractal Traço um traço ao lado do traço Na diagonal da diagonal... Fractal Uma fractal pode ter beleza Apesar da certeza Uma fractal pode ter. (CÉSAR NASCIMENTO; ALÊ MUNIZ)

Na Unidade anterior, buscamos compreender que, ensinando a pensar a pesquisa, o método relaciona-se aos procedimentos adotados para propiciar a interpretação do fenômeno estudado na realidade em que se localiza. Trata-se de um estilo de "pensar sobre" que define um caminho a seguir dentre os vários caminhos existentes. Em consonância com isso, entendemos que a metodologia é a "eleição das estratégias do pensar sobre" que determina o traçado do trajeto, o caminho a ser seguido e as técnicas utilizadas para que o percurso seja feito da melhor maneira possível, rumo aos resultados da pesquisa.

Chegando à reta final do nosso percurso, aportaremos em um dos grandes desafios a que a pesquisa se propõe: a análise dos dados. Nesse aspecto, esta aula tematiza esse momento singular da pesquisa, em que é sistematizado todo o material reunido acerca do fenômeno em um campo empírico. Mas o que é análise? Discutiremos sobre essa pergunta durante a aula, canalizando o foco para o capítulo final do trabalho monográfico.

Explicando por uma via mais tradicional, a Ciência clássica assevera que análise é um processo que "subdivide", "disseca" e "decompõe" uma substância ou assunto, visando entender as menores partes de seu emaranhado complexo

266 **Trilhas do Aprendente, Vol. 8** - *Trabalho de Conclusão de Curso*



de elementos constituintes. Por esse intermédio, a análise dar-se-ia das partes para o todo, com o objetivo de compreender melhor a estrutura milimétrica do objeto. Portanto, analisar algo é aplicar técnicas, o que vem sendo feito na Matemática, na Química, na Medicina, por exemplo.

Muito além desse entendimento clássico-positivista, nosso maior desafio é atentar para o fato de que a análise e a interpretação dos dados compõem muito mais do que a aplicação de simples técnicas. A inteligibilidade fundada no método e explicitada na organização do texto perpassa uma construção lógica, fundada tanto na metodologia quanto no arcabouço teórico do trabalho, o que implica dizer que a análise dos dados é interpenetrada e dependente dos fundamentos escolhidos e discutidos em momentos anteriores ao trabalho.

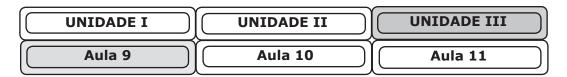
Voltando-se para a importância da fundamentação teórica para o desdobramento analítico do material da pesquisa, Köche (2003, p. 107) argumenta que

o resultado de uma investigação científica conduz à corroboração de teorias, de explicações formalizadas que expressam intelectualmente essa interconexão sistematizada de uma forma coerente, lógica e correspondente à realidade objetiva. O produto de uma investigação científica é o conhecimento teórico, isto é, a explicação teórica corroborada, expressa através de proposições.

Nesse sentido, na análise dos dados ou do material levantado pela pesquisa, a construção lógica vai muito além de um arranjo desenvolvido pelo raciocínio para a apuração da hipótese. Serve como ponto de reflexão para se entender a realidade em sua complexidade intrínseca, suas relações com outras realidades, as mudanças possíveis. O caráter intrínseco dessa responsabilidade dimensiona a importância da pesquisa científica para a dinâmica da vida do pesquisador, da comunidade, da cultura e da sociedade, que sentem diretamente as consequências das descobertas e das inovações da Ciência e da Tecnologia no cotidiano.

Dessa feita, quando se tematizam os resultados de uma pesquisa, inscreve-se no seio de sua construção o fato de que toda e qualquer análise de dados parte de um dos principais fundamentos da pesquisa: a abordagem (qualitativa, quantitativa, quantiqualitativa). É a partir desse princípio e sob o prisma dos aportes teóricos que a análise dos dados ou do material coletado evolui-se. Grosso modo, poderíamos dizer que os resultados da pesquisa são





frutos de uma profunda reflexão associativa, descritiva e interpretativa entre informações coletadas e teorias delineadas, cujo resultado busca culminar em uma das grandes "razões de ser" da Ciência: o desvelar da verdade.

Nas Ciências Humanas e Sociais, principalmente, o caráter das verdades assume uma construção justa, válida, justificável, posta à reflexão e ao debate e pode ser aceito, refeito e ponderado. Isso significa que não existem verdades supremas, mas possibilidades de renovação constante em torno da qual a Ciência progride por intermédio da própria superação.

Assim, a vertente analítica de uma pesquisa científica vai além daquilo que os resultados mostram, per si, haja vista que a percepção do pesquisador sobre o fenômeno é tão singular para a interpretação da situação quanto as possibilidades variadas e polifônicas de o mesmo fenômeno ser estudado por outro pesquisador, agregando outras verdades antes não consideradas. Como enfatizam Laville e Dionne (1999, p. 197), "os fatos e os números nunca falam espontaneamente, e a tarefa do pesquisador acha-se longe de ser finalizada. Falta-lhe muito a fazer antes que possa fechar o círculo que liga o que emergirá de sua investigação ao problema que a lançou".

O desafio da pesquisa é, justamente, transpor as simples informações do material bruto reunido, explicitar aquilo que não está tão notório, desvelar a aparência ou a superficialidade do fenômeno e suas relações com a realidade, desvendar os significados, propiciar a guinada interpretativa por meio de um discurso que pretende validar os resultados obtidos. Isso só será possível com leituras apropriadas, planejamento prévio e senso crítico para o processo analítico dos dados. "O pesquisador deve organizá-los, podendo descrevê-los, transcrevê-los, ordená-los, codificá-los, agrupá-los em categorias... Somente então ele poderá proceder às análises e interpretações que o levarão às suas conclusões" (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 197).

Enfatizando essas circunstâncias a partir do método qualitativo e sua abordagem interpretativa, Triviños (2008, p. 170) coloca:

> Os resultados, para que tenham o valor científico, devem reunir certas condições. A coerência, a consistência, a originalidade e a objetivação (não a objetividade), por um lado, constituindo os aspectos do critério interno da verdade, e, por outro, a intersubjetividade, o critério externo [...] devem estar presentes no trabalho do pesquisador que pretende apresentar contribuições científicas às Ciências humanas.

H

De um modo geral, poderíamos dizer que os fundamentos analíticos da pesquisa científica nas ciências humanas são demandados pela própria teoria escolhida para subsidiar o trabalho. Sendo assim, muitas possibilidades de entender o fenômeno articulam-se valendo-se de modelos operacionais que ajudam o pesquisador a entender o fenômeno a partir da análise estatística e suas múltiplas dimensões mensuráveis, da análise de conteúdo, da análise do discurso, da análise hermenêutica, dentre outras.

Assim, o modelo de análise dos dados discute os procedimentos adotados para se construir a interpretação dos dados. Essa discussão pode utilizar como parâmetro modelos já existentes, apontados por autores, utilizados em outras pesquisas e/ou modelos novos. É preciso relembrar que o modelo de análise deverá estar em consonância com a abordagem da pesquisa.

Nesse sentido, como uma das últimas etapas do trabalho, a análise e a interpretação dos dados deverão ser realizadas, rigorosamente, com base nos elementos teóricos trabalhados pelo estudo. "Análise e interpretação estão intimamente ligadas: de hábito, fazem-se paralelamente, conjuntamente, em uma operação em que a fronteira entre as duas é, muitas vezes, impossível de traçar com precisão [...]" (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 197).

Independentemente do modelo adotado, em uma pesquisa empírica, a análise dos dados refere-se ao levante de uma verdade ou de um conjunto delas, que se demonstra mediante argumentos formados por três vertentes:

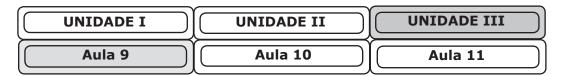
a) Pelos dados colhidos no campo empírico;

- b) Pela teoria escolhida para fundamentar o estudo;
- c) Pela metodologia que especifica o modo como os dados serão tratados.

Em termos procedimentais, poderíamos nos valer da analogia do ciclo (ou da "dinâmica") para marcar o entendimento do processo da pesquisa como uma elaboração que nasce dos objetivos, do problema (QP) e da hipótese, em compasso com a fundamentação teórica, a metodologia, a coleta e a organização dos dados, a análise (interpretação) e a revisão do percurso, de modo que a pesquisa volta aos objetivos, à questão de pesquisa e à hipótese para (re)avaliar se houve sucesso ou não no investimento desbravado.

A ideia da dinâmica não é viciosa nem corrobora com qualquer forma de regressão - falta de evolução da pesquisa. Ao contrário, a dinâmica intercala uma visão geral do processo da pesquisa e sua autoavaliação, seus





limites, suas conquistas e suas formas de complementação. Assim sendo, quando o pesquisador chega à análise dos dados - a configuração final do trabalho -, precisa ponderar sobre o progresso da pesquisa, no sentido de avaliar se a análise dos dados foi suficiente para dar conta das metas (objetivos), das respostas (questão de pesquisa) e da validação ou não da verdade (hipótese). Em uma pesquisa científica, dos objetivos, todos os procedimentos saem em processo de desenvolvimento, e aos próprios objetivos tudo volta para dar conta de seus próprios intentos. A figura abaixo ajuda-nos a entender melhor essas circunstâncias:

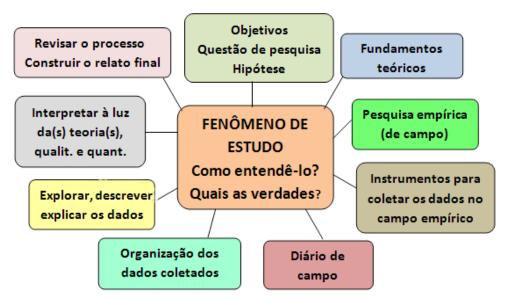


FIGURA 11: A "dinâmica" da produção do conhecimento

Conforme podemos perceber, a "dinâmica" proporciona a importância da autoavaliação para a produção. Trata-se do cuidado com a própria coerência lógica da pesquisa, que busca articular os fios invisíveis do trabalho, unindoos em prol de uma configuração metodológica que mostra se a pesquisa deu conta ou não daquilo a que se prestou. Isso também ajuda a superar um dos principais desafios em relação à pesquisa monográfica, no sentido de contribuir para que o aprendente compreenda que, apesar de serem construídas em separado, as partes constituintes do trabalho não são segmentadas, ou melhor, não são estanques, diferentes ou divergentes.

A lógica do processo de pesquisa, que norteia desde as estratégias de coleta de dados até a redação do relato de pesquisa, deve estar presente em todo o texto, como um fio condutor que assegura a validade dos procedimentos

Figura 11: Elaboração própria.

da pesquisa. No caso das análises dos dados, esse fio condutor aparece explicitamente, pois é o momento em que se percebe a coerência ou não do discurso metodológico (método) e da fundamentação teórica (conteúdo) em prol da análise (interpretação) e, consequentemente, da satisfação dos objetivos, da questão de pesquisa e da hipótese.

Independentemente de a abordagem da pesquisa ser qualitativa, quantitativa ou qualiquantitativa, não existe análise ou interpretação sem confrontação entre a empiria (informações colhidas sobre o fenômeno de estudo no campo empírico) e a teoria (construto teórico evidenciado para subsidiar o entendimento sobre o fenômeno).

Nesse sentido, apresentar, cruamente, informações sobre o fenômeno como sendo análise é um feito que não pode se constituir como verdade científica, pois o dado ou a informação, por si, não é conhecimento.

Gráficos, tabelas, quadros e demais ilustrações têm sua importância para o empreendimento analítico. Porém, podem se tornar um problema, caso o pesquisador considere que apenas esses recursos podem sustentar a validez dos dados e não implemente nenhuma discussão interpretativa.

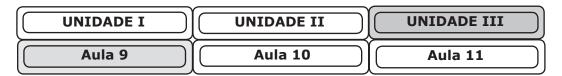
A ORGANIZAÇÃO DO CAPÍTULO DE ANÁLISE: DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Pode-se afirmar que essa etapa é o ponto culminante do trabalho, pois apresenta os dados valendo-se de uma interpretação convincente. Trata-se do levante de uma verdade ou de um conjunto delas, que se demonstra por meio de argumentos formados por três vertentes: a) os dados colhidos no campo empírico; b) a teoria escolhida para fundamentar o estudo e c) a metodologia, que descreve o caminho percorrido pela pesquisa.

Evidentemente, o confronto entre informações colhidas e concepções teóricas só pode ser realizado em pesquisas de campo, isto é, aquelas que se destinam a coletar dados em um determinado espaço. Pesquisas de outros tipos, como a documental, por exemplo, seguem outros parâmetros de procedimentos, mas, no geral, o entendimento sobre a análise dos dados parte de uma mesma dimensão de empenho, o que implica dizer que a teoria deve estar presente em toda análise, independentemente do tipo de estudo.

O quadro a seguir apresenta, detalhadamente, um exemplo de como os títulos e subtítulos podem ser construídos:





OBJETIVO GERAL		TÍTULO DO CAPÍTULO DE ANÁLISE
Analisar a política de inclusão digital voltada à educação infantil da Prefeitura Municipal de João Pessoa – PB.	>	Inclusão digital e educação infantil: analisando a política do Município de João Pessoa – PB.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS		TÍTULO DOS SUBTÓPICOS
Discutir as diretrizes da capacitação docente do programa "Letramento digital".	>	Discutindo as diretrizes da capacitação docente do programa "Letramento digital".
Caracterizar as ações pedagógicas desenvolvidas nas creches do município a partir da qualificação docente efetivada.	>	Caracterizando as ações pedagógicas desenvolvidas nas creches a partir da qualificação docente.
Averiguar o processo de aprendizagem infantil relacionado aos professores que aderiram às tecnologias da informação e comunicação para as aulas.	>	Averiguando o processo de aprendizagem infantil relacionado aos professores que aderiram às tecnologias da informação e comunicação para as aulas.

QUADRO 11: Construção do título e dos subtópicos do capítulo de análise dos dados.

A figura a seguir ajuda a entender a estrutura do texto de análise dos dados, conforme ilustrado:

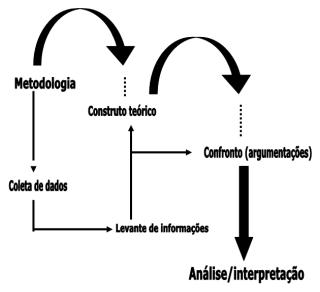
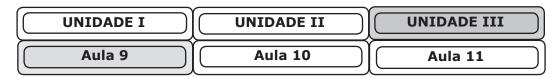


FIGURA 12: Entendendo as correlações entre metodologia, fundamentação teórica e análise dos dados.

Quadro 11 e Figura 12: Elaboração própria.



Como já referido anteriormente, um dos principais desafios em relação à pesquisa monográfica é contribuir para que o aprendente compreenda que, apesar de serem construídas em separado, as partes constituintes do trabalho não são segmentadas, ou melhor, não são estanques, diferentes ou divergentes.

Outro equívoco cometido em muitas dessas pesquisas é a evidência exacerbada em relação aos recursos ilustrativos que sistematizam os dados, isto é, gráficos, tabelas, quadros e demais ilustrações. Esses recursos visuais, certamente, são eminentemente didáticos e têm sua importância para o empreendimento analítico. Porém, podem se tornar um problema, caso o pesquisador considere que apenas eles podem sustentar a validez dos dados e não proceda a qualquer discussão interpretativa. Ora, conforme mostra o quadro anteriormente apresentado, a análise é alimentada por todas as escolhas e estratégias executadas pelo processo, envolvendo um "pensar complexo" que situa o estudo a partir da competência do pesquisador em relação aos conceitos trabalhados na fundamentação teórica e ao desafio da interpretação dos dados da pesquisa.

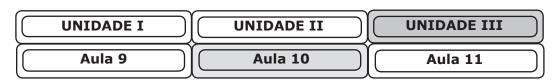
Portanto, como última etapa do trabalho monográfico, a análise dos dados deverá ser realizada, rigorosamente, com base nos elementos teóricos trabalhados pelo estudo. É preciso observar, atentamente e à luz da abordagem escolhida, se todos os objetivos específicos, que dão vazão ao objetivo geral, foram alcançados. Esse procedimento contribui para que a hipótese, a partir da qual partiu a pesquisa, seja repensada.



DESAFIO

Tomando por base as reflexões apresentadas nesta aula, (re)avalie e/ou estruture o plano de análise dos dados de sua pesquisa monográfica. A partir daí, (re)elabore o texto do capítulo e poste-o no Moodle.





AULA 10: AS CORRELAÇÕES ENTRE A INTRODUÇÃO E AS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os conceitos e princípios fundamentais da Ciência são invenções livres do espírito humano. (ALBERT EINSTEIN)

Na aula anterior, percebemos como a análise dos dados é empreendida na pesquisa e respaldada pelo conjunto de fundamentos reunidos no trabalho para substanciar a coleta e a interpretação dos seus resultados. Toda investida que se buscou na pesquisa, da metodologia à fundamentação teórica, teve como princípio articular, lógica e coerentemente, uma análise respaldada nos princípios da Ciência.

Nessa perspectiva, entendemos que uma análise não se circunscreve a uma mera exposição de informações coletadas em um campo empírico. Mais que isso, desvela a superficialidade das informações, no sentido de alcançar interpretações mais adequadas para a compreensão do que está além e/ou por trás das simples obviedades dos fenômenos estudados.

Nosso intuito, pois, foi fazer com que o aprendente (re)pensasse a dimensão analítica de sua pesquisa monográfica no contexto, buscando encadear elementos empíricos/teóricos que nutram, cada vez mais, o entendimento da educação infantil e suas interfaces com as nuanças destacadas naquilo que cada trabalho apresenta como eixo.

Finda esta parte, é chegado o momento, conforme discutiremos nesta aula, de construírmos duas estruturas textuais imprescindíveis no relatório da pesquisa: a introdução e as considerações finais. Embora estejam em polos antagônicos do trabalho, isto é, em lugares opostos, trata-se de dois textos que quardam uma correlação estreita entre si, o que significa dizer que podem até ser complementos um do outro, mas cada um com suas especificidades e orientados para um entendimento específico.

> Todo trabalho científico, seja ele uma tese, um texto didático, um artigo ou uma simples resenha deve constituir uma totalidade de inteligibilidade, estruturalmente orgânica, deve formar uma unidade com sentido intrínseco e autônomo para o leitor que não participou de sua

Ξ



elaboração, que internamente as partes se concatenem logicamente (SEVERINO, 2007, p. 148).

Por essas vias, o relatório de pesquisa exige preparo por parte do autor, no que diz respeito à forma de escrever e ao conteúdo a ser escrito. Desde a introdução do trabalho, esse cuidado precisa ser demandado para que o texto flua com naturalidade e simplicidade.

AS EXPLANAÇÕES DA INTRODUÇÃO

A introdução precisa de bons "tratos" por parte de quem a escreve, considerando que se trata da "entrada" do relato de pesquisa. Como "abrealas", pode tornar-se convidativa à leitura, apresentar-se como horizonte de "sedução" para que o leitor encontre nos elementos de sentido uma atração para prosseguir com a leitura do texto. Caso a introdução não consiga reunir estratégicas textuais tão interessantes quanto significativas, a leitura torna-se enfadonha, o que pode desfavorecer ou comprometer a apreciação do que está por vir.

Embora algumas pessoas utilizem a introdução como um espaço para discutir a metodologia do trabalho, Gil (2010) chama à atenção para o fato de que essa parte do trabalho assume outras responsabilidades, a saber:

- a) Apresentar o tema;
- b) Delimitar o espaço temporal em que o tema se situa (por exemplo, a pesquisa feita em uma creche no mês de abril);
 - c) Discutir os objetivos da pesquisa;
 - d) Demarcar a hipótese;
 - e) Justificar o trabalho.

Como podemos perceber, o lugar da introdução, na estrutura textual do relatório de pesquisa, dimensiona atribuições explicitamente distintas. No entanto, é muito comum encontrarmos monografias ou outros trabalhos de conclusão de curso que omitem partes importantes da introdução, como, por exemplo, a relevância ou justificativa do trabalho. Gil (2010, p. 170-1) é enfático sobre essa questão, quando destaca:





Cabe ainda na introdução apresentar a justificativa da pesquisa, que poderá incluir: (a) fatores que determinaram a escolha do tema, sua relação com a experiência profissional ou acadêmica do autor, assim como sua vinculação à área temática ou linha da pesquisa do curso de pós-graduação, quando for o caso; (b) argumentos relativos à importância da pesquisa do ponto de vista teórico, metodológico ou empírico; (c) referência a sua possível contribuição para o conhecimento de alguma questão teórica ou prática ainda não solvida.

Conforme podemos perceber, à introdução cabe assumir-se como estrutura textual, que respalda muito mais do que "as boas vindas" ao trabalho, haja vista que sua responsabilidade volta-se para situar detalhes sobre o trabalho não cabendo em outro lugar do texto. É nessa dimensão de sentido que Köche (2003, p. 144) incrementa:

> O objetivo principal da introdução é situar o leitor no contexto da pesquisa. O leitor deverá perceber claramente o que foi analisado, como e por que, as limitações encontradas, o alcance da investigação e suas bases teóricas gerais. Ela tem, acima de tudo, um caráter didático de apresentar o que foi investigado, levandose em conta o leitor a que se destina e a finalidade do trabalho.

A introdução pode ser compreendida como a "porta de casa" do relatório de pesquisa, porque concentra o objeto de estudo no circuito panorâmico, afunilando o discurso para uma dimensão mais precisa sobre a temática. De fato, a introdução situa, define o teor, constrói o estado da arte sobre o assunto, de modo que possibilita ao leitor entender a importância e o trajeto do estudo dentro do campo do conhecimento no qual se desenvolve. Em outros termos, "a introdução deve ser formulada em uma linguagem simples, clara e sintética, colocando aquilo que é necessário para que o leitor tenha uma ideia objetiva do que vai ser tratado" (KÖCHE, 2003, p. 145).

Como parte inicial do relatório de pesquisa, a introdução é uma das últimas etapas que deverá ser construída e pode apresentar os seguintes encaminhamentos:

a) Contextualizar o tema: significa situar o fenômeno de estudo por meio de um discurso que amplie a compreensão do assunto. A contextualização

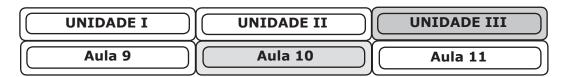


pode estar relacionada a reflexões do tema em termos internacional, nacional e local. Richardson (2007, p. 299) enfatiza que lidar com o histórico do fenômeno (do tema) pode ajudar o leitor a entender melhor as circunstâncias da pesquisa e suas implicações sobre o assunto. Ele diz que discutir o histórico do tema-problema corresponde a situar "uma série de elementos de episódios ligados à investigação";

- b) Situar o objetivo geral: principalmente, na perspectiva de relacionar a contextualização feita anteriormente, localizando a discussão desenvolvida a partir do objetivo no qual a pesquisa focalizou suas metas, precisando informações sobre a natureza do estudo;
- c) Evidenciar a hipótese da pesquisa: apenas informando-a sem necessidade de comentários a seu respeito;
- d) Discutir de onde partiu a ideia para a realização do estudo: foi a partir de um trabalho anterior? De uma pesquisa? De uma experiência profissional? De uma conversa com um professor ou outro profissional? Qual a história do surgimento da pesquisa?
- e) Construir a justificativa do trabalho: é na introdução que devem ser explicitadas as ideias que justificam a pesquisa, de modo que se posicione o objeto de estudo no seio das pertinências para o campo do conhecimento específico, para a Ciência, para o pesquisador e para a sociedade. Assim sendo, a justificativa expõe a relevância do estudo a partir de três parâmetros: Qual a importância da pesquisa para o campo da educação? Qual a importância da pesquisa para a sociedade? Qual a importância da pesquisa para o(a) autor(a), como profissional da educação pedagogo(a)? Essas perguntas devem ser respondidas clara e coerentemente, com uma demarcação precisa entre uma e outra para melhor colaborar com o entendimento do leitor. Köche (2003, p. 144) atribui à justificativa da pesquisa um grande relevo, enfatizando que ela "destaca a importância do tema abordado tendo em vista o estágio atual da Ciência, as suas divergências polêmicas ou a contribuição que pretende proporcionar à pesquisa para o problema abordado";
- f) Sintetizar o conteúdo do relatório: fazer uma apresentação breve do conteúdo do relatório, resumindo aquilo que contém cada capítulo da monografia. Para efeito didático, deve-se construir um parágrafo para cada capítulo.

Com base nessas considerações, podemos perceber que a introdução do relato de pesquisa tem uma incumbência demarcada e significativa para que o





leitor entenda o que está por vir no texto. Nesse aspecto, a introdução só pode ser construída quando o trabalho estiver em fase final, para que haja coerência com as considerações finais, conforme veremos a seguir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: O DESFECHO DO TEXTO

Retomando as discussões sobre a introdução, que contextualizam o tema e o problema da pesquisa, as considerações finais marcam o desfecho do texto, em que se discutem as principais contribuições do trabalho para a educação infantil.

Além de reafirmar e/ou melhor discutir os resultados a que se chegou, as considerações finais também podem reconhecer os limites da pesquisa, enaltecer os ganhos, abrir precedentes para que outros estudos continuem a trazer respostas sobre o tema e, conforme é comum, discutir mudanças, apontar críticas, sugerir novas atuações e rearticular outras ações para o tema no campo empírico analisado.

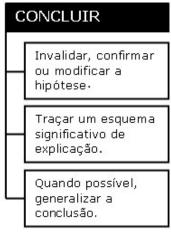
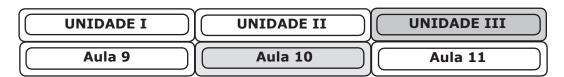


FIGURA 13: Considerações finais estruturação e finalidades do texto

Köche (2003, p. 146) pode ajudar a entendermos melhor a construção e a posição das considerações finais, quando afirma:

> A conclusão apresenta o resultado final, global da investigação, avaliando seus pontos fracos ou positivos através da reunião sintética das principais ideias

Figura 13: Laville e Dionne (2006, p. 228) [grifo nosso].



desenvolvidas ou conclusões parciais obtidas. Assim como a introdução, a conclusão não entra nos detalhes operacionais dos conceitos utilizados, mas apenas aborda as conclusões parciais do desenvolvimento inter-relacionando-as num todo unitário, tendo em vista o problema inicial. O cuidado que se deve ter é o de a conclusão nunca extrapolar os resultados do desenvolvimento. O resultado final deve ser decorrência natural do que já foi demonstrado.

Nessa perspectiva, tomando por base o posicionamento do autor acima, o desfecho do relato de pesquisa pode coordenar, principalmente, três bases de discussão para as considerações finais:

- a) Um resumo dos principais resultados (interpretação) implementados pela pesquisa, para reforçar o panorama das análises para o contexto da área específica, na qual o estudo foi desenvolvido (educação);
- b) Uma explanação a respeito da hipótese do trabalho, que foi explicitada na introdução e que volta nas considerações finais para ser discutida, principalmente a partir de duas dimensões:
 - A hipótese se sustenta ou não? Por quê?
 - Que fatores contribuem para validar ou não a hipótese?
- c) Um reconhecimento das limitações do estudo, abrindo precedentes para a implementação de outras pesquisas que, porventura, possam tomar o relato de pesquisa (a monografia) como base referencial para o desenvolvimento de outro trabalho sobre o assunto.

Afirmou-se que a Ciência não é um todo acabado mas que está em contínua construção. É natural, pois, que a pesquisa não esgote por completo o tema investigado e que o autor, então, aponte, na conclusão, os problemas decorrentes do tema investigado. Futuras pesquisas poderão se beneficiar dessas indicações. A conclusão, apesar de ser o fecho de um trabalho de pesquisa, não é o da Ciência! (KÖCHE, 2003, p. 146).

Poderíamos, pois, enfatizar que a introdução e as considerações finais complementam-se a tal ponto que, lidos em sequência, podem dimensionar o entendimento do trabalho em sua inteireza, e os pormenores, incluídos, na riqueza de seus detalhes, no desenvolvimento ou corpo do texto.





EXEMPLO DE INTRODUÇÃO¹

Em um contexto de profundas mudanças individuais e coletivas para povos, culturas e nações modernas, o fenômeno da informação parece guiar dos desejos às condutas, das ações às realizações, dos sonhos aos sucessos, das (in)satisfações subjetivas às grandes necessidades humanas. Na tão conhecida era da sociedade informacional, discutida por Castells (1999), parecemos viver em "transe" com o fato de que a informação tornou-se um alimento necessário, o "supremo bem" que sugere renovar projetos antigos como, por exemplo, o da modernidade.

Desse modo, a informação não mais se configura como "tijolos" sobrepostos uns sobre os outros, mas se apresenta como "argilas", artefato do qual o próprio sujeito molda o seu formato, sua consistência e seus sentidos, preenchendo os espaços lacunares deixados por tijolos amontoados. Em outras palavras, não basta somente guardar, organizar, representar, preservar a informação; é necessário disseminá-la cada vez mais para ajudar a quem necessita de seu próprio conteúdo.

Isso significa dizer que, cotidianamente, fazemos uso da informação como um germe vivo, ou seja, para encaminharmos a vida em suas diversas expressões, sensações e projeções no seio dos processos comunicativos (relações sociais). A informação, por esse entendimento, caracteriza-se pela maneira com a qual o sujeito vê o mundo, as formas de pensar e de agir. Está presente nas criações, transformações, manutenções sobre as quais o comportamento humano se situa diante das situações da vida: das simples dúvidas à formulação de questões mais complexas que podem culminar em grandes necessidades informacionais.

Com o avanço da Ciência, com a instantaneidade dos contatos em rede, com os negócios, transações, formações de blocos políticos, crise econômica, com o advento/desenvolvimento das novas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), dentre outros fatores, as necessidades informacionais tornaram-se um complexo estrutural da vida moderna formadas pelas forças de renovação cognitiva, afetiva, psicológica, social, cultural do sujeito em sociedade. Assim, os inúmeros fatores que levam os sujeitos à busca de informação são revelados por meio de uma análise aplicada às próprias necessidades informacionais emergentes em seu contexto.

Nessa perspectiva, considerando a dimensão humana e complexa voltadas para o fenômeno abordado, este trabalho elegeu como objetivo

¹ Texto extraído de OLIVEIRA, Cacilene Toscano de. Entre "tijolos e argilas": necessidades de informação dos usuários do Arquivo de Recursos Humanos da UFPB. Monografia (Graduação em Arquivologia - Universidade Estadual da Paraíba), 2009.

analisar as necessidades de informação dos usuários do Arquivo de Recursos Humanos da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Como ponto de partida e em busca de respostas para essa indagação sustentamos a hipótese de que as necessidades informacionais dos usuários do arquivo da UFPB são atendidas de maneira satisfatória.

Considerando o exposto, buscamos entender a intersubjetividade presente nas necessidades informacionais dos usuários do Arquivo de Recursos Humanos da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), trazendo a relevância de sua análise no tocante ao processo de busca, acesso e uso da informação arquivística.

O desenvolvimento da pesquisa se justifica, considerando que o conteúdo estudado é fundamental para a formação do arquivista, no sentido de que é preciso esforço e boa vontade (sensibilidade) para buscar compreender/interpretar as necessidades de informação dos usuários nas fontes de informação, como o arquivo, na tentativa de, cada vez mais e melhor, entender/atender as demandas situacionais, individuais e lacunares sobre as quais os usuários se situam no momento da busca, acesso e uso da informação arquivística.

Assim, a pesquisa intentou proporcionar à Arquivologia, como também aos arquivistas, um esclarecimento sobre as necessidades de informação dos usuários de arquivo, verificando os pontos de relevância para o desenvolvimento das práticas e da satisfação dos usuários da informação arquivística.

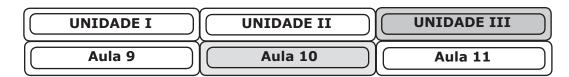
A pesquisa também se mostrou importante para o campo da Arquivologia e da Ciência da Informação, contribuindo para trazer resultados concretos para a literatura que trata desse assunto que, conforme constatamos, ainda é restrita.

Além disso, a pesquisa contribuiu para que a autora entendesse melhor que a Arquivística é um instrumento que deve voltar-se, cada vez mais, para o usuário, isto é, o ator principal do saber arquivístico, já que a informação só tem sentido para os usos que se fazem desta. Foi nesse sentido que, em termos sociais, a pesquisa buscou refletir também a importância da temática para que a sociedade informacional evolua para a sociedade do conhecimento.

No que diz respeito à estrutura do texto, o trabalho foi dividido em capítulos, incluindo a introdução e as considerações finais. A construção dos capítulos deu-se a partir das especificidades teóricas e empíricas sobre o fenômeno estudado, ficando da seguinte forma:

O segundo capítulo, intitulado "procedimentos metodológicos", tratou da metodologia aplicada ao desenvolvimento da pesquisa, visando relacionar os





objetivos propostos com a concretização dos resultados obtidos. A metodologia buscou, pois, cumprir com os processos e os princípios da pesquisa, no sentido de mapear os caminhos percorridos para a análise dos dados.

O terceiro capítulo, situado como "o caráter intersubjetivo das necessidades de informação", trata do contexto das necessidades informacionais, contemplando histórica e teoricamente as abordagens (tradicional e moderna) e os modelos que marcam as pesquisas em estudos do usuário.

O quarto capítulo, "argilas' sobre 'tijolos': a dimensão do sense-making", contém explanações acerca do sense-making, e da metodologia aplicada para identificar e adaptar os sistemas/fontes de informação, como é o caso dos arquivos, às necessidades de informação dos usuários. O texto discute que o modelo teórico conhecido como sense-making, proposto por Brenda Dervin, está cada vez mais corroborando para o processo comunicativo entre o sujeito informacional e os sistemas de recuperação da informação, conduzindo o sujeito a ser um partícipe efetivo, na tentativa de promover uma dinamização interativa entre o usuário e o arquivista.

No quinto capítulo, explicitado como "comportamento informacional", são feitas as reflexões a respeito dos comportamentos dos usuários no processo de uso de informações, contendo as principais formas de busca de informação.

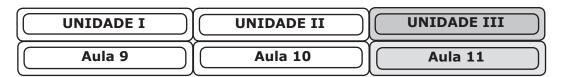
No sexto capítulo, cujo título é "analisando as necessidades de informação dos usuários do arquivo da UFPB", apresentamos a análise e a discussão dos resultados obtidos na pesquisa, com base no perfil dos usuários do arquivo e no processo de busca e uso de informações praticadas por estes.

Por fim, o relatório da pesquisa traz as considerações finais do trabalho, cujo desfecho objetiva discutir a validez da hipótese pensada no início da pesquisa, e apontando sugestões para melhorar os serviços do arquivo.



DESAFIO

Com base nas reflexões desenvolvidas nesta aula, elabore a introdução e as considerações finais do relatório de sua pesquisa monográica. Envie-as ao Moodle.



AULA 11: SISTEMATIZANDO O RELATO DE PESQUISA: DA ESTRUTURA FORMAL À COMUNICAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

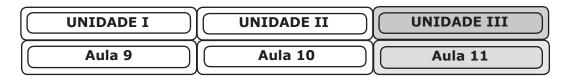
[...] no jogo interativo do atuar-pensar o mundo, se, num momento da experiência histórica dos homens, os obstáculos ao seu autêntico atuar e pensar não são visualizados, em outros, esses obstáculos, passam a ser percebidos para, finalmente, os homens ganharem com eles sua razão. (PAULO FREIRE) Chegando ao término de nossa jornada e, com ela, da construção do trabalho de conclusão de curso (monografia), nesta aula, trataremos dos aspectos formais da padronização ou normatização do relatório de pesquisa.

Considerando que, na aula passada, enfatizamos a construção das últimas estruturas textuais da monografia (a introdução e as considerações finais), cabe-nos agora apresentar a organização do trabalho científico em seus aspectos normativos.

ESPECIFICANDO O SUMÁRIO

Para a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), o sumário é a enumeração das divisões, das seções e de outras partes de uma publicação. O sumário do referencial teórico, por exemplo, deve ser construído levandose em consideração os principais conceitos do estudo. Convém lembrar que o sumário é a indicação de que o texto está sendo desenvolvido e, para isso, exige um conjunto de títulos bem construídos, e não, palavras soltas. Além disso, possibilita ao leitor uma visão ampla ou geral do trabalho, em que ficam claras as delimitações do fenômeno, os recortes estratégicos, os encadeamentos lógicos, a interligação entre capítulos, dentre outros. Portanto, como matiz para a essência do trabalho, o pesquisador deve preocupar-se com as possíveis "clareiras" no sumário, ou seja, procurar a maneira mais pertinente para especificar um horizonte mais adequado para a monografia, sem deixar lacunas. Nesse tipo de procedimento, é mais coerente falar de lógica (reflexão para a ação de pesquisa que elege formas mais adequadas para minimizar contradições) do que de erros (no sentido fechado do entendimento, significando um juízo falso). Em pesquisa social, o erro pode ser relativo, a partir da visão de





quem o avalia, mas é preciso estar atento ao percurso da pesquisa, à coerência do trajeto, para que o aprendente não se desvie do caminho da lógica.

A construção do sumário da monografia deve considerar a seguinte estrutura, exemplificada a seguir:

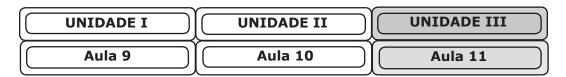
1	INTRODUÇÃO	10
2	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	13
2.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	13
2.2	ROBLEMATIZAÇÃO	15
2.3	OBJETIVOS	17
2.4	UNIVERSO E AMOSTRAGEM	18
2.5	CAMPO EMPÍRICO	20
2.6	INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	23
3	LUDICIDADE E EDUCAÇÃO	25
3.1	DIMENSÕES PEDAGÓGICAS	29
3.2	ENTRE O BRINCAR E O APRENDER: a construção do conceito de eu	37
4	JOGOS E BRINQUEDOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	42
4.1	O JOGO INFANTIL EM PIAGET E VYGOTSKY	47
4.2	SOBRE O CONCEITO DE JOGO E BRINCADEIRA	52
4.3	A BRINCADEIRA INFANTIL	63
5	ANALISANDO A PEDAGOGIA LÚDICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO	
	MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA - PB	79
5.1	MAPEANDO AS CRECHES E SUAS PEDAGOGIAS LÚDICAS	82
5.2	DISCUTINDO AS PRÁTICAS SOBRE O JOGO E A BRINCADEIRA	89
5.3	DIMENSIONANDO A RELAÇÃO ENTRE O BRINCAR E O APRENDER A PARTIR DA EVOLUÇÃO DAS CRIANÇAS	101
	Liologilo Dilo Glamayi Gilliani	1 101

QUADRO 12: Exemplificando o sumário.

A organização do trabalho acadêmico é formada pelas estruturas:

- a) pré-textuais;
- b) textuais;
- c) pós-textuais.

Quadro12: Elaboração própria.



As estruturas pré-textuais são formadas por elementos que vão desde a capa até o sumário. A disposição dessas estruturas deve estar em conformidade com o que especifica a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), que é o Fórum Nacional de Normalização.

Para facilitar a compreensão e a construção das referidas estruturas, segue a descrição dos componentes do trabalho monográfico.

ELEMENTOS PRÉ-TEXTUAIS

Os elementos pré-textuais perfazem estruturas normativas com informações e configurações distintas. Portanto, cada elemento pré-textual tem uma estrutura própria, e as informações são posicionados na lauda (página) de modo particular. Assim, a constituição das informações nos elementos pré-textuais deve considerar a seguinte ordem:

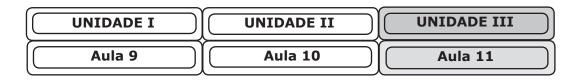
	Capa (obrigatória)
Elementos pré-textuais	Lombada (obrigatória)
	Folha de rosto (obrigatória)
	Ficha catalográfica (obrigatória – verso da folha de rosto)
	Folha de aprovação (obrigatória)
	Dedicatória (opcional)
	Agradecimento(s) (opcionais)
	Epígrafe (opcional)
	Resumo na língua vernácula (obrigatório)
	Resumo em língua estrangeira (obrigatório)
	Lista de ilustrações (se necessário)
	Lista de tabelas (se necessário)
	Lista de abreviaturas e siglas (se necessário)
	Lista de símbolos (se necessário)
	Sumário (obrigatório)

QUADRO 13: Elementos pré-textuais

Obedecendo à sequência dos elementos pré-textuais, é preciso seguir a distribuição das informações correspondentes a cada parte, conforme detalhado a seguir:

Quadro 13: Elaboração própria.





a) Capa (obrigatória)

- √ Nome do autor (centralizado na parte superior da página);
- √ Título (centralizado abaixo);
- √ Local (cidade) onde o trabalho será apresentado (centralizado na parte inferior da página;
- $\sqrt{}$ Ano de depósito (em que o trabalho foi feito e defendido).
- b) Lombada (obrigatória): Informações que se localizam na parte externa (dorso) da unidade de capa dura.
 - c) Folha de rosto (obrigatória)
 - √ Nome do autor (centralizado no início da página);
 - √ Título do trabalho (centralizado no meio da página);
 - √ Natureza: apresentação, onde se deve grafar o texto;
 - $\sqrt{\text{Nome do(a) orientador(a)}}$;
 - √ Local;
 - √ Ano de depósito.
- d) Verso da folha de rosto (obrigatório): Deve conter a ficha catalográfica, de acordo com o código de catalogação angloamericano vigente. A ficha catalográfica deve ser feita na Biblioteca Central da UFPB, mediante a apresentação do resumo da monografia. Evidentemente, é uma das últimas etapas que devem ser resolvidas.

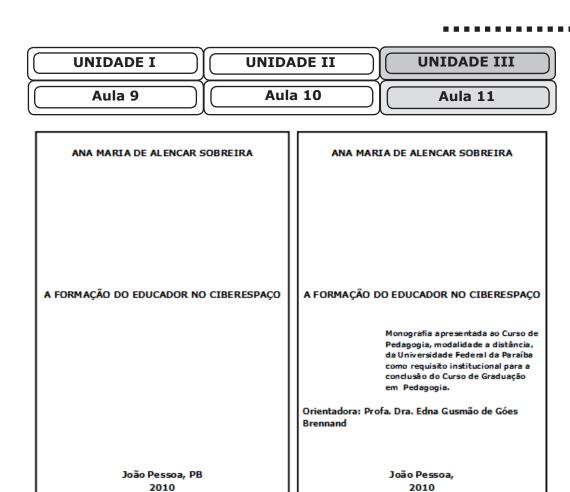


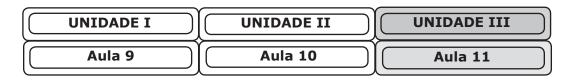
FIGURA 14: Elementos pré-textuais (capa e folha de rosto)

- e) Folha de aprovação (obrigatória)
 - √ Nome do autor;
 - √ Título do trabalho;
 - √ Natureza;
 - √ Data de aprovação;
 - √ Assinaturas dos componentes da banca, com a respectiva titulação e a instituição a que estão ligados profissionalmente.

Figura 14: Elaboração própria.

:-----------





ANA MARIA DE ALENCAR SOBREIRA A FORMAÇÃO DO EDUCADOR NO CIBERESPAÇO Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia, modalidade a distância, da Universidade Federal da Paraíba como requisito institucional para a conclusão do Curso de Graduação em Pedagogia. Aprovada em Banca Examinadora: Profa. Dra. Edna Gusmão de Góes Brennand Orientadora (UFPB) Prof. Dr. Edson Carvalho Guedes Membro (UFPB) Profa. Ms. Lebiam Tamar Silva Bezerra Membro (UFPB)

FIGURA 15: Elementos pré-textuais (folha de aprovação)

- f) Dedicatória (opcional): Geralmente, no canto inferior direito da página.
 - g) Agradecimento(s) (opcionais): Disposição livre.
- h) Epígrafe: citação de efeito (opcional): Geralmente, no canto inferior direito da página.
- i) Resumo na língua vernácula (obrigatório): Construído por uma cadeia de ideias objetivas, com 150 a 500 palavras. Deve evidenciar informações relevantes sobre o trabalho (introdução da temática, objetivo geral e hipótese, principais procedimentos metodológicos, principais resultados alcançados

Figura 15: Elaboração própria.

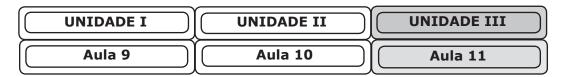
e conclusões), seguido das palavras-chave. A ABNT estipula alguns tipos de resumo, mas o mais indicado para a monografia é o resumo informativo, por se tratar de uma apresentação concisa dos pontos mais relevantes do trabalho. Um resumo bem elaborado é muito importante para o entendimento prévio do leitor e deve ser escrito em parágrafo único, sem recuo, com espaço simples, evitando-se símbolos, fórmulas, equações, fotos e discussões conceituais. A palavra resumo deve ser centralizada.

j) Resumo em língua estrangeira (obrigatório): Uma vez construído o resumo em português, deve-se traduzi-lo para o inglês (Abstract), espanhol (Resumen) ou francês (Résumé), seguido das palavras-chave. Fica expressamente proibida a tradução do resumo em tradutor digital, uma vez que esse programa converte apenas as palavras ao "pé da letra", causando um fosso de problemas linguísticos sérios, que comprometem a qualidade do resumo e, consequentemente, da monografia.

EXEMPLO DE RESUMO

Na fase contemporânea da modernidade, a informação situa-se como fenômeno imprescindível à construção do conhecimento, à comunicação interativa e ao entendimento mútuo entre sujeitos, povos, culturas e nações. Nessa perspectiva, a Ciência da Informação, e mais especificamente a Arquivologia, oportuniza redimensionar suas abordagens pragmáticas, sobretudo os pressupostos técnicos de transferência para socialização da informação. Nesse sentido, essa pesquisa objetiva refletir a socialização da informação a partir da Teoria da Ação Comunicativa (TAC) de Jurgen Habermas, partindo da hipótese de que os domínios do mundo sistêmico orientam a ideia de transferência da informação em detrimento da concepção de socialização de conteúdos informacionais. Em termos metodológicos, a pesquisa fundou-se na abordagem qualitativa, do tipo exploratório, assumindo uma dimensão teórica e buscando compreender o conceito de transferência/socialização informacional a partir da teoria social crítica habermasiana. Como resultados, a pesquisa argumenta a supremacia técnica da transferência da informação, resultante de articulações orientadas a fins (ações estratégicas), geralmente com o intuito de privilegiar esquemas econômicos entre sujeitos, empresas e instituições guiados pelos imperativos sistêmicos (dinheiro/poder). Argumenta, também, que o processo de socialização de conteúdos informacionais corresponde a articulações orientadas ao entendimento (ação comunicativa), cuja perspectiva contribui para o processo de emancipação do sujeito. A pesquisa conclui que a concepção clássica de transferência informacional fortalece o poder do mundo





sistêmico no contexto dual da sociedade como sistema e como mundo vivido. Propõe, portanto, a (re)construção de novos aportes teóricos à Arquivologia.

Palavras-chave: Teoria da Ação Comunicativa. Jurgen Habermas. Sociedade informacional. Transferência da informação. Socialização da informação.

- k) Lista de ilustrações (obrigatória, se for o caso): Elaborada de acordo com a ordem apresentada no texto, com cada item acompanhado pelo referido nome específico e pelo número de página. As ilustrações podem ser: tabelas, gráficos, figuras, fotos, mapas etc.
- Lista de tabelas (obrigatória, se for o caso): Aparece de acordo com a ordem no texto, acompanhada de legenda e da fonte.
- m) Lista de gráficos (obrigatória, se for o caso): Aparece de acordo com a ordem no texto, acompanhada de legenda e de fonte.
 - n) Lista de abreviaturas e siglas (obrigatória, se for o caso).
 - o) Sumário (obrigatório): Conforme exposto anteriormente.

ELEMENTOS TEXTUAIS

	Introdução	
ELEMENTOS TEXTUAIS	Corpo do trabalho (desenvolvimento)	
	Considerações finais	

QUADRO 14: Elementos textuais

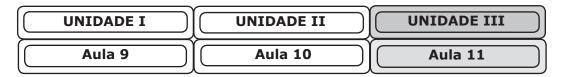
a) Introdução

√ Parte do trabalho que contém uma contextualização da temática (o que é o estudo), o objetivo geral, a hipótese e um resumo de cada capítulo - um parágrafo para cada um deles, evidenciando-se seus principais argumentos.

b) Corpo do trabalho

√ Basicamente formado pela introdução, pela metodologia, pela fundamentação teórica e pelas análises.

Quadro 14: Elaboração própria.



c) Considerações finais

 $\sqrt{}$ Conforme exposto na aula anterior, trata-se do desfecho, em que consta uma explanação do trabalho em relação aos objetivos e à hipótese, que deve ser discutida no sentido de refletir sobre sua pertinência, adequação, inverdades, reestruturação. Isso significa que a hipótese deve ser refutada, descobrindo suas confirmações em termos de verdades que sustentam, ou não, os argumentos sobre o fenômeno em estudo.

ELEMENTOS PÓS-TEXTUAIS

ELEMENTOS PÓS-TEXTUAIS	Referências	
	Apêndice(s)	
	Anexo(s)	

QUADRO 15: Elementos pós-textuais

Referências

 $\sqrt{}$ Conforme a ABNT, trata-se de uma lista, que contém todas as referências das obras trabalhadas no texto (livros, artigos, documentos, informações da *web* etc.). As referências são organizadas por ordem alfabética.



O componente curricular Tópicos Especiais em Educação II oferece informações relevantes a esse respeito. Retome sua leitura no Trilhas do Aprendente, volume 6.

d) Apêndice(s)

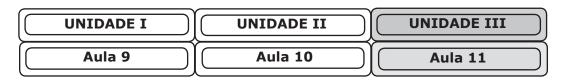
 $\sqrt{}$ São todas as partes construídas pelo autor do trabalho, que merecem ser agregadas ao relato de pesquisa, como, por exemplo, os instrumentos de coleta de dados e outros.

e) Anexo(s)

√ São todas as partes não elaboradas pelo autor, mas que são relevantes para o trabalho e que se inserem no final do texto - documentos, fotos e demais itens importantes para o trabalho.

Quadro 15: Elaboração própria.





f) Ilustrações

Conforme já comentado, qualquer ilustração deve ter uma identificação na parte inferior (legenda), precedida da designação que a classifica, como tabela, gráfico, foto, figura etc., seguida do número de ordem que aparece no texto, do título e/ou legenda explicativa e da fonte. A seguir, um exemplo de cada estrutura ilustrativa, conforme estipulado pela ABNT:

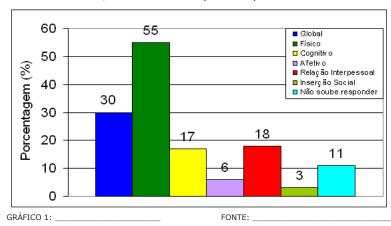
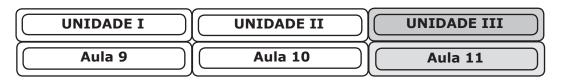




FIGURA 5: Seleção de pessoas a partir do Orkut

H

Figura 5: http://www.orkut.com">http://www.orkut.com.



INDICADOR	N	%
Frequência/última semana		
Nenhum dia	30	58,8
1 ou 4	8	16,7
Todos os dias	13	25,5
Educação física na escola		
sim	40	81,6
não	9	18,4
Aulas semanais de educação física		
1 a 3 aulas	30	73,1
mais de 3 aulas	11	26,9
Participação nas aulas de educação física		
nunca	6	12,8
às vezes	4	8,2
raramente	3	6,1
frequentemente	8	16,3
sempre	28	57,1

TABELA 2: Dados sobre frequência escolar dos alunos

O COMUNICADO PÚBLICO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

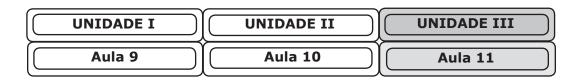
O comunicado público é uma das fases finais em relação ao processo de construção e de reconhecimento do trabalho científico. Nesse sentido, a apresentação da monografia é um comunicado público porque está aberta à apreciação dos resultados e pode ser acessada, consultada e avaliada por qualquer pessoa que se interessar pela temática.

É por isso que o trabalho monográfico, constituído sobre as bases da iniciação científica, é uma produção que envolve muita responsabilidade, considerando que o aprendente passa a ser autor de um texto que, uma vez aprovado em banca, passará a compor o acervo permanente da biblioteca universitária. Em relação à defesa, devem ser considerados os seguintes aspectos primordiais:

- Trata-se de uma "defesa" de ideias, que não implica "ataque";
- Manter a calma é fundamental;
- O processo de construção do trabalho é mais árduo;
- A fala da banca não se constitui verdade absoluta.

Tabela 2: Dados da pesquisa (2009).





A didática da apresentação pode obedecer, via de regra, à ordem em que o resumo informativo foi construído, a saber:

Ideias iniciais:

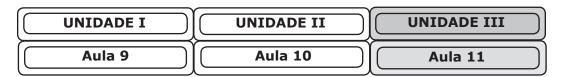
- Metodologia;
- Resultados ("principal parte").

Explicando melhor: o esquema de apresentação deve ser sucinto e, ao mesmo tempo, o mais completo possível, posicionando e privilegiando as partes principais do trabalho, a partir da seguinte perspectiva:

- De onde surgiu a ideia da pesquisa;
- O porquê do estudo: a justificativa (a relevância do trabalho);
- A essência do problema: a questão de pesquisa;
- O princípio da busca da verdade: a hipótese;
- As metas da pesquisa: os objetivos;
- Os caminhos do estudo: os principais procedimentos metodológicos adotados (abordagem da pesquisa, tipo de estudo, modelo de análise, universo e amostragem, instrumento de coleta de dados);
- O campo empírico: o porquê da escolha do lócus da pesquisa e outras informações que se julgarem necessárias;
 - Compartilhamento da chegada: os resultados da pesquisa;
 - As referências.

É aconselhável que o aprendente não empreenda muito tempo em arguições teóricas, haja vista que os conceitos discutidos na fundamentação teórica devem ressurgir no momento da análise dos dados. Mencionar os principais conceitos e autores já é suficiente para a apresentação. Entretanto, isso pode variar, dependendo dos objetivos da pesquisa.

Portanto, podemos afirmar que os resultados da pesquisa conferem a chegada em algum lugar. Se a hipótese respondeu à questão de pesquisa, pensada inicialmente, e se os objetivos buscaram respostas para essa pergunta, tentando confirmar ou negar a hipótese, os resultados da pesquisa constituem o principal momento do texto. Por isso, é aconselhável empreender mais atenção, no sentido de detalhar os resultados e, o que é mais importante, interpretá-



los, ou seja, correlacioná-los com os conceitos trabalhados na fundamentação teórica.

É necessário reiterar que:

- Uma boa apresentação depende de um plano de ideias satisfatório;
- Do controle emocional;
- De respostas racionais que satisfaçam a perguntas lógicas;
- Da vontade e da certeza da autoafirmação, isto é, de dizer: "Eu sou capaz".



DESAFIO

Com base no que foi exposto nesta aula, elabore o resumo do relatório de sua pesquisa monográfica e os elementos pré-textuais.

Você acabou de realizar a última parte do seu trabalho. Agora é chegado o momento da organização final de todo o seu arquivo.

Verifique cuidadosamente o seu texto, tanto em conteúdo quanto a normatização. Contate seu(sua) orientador(a) assim que o trabalho for concluído.

