



## **Educomunicação e o Grupo Focal como Opção Metodológica<sup>1</sup>**

Manuela Ilha SILVA<sup>2</sup>

Rosane ROSA<sup>3</sup>

Universidade Federal de Santa Maria, UFSM, Santa Maria/RS

**Resumo:** Educomunicação é uma prática dialógica e transdisciplinar, capaz de motivar encontros e reflexões acerca de diferenças, semelhanças, aproximações e distanciamentos. A práxis educacional exige uma metodologia apropriada para dar conta do processo que é reflexivo e dialógico. Por isso, o presente trabalho constrói aproximações entre a proposta pedagógica em Educomunicação e a metodologia do grupo focal, indicado para revelar percepções sobre valores, princípios e motivações de um grupo sobre um determinado tema.

**Palavras-Chave:** Educomunicação; Metodologia; Grupo Focal

### **Introdução**

A Educação como libertação é a ideia defendida por autores – como Freire (1983) e Káplun (1997) – que veem o ensino como prática de emancipação e autonomia, capaz de libertar o homem de opressões e levá-lo a um novo patamar de criticidade e participação. Tal pensamento coaduna com os propósitos da Educomunicação, que objetivam o desenvolvimento social e novas posturas como cidadão ativo. A ação é fundamental ao sujeito envolvido em exercícios educacionais, visto que é através dela que o sujeito transforma-se em agente ativo e capaz de novas leituras do mundo, da sua vida e das mensagens que recebe.

Demo (2009, p.49) traz que a maior virtude no processo de aprendizado é vê-lo como instrumento de participação política, quebrando o velho paradigma de que a escola é mero espaço para a formação de profissionais para o mercado de trabalho. Através dessa perspectiva, pensa-se a função da escola como incubadora à participação e à formação cidadã. Sua atuação política é premissa à concepção de um sujeito desenvolvido e consciente de seus direitos e deveres. “O aspecto comunitário da

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no IJ 6 – Interfaces Comunicacionais, do XXXIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, realizado de 02 a 06 de setembro de 2010, em Caxias do Sul/RS.

<sup>2</sup> Acadêmica do 8º semestre de Comunicação Social – Habilitação Jornalismo da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: [misilha@hotmail.com](mailto:misilha@hotmail.com).

<sup>3</sup> Professora orientadora. Doutora em Comunicação e Informação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Docente e Pesquisadora do Departamento de Ciências da Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: [rosane.rosa@terra.com.br](mailto:rosane.rosa@terra.com.br).



educação não é propriamente um aspecto, mas seu cerne, porque é esse tipo de envolvimento que produz sua qualidade participativa” (2009, p. 53).

Detentora dessa responsabilidade, a escola é o palco para o despertar e o exercício da crítica e se mostra como espaço de elaboração do processo de aprendizado. Contudo, essa tarefa não é mais exclusiva da escola. Informalmente, outros fatores coadunam com a construção de conhecimentos – a mídia e suas mensagens é um deles. Com importante papel como elemento socializador, as mensagens midiáticas são, junto com a escola, elementos de unificação. “A escola e a mídia desempenham o papel de guardiãs e difusoras de uma espécie de síntese de valores hegemônicos que formam o consenso indispensável à sociedade” (Belloni, 2009, p. 33).

O que é fundamental nessa relação é a união entre os meios de comunicação e a escola, através de experiências e práticas educomunicacionais. Assim, é viável pensar em Educação para a Cidadania e em constituição de sujeitos conscientes de seus direitos e deveres. “A educação para a cidadania significa, nesse contexto, resgatar os ideias de democratização do conhecimento e da informação como instrumentos de emancipação” (Belloni, 2009, p. 48). Tal proposição coaduna com os pensamentos de Peruzzo (2002, p.7), já que através desse processo de conscientização das mensagens midiáticas, o sujeito também se torna consciente de seu próprio processo de conhecimento. Quando se estimula a participação de alguém em um fluxo de comunicação, é possível somar no processo educativo, estimulando a sociabilidade e a construção de novas relações. Ao relacionar Comunicação e Educação, é possível alcançar mudanças cruciais nas relações sociais e nas formas de interação social (Soares, s/d, p.11).

### **A *Práxis* Educomunicacional**

A Educomunicação se caracteriza por ser mais do que um campo de conhecimento, mas também um espaço de interação. Segundo Soares (2009, p.3), essa nova área do conhecimento é vista como um campo de ação política, que reúne e estimula o debate sobre a diversidade de posturas, diferenças e possíveis semelhanças. O objetivo não é o produto final em si, mas sim o desenvolvimento do processo. “Rico em detalhes, cheio de incongruências, ao mesmo tempo compreensível e difícil de entender, atraente, fascinante e pleno de problemas de toda a ordem” (Soares, 2009, p.4). Um processo denso e merecedor de atenção, dando à Educomunicação um caráter de prática, mas ao mesmo tempo sendo também um campo de entendimento, discursivo.



Freire (1983, p. 15) aponta a reflexão como práxis, relacionando diretamente teoria e prática. A crítica origina-se dentro da práxis, tornando-se parte dela e parte da existência de cada um. Segundo ele (1983, p.15). “distanciando-se do seu mundo vivo, [...] ‘descodificando-o’ criticamente, no mesmo movimento de consciência, o homem se re-descobre como sujeito instaurador desse mundo de sua experiência”. Nessa perspectiva, a ação e a vida são intimamente relacionadas e solidárias. “Mais que um puro fazer, é um *quefazer*, isto é, quando não se dicotomiza da reflexão” (1983, p. 40). O esclarecimento é parte da práxis, refletindo-se nas ideias de Freire como a libertação dos oprimidos através do diálogo em relação as suas ações. Tal pensamento é parte da Pedagogia do Oprimido, proposta de ação política, capaz de libertar as massas do jugo de seus opressores. A práxis, nesse contexto, é parte da libertação – é através dela que os oprimidos libertam-se de suas “prisões” e comprometem-se a uma nova perspectiva, a uma mudança pessoal. O exercício educacional também se relaciona com a práxis. É através da ação que o homem cresce e torna-se sujeito de si mesmo, capaz de novas leituras das mensagens midiáticas, de novas ações como cidadão e de participação ativa e horizontal, em um exercício de democracia.

A aproximação entre o sistema de ensino e a sociedade em movimento (Jacquinot apud Soares, s/d, p.5) traz transformações sensíveis ao tripé que organiza a escola. Sua estruturação como instituição educativa, social e política é abalada pela relação com a Comunicação, mas dela se aproxima cada vez mais, especialmente através do papel do Educomunicador.

Ele é o responsável pela aproximação e simbiose entre Comunicação e Educação, sendo maestro desse processo. Através de suas provocações, o exercício ganha forma e sentido, contudo, é a participação e a ação envolvida que são determinantes ao sucesso da prática. “O neologismo *Educomunicação*, que em princípio parece mera junção de Educação e Comunicação, na realidade, não apenas une as áreas, mas destaca de modo significativo um terceiro termo, a ação” (Soares, 2009, p.2). Essa ação é fruto da relação de saberes historicamente construídos em ambas as áreas do conhecimento que compõe esse campo de crescente atuação.

As diferentes leituras possíveis de uma mensagem midiática são os objetivos da prática educacional. O espaço de questionamentos suscitado pelo exercício é ideal para a construção *de e entre* saberes, através de relações múltiplas entre o organizar de um saber e o estímulo a busca por mais conhecimento. “Trata-se, portanto, de um campo de ação política, entendida como o lugar de encontro e debate da



diversidade de posturas, das diferenças e semelhanças, das aproximações e distanciamentos” (Soares, 2009, p.3). Tal caráter político se reflete na postura transdisciplinar, multirrelacional e dialógica de sua prática.

Aqui, os produtos oriundos das ações não são o mais importante, e sim o processo, a ação envolvida. As repetições de sentidos comuns, preconceitos e pré-conceitos somente interessam por fomentar novos pensamentos e construções, básicas ao desenvolvimento de diferentes lugares e olhares. Questionamentos e proposições levadas aos participantes estimulam novas posturas, com reflexos de autonomia e liderança, e novos discursos, carregados de novos significados. Nesse processo, o grupo é fundamental. “É no debate que cada um de nós [...] compreende que basta mudar de ponto que inevitavelmente muda a vista [...] nos desdobramentos dos diferentes olhares [...] que cada um vai percebendo o como e o quanto verdades são construídas” (Soares, 2009, p. 8).

O ideal proposto (e desejado) pela Educomunicação é uma ação política de cunho libertador, capaz de dar subsídios a uma leitura crítica e consciente das mensagens midiáticas. A emancipação e a afirmação como sujeito socialmente participativo são os resultados objetivados.

É exatamente em suas relações dialéticas com a realidade que iremos discutir a educação como um processo de constante libertação do homem. Educação que, por isto mesmo, não aceitará nem o homem isolado do mundo – criando este em sua consciência – nem tampouco o mundo sem homem – incapaz de transformá-lo (Freire, 1979, p.75)

Por não estar sozinho no processo de aprendizado, o conhecimento depende diretamente da prática dialógica para obter sucesso. O direito à palavra em ambiente escolar não é somente do professor, assim como a produção comunicacional não é exclusiva daqueles que dominam as técnicas. Ambos são pensados pela Educomunicação de forma compartilhada, sendo, para Soares (2009, p.5), “uma nova proposta de organização social”. Assim, a ação educacional coaduna com os pensamentos de Freire (1979, 84), que concebe a educação como fruto de um jogo de contrários, sendo ação constante e de permanente “duração”.



## **Grupo Focal: uma Opção Metodológica**

A *ação*, em Educomunicação, é o resultado mais desejado. Suas facetas e descobertas interessam ao pesquisador social, assim como ao participante de ações educacionais, pois são as expressões mais puras de emancipação e crescimento pessoal. Assim, a decisão metodológica deve refletir tais objetivos, quais sejam, de registrar com detalhamento as reações, valores e sentimentos dos envolvidos. Nesse cenário, o Grupo Focal surge como opção bem-sucedida, capaz de alcançar os objetivos da atividade.

Grupo Focal é conceituado por Costa (apud Duarte; Barros, 2009, p. 181) como exemplo de pesquisa qualitativa em que o objetivo principal é perceber os aspectos valorativos e normativos de um grupo específico. Através de um diálogo guiado – semelhante a uma entrevista coletiva estruturada – há a discussão mediante perguntas abertas, dando espaço para que os participantes expressem suas opiniões.

É uma técnica que recolhe dados da vida real em um contexto social, é flexível, possui alta validade subjetiva, oferecendo uma interação importante entre os membros em um período curto, o qual permite resultados relativamente rápidos (Thornton, 2005, p.21)

As discussões em grupo focal alcançam grande validade subjetiva, visto que a técnica é acessível aos participantes, que participam de forma mais engajada, agregando valor as suas falas. Sua adoção é útil quando é necessária a identificação de tendências, facilitando a busca pelo foco dos problemas em questão. O aprofundamento de temas, e a localização de tendências é a ação básica do grupo focal. Segundo Costa (apud Duarte; Barros, 2009, p.180) “O grupo focal, quando bem orientado, permite a reflexão sobre o essencial, o sentido dos valores, dos princípios e motivações que regem os julgamentos e percepções das pessoas”. Já para Gaskell (2008, p.79) a ideia de grupo focal é semelhante ao conceito construído por Habermas para esfera pública ideal, onde há um debate livre e aberto, de diferentes temas comuns, onde qualquer sujeito é capaz de participar e dar sua contribuição de forma racional. O espaço de discussão é palco para troca de ideias, pontos de vista e experiências de forma equilibrada entre os participantes, que têm espaço para falar e para ser ouvido. Para Gondim (2002, p. 12), a utilização dos grupos focais é ideal para ações na escola, como trabalhos em grupos de



pais, alunos e professores, assim como na ação comunitária, sendo estímulo ao entendimento e discussão acerca dos contextos sociais.

Os usos do grupo focal restringem-se a situações onde se deseja alcançar dados qualitativos, como opiniões, sentimentos e percepções dos participantes. Para Thornton (2005, p. 18), o grupo focal é ideal quando se busca uma amplitude de ideias ou diferentes perspectivas sobre um tema em particular, o aprofundamento de determinada questão, a elaboração de uma lista de apropriações e palavras-chave sobre determinado assunto ou produto, análise de qualidade/satisfação de produtos e representações sobre temas específicos. Já Krueger (2009, p. 8) aponta outras utilizações do grupo focal, como no auxílio para a tomada de decisões, para nortear o desenvolvimento de um programa ou produto e também a mensurar a satisfação dos clientes, auxiliando no desenvolvimento de uma organização.

Há três tipos de grupos focais, classificados por Fern (apud Gondim, 2002, p.4) como exploratórios, clínicos e vivenciais. Os primeiros são centrados na produção de conteúdos, gerando hipóteses, modelos e teorias, assim como, no campo prático, de novas ideias e aplicações para produtos específicos. Já os grupos focais clínicos têm por orientação a análise e compreensão de crenças, sentimentos e comportamentos, em discussões teóricas, enquanto a seara prática liga-se a projeções, identificações e resistências. O último grupo focal classificado é o vivencial, caracterizado como a discussão dos processos próprios do grupo, sendo, para os propósitos teóricos, um método de comparação com entrevistas previamente desenvolvidas. Na análise prática, o grupo é o foco da discussão, com suas formas de comunicação, linguagens e preferências. Outra forma de classificar os grupos focais foi desenvolvida por Morgan (apud Gondim, 2002, p.5), analisando o uso de técnica de forma isolada ou concomitante. Assim, chega a três classificações: grupos focais auto-referentes, quando são a principal forma de coleta de dados; grupos focais como técnica complementar, usando de forma preliminar; e grupos focais como propostas multi-métodos qualitativos, integrado com práticas de observação participantes e entrevista em profundidade.

A sinergia gerada pela formação e participação conjunta dos entrevistados é a principal vantagem da adoção do grupo focal. Há interação entre os participantes, flexibilidade no exercício da moderação, profundidade nas falas e qualidade na construção de argumentos e exemplificações. Para Costa (apud Duarte; Barros, 2009, p.183), “o grupo focal é altamente recomendável quando se quer ouvir as pessoas,



explorar temas de interesse em que a troca de impressões enriquece o produto esperado, quando se quer aprofundar o conhecimento sobre um tema”. Outro ponto importante é que a interação construída durante a atividade é significativa, mesmo que o grupo focal tenha um curto período de duração. Ele é visto por Gondim (2002, p.2) como um promotor de auto-reflexão, capaz de estimular mudanças sociais.

As limitações do grupo focal são fruto de comparações com outras técnicas de investigação social, e apontam especialmente para o controle reduzido que o moderador tem sobre o grupo. Contudo, tal desvantagem pode ser vista de forma positiva, por permitir mais espaço para discussões. Por isso, o moderador deve ter experiência e preparo capazes de distinguir opiniões importantes ao estudo e as que não têm interesse à investigação. Outro ponto que pode dificultar o êxito do grupo focal é a organização do grupo, visto que convocar várias pessoas para que estejam reunidas em grupo pode tornar-se complicado.

Após delinear o foco da atividade – problema, propósitos e objetivos, classe de informação, quem deseja tais informações, as razões da necessidade das informações e os custos da investigação – o questionário guia surge como próximo passo dentro do desenho da metodologia. O roteiro é apenas um apoio ao moderador durante a atividade, não necessariamente sendo seguido à risca. Seu apoio é fundamental ao moderador, para nortear sua ação dentro do grupo. Ele não deve ser considerado de forma estanque, mas sim como um *prompter*, e caso haja necessidade de flexibilizações, o moderador deve estar atento as movimentações do grupo, aproveitando as “deixas” nas falas dos participantes. Sua atuação não pode ser tão direta que intimide os participantes, todavia, nem tão flexível de modo a levar a discussões não relevantes à pesquisa.

Os questionários-guia, segundo Thornton (2005, p. 58), podem ser sem estrutura, semi-estruturados e estruturados. Para que haja entendimento pleno e participação dos entrevistados, é fundamental que as questões não sejam longas ou complexas, divididas em várias partes, o que compromete o entendimento. Também não devem estimular respostas de apenas uma ou duas palavras. A ordem das perguntas deve obedecer a agenda da investigação, contudo, iniciar com questionamentos gerais e finalizar com especificidades é mais usual.

Thornton (2005, p. 58) divide as perguntas em cinco categorias, cada uma delas presente em determinado momento do grupo focal. As perguntas de abertura buscam estimular a participação dos entrevistados através de questionamentos triviais. Já as perguntas introdutórias buscam motivar os participantes à participação. Neste momento



do grupo focal, o moderador é capaz de identificar os perfis e as reações de cada participante, assim como fazer pequenos ajustes à técnica e/ou ao questionário. O terceiro momento envolve as perguntas de transição, que levam o ponto alto do grupo focal – as perguntas chave, que são a investigação em si. Elas são o propósito do estudo, e sustentam a futura análise feita pelo investigador. Para encerrar, há as perguntas de fechamento, importantes para selar o término da atividade e confirmar informações dadas durante o grupo focal. O final tem importância para a ratificação de informações levantadas durante a atividade, evitando-se, assim, interpretações equivocadas “razão porque o papel do moderador é importante, pois ao acompanhar o aprofundamento da discussão, ele formula interpretações e averigua se elas fazem sentido para o grupo” (Gondim, 2002, p. 7).

O número máximo de questões elencadas no roteiro do moderador são 12, variando conforme o grupo. Segundo Costa (apud DUARTE; BARROS, 2009, p.184), “grupos homogêneos podem passar mais rapidamente por várias questões; grupos heterogêneos podem trabalhar mais sobre um número pequeno de questões”. O caráter do grupo e a definição do público-alvo são fundamentais para quantificar as questões e organizar a atividade.

O estudo deve definir com clareza as características dos participantes e, principalmente, o caráter homogêneo ou heterogêneo da população escolhida. Afinal, como destaca Gondim (2002, p.6), “a simples disposição em grupo não assegura o resultado esperado, o que fala a favor de se levar em conta a potencialidade de cada participante para contribuir na discussão do tema”. É necessário analisar questões como características familiares, gênero, idades, ocupação, classe social, nível educativo, cultura e subculturas e nível socioeconômico. Para Krueger (2009, p.21), o investigador deve questionar-se quais as pessoas que poderiam contribuir de forma mais significativa para o estudo, analisando suas características próprias. Há situações que diferentes pessoas podem agregar informações úteis ao estudo, o que determina o caráter homo ou heterogêneo.

Os grupos de discussão estão integrados por pessoas que possuem certas características semelhantes entre si, podendo ser mais ou menos homogêneos, mas com suficiente variação entre os participantes para se permitir opiniões contrastantes segundo os propósitos perseguidos no estudo (Thornton, 2005, p.55)

O moderador/facilitador tem papel fundamental dentro do exercício do grupo focal. Para a prática bem sucedida da moderação, é necessário conhecer e praticar as



técnicas de moderação. Disciplina mental, preparação e habilidade de comunicação em grupos são premissas básicas, assim como a capacidade de análise e síntese. Sua atuação pode ser, conforme Thornton (2005, p. 71), passiva ou ativa. O moderador passivo em geral utiliza perguntas estruturadas, apenas estimulando a continuidade das discussões, enquanto o moderador ativo, ao adotar questões abertas e/ou semi-estruturadas, é visto de forma positiva pelo grupo, por moderar de forma flexível. Ao fazer isso, há empatia do grupo para com o moderador, o que acaba por estimular a atividade e as discussões. Para Gondim (2002, p.3), o moderador assume um papel de facilitador do processo dialógico, é sua ênfase é dada aos processos psicossociais e jogos de influências existentes no processo de formação de opiniões. Suas interferências devem ser limitadas, apenas necessárias para que a discussão ganhe força suficiente e em momentos de fazer novas provocações ou somar novos temas.

Também a presença do documentador/observador se faz necessária, visto que o moderador é incapaz de sozinho, documentar todas as expressões dos participantes. Através dos apontamentos do observador, é possível acessar dados que o moderador não conseguiria levantar, visto que está envolvido com a moderação. As expressões corporais e a comunicação não-verbal são os focos da atenção do observador. Sua presença também é pertinente no momento da análise dos dados, já que ele também estava presente na atividade. Além do auxílio para o registro de informações, o observador é responsável por questões logísticas, como a localização dos participantes na sala, fundamental para o sucesso da atividade. As características do ambiente onde o grupo focal é desenvolvido podem influenciar nos resultados, por isso, indica-se um espaço pequeno, onde haja proximidade entre os participantes. Eles devem ser dispostos em círculo, de forma que cada um seja capaz de visualizar os demais participantes e o moderador. Ao centro do círculo, fica disposto o gravador, visível e sob conhecimento de todos.

O momento planejado e crucial do grupo focal é a atividade em si, ou seja, a discussão em grupo e a moderação. Ao iniciar a atividade, é fundamental dar boas-vindas aos participantes, esclarecendo quaisquer dúvidas sobre a metodologia do grupo focal e os propósitos do estudo. Para Costa (apud Duarte; Barros, 2009, p.188), é importante destacar que o grupo focal não tem por propósitos avaliar opiniões, não existindo respostas certas ou erradas. A seguir, cada participante apresenta-se ao grupo, falando seu nome e algumas características questionadas pelo moderador. Este também



é o momento para explicações acerca do uso de instrumentos de gravação e da duração da atividade, que não deve exceder uma hora.

Além do roteiro guia, o moderador pode adotar outras estratégias dentro do grupo focal. Gaskell (2008, p.80) exemplifica alguns recursos interessantes para o desenvolvimento da atividade, envolvendo livre associação de ideias, imagens e até mesmo dramatizações. Através da livre associação, é possível descobrir como as pessoas imaginam determinado tema ou quais são as perspectivas perante determinado assunto. As perguntas são feitas ao grupo, e através da participação individual, surge uma conexão de opiniões e percepções do grupo. Outra dinâmica é através da utilização de figuras ou fotografias, mostradas ao grupo de forma a estimular a participação e a construção de ideias. Já a dramatização pressupõe experiência do moderador, que pode apresentar ao grupo uma situação e propor aos participantes do exercício da cena. Assim, através do desempenho nos papéis, assim como também pelas reações e comentários dos demais participantes, é possível coletar dados. O moderador também pode ocupar um lugar de observador ingênuo e pedir explicações sobre a cena, o que qualifica ainda mais as respostas dadas. Tal dinâmica é mais bem sucedida quando os participantes são conhecidos entre si ou o grupo é homogêneo. Ao final da atividade, Costa (apud Duarte; Barros, 2009, p.188) recomenda um momento de descontração, com um lanche, por exemplo.

Há, segundo Fern (apud Gondim, 2002, p.8), processos naturais dos grupos que podem comprometer os resultados do grupo focal. O primeiro deles é o bloqueio da produção, que diz respeito a dificuldade de uso simultâneo de dois processos cognitivos – ouvir e prestar atenção nas discussões e, ao mesmo, tempo, opinar. A influência social é o segundo processo, refletido em três facetas: o medo da desaprovação social, a autoconsciência, relacionada a expectativa da fala do outro, e a influência normativa, que explica o medo de reprovação por determinados posicionamentos que por ventura estejam de encontro aos textos normativos. Os “pegadores de carona” são o terceiro problema registrado em grupos, e designa aqueles que, por crer que sua participação não é observada de forma individual, apenas concordam com as opiniões do grupo. O último obstáculo é a influência da informação, traduzida nas expressões persuasivas de determinados participantes, assim como a extensão de informações compartilhadas. Tais problemas, excetuando o bloqueio da produção, podem ser contornados com a atuação do moderador, alerta para as respostas e comportamentos do grupo.



O registro de dados é um momento prévio e fundamental à análise. O processamento de tais informações é base para a análise, que se comporta como a etapa mais rica do grupo focal. A análise começa com a audição atenta dos registros da atividade, acompanhando as anotações feitas tanto pelo moderador como pelo observador durante o grupo focal. Conforme Thornton (2005, p. 86), “a matéria prima da análise é a conversação do grupo, mas não deve limitar-se a uma descrição do que o grupo disse, já que o diálogo compreende mais elementos que as palavras”. Por isso, é fundamental a valorização dos elementos não verbais, como pausas, movimentos corporais e silêncios.

A sequência de pontos analisados vai desde a apresentação, e divide-se em dois momentos: um mecânico e um interpretativo. O primeiro consiste na compilação dos dados, sendo vital ao sucesso da segunda etapa. A interpretação inicia com a busca de chaves entre as ideias, através da leitura detalhada e a análise de pistas nas falas dos participantes. Para Thornton (2005, p. 89), devem-se procurar conceitos, intuições, interpretações e ideias mencionadas durante as falas. A seguir, uma primeira lista surge, com ideias reiteradas e temas levantados, e a partir dela, é possível elaborar esquemas de classificação para facilitar a análise.

As “ideias-força” devem ser organizadas para culminar no desenvolvimento de um guia básico para a próxima etapa da análise. A codificação através de números ou signos facilita a quantificação e tabulação dos dados. Para Thornton (2005, p. 89), “o propósito da codificação é reduzir toda a variedade de respostas dadas para uma pergunta a uns poucos tipos de constatações que possam ser tabuladas e, logo, analisadas”. As categorias criadas seguem cores, letras ou signos próprios do investigador, e apontam para os temas, conceitos, interpretações e proposições levantadas durante a discussão.

Três indicadores citados por Thornton (2005, p. 91) devem ser observados – frequência, expansão e intensidade. O primeiro diz respeito a quantidade de vezes na qual uma ideia foi mencionada, o segundo quantifica o número de pessoas que citaram a ideia, enquanto o terceiro aponta para os argumentos envolvidos na ideia – quão fortes e justificáveis são as opiniões dos participantes. Ao final da análise, constrói-se um relatório. Este documento pode trazer os dados de forma direta, cabendo ao leitor a interpretação, também pode ser descritivo, intercalando conclusões e análises, ou ser descritivo-interpretativo, complementando as descrições e opiniões com comentários de analistas ou aparatos científicos.



A seguir, relata-se brevemente a experiência do projeto educacional “Educação Com&Para a Mídia: uma Prática de Sustentabilidade Social e Política”, do curso de Comunicação Social da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), que utiliza a metodologia do grupo focal em suas práticas.

### **Projeto “Educação Com&Para a Mídia”**

O projeto “Educação Com&Para a Mídia: uma Prática de Sustentabilidade Social e Política” surgiu em 2009, na disciplina de Comunicação Comunitária do curso de Comunicação Social da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). A prática educacional é a motriz para as ações do grupo, que envolvem diferentes linguagens e tecnologias da informação e comunicação. Neste ano, as ações são desenvolvidas na Biblioteca Pública Municipal Henrique Bastide e na Escola Estadual de Educação Básica Augusto Ruschi. As oficinas ofertadas incluem ações em produção de Jornal, Rádio, *Blog*, Fotodocumentário, Organização de Eventos e Cineclube.

No Cineclube, os filmes assistidos e debatidos foram “Entre os Muros da Escola” (França, 2008) e “Escritores da Liberdade” (EUA, 2007). Ambos abordam questões transversais relacionadas ao cotidiano escolar, como dilemas e conflitos entre professores, alunos e família.

“Entre os Muros da Escola” é fruto da adaptação para o cinema do livro homônimo do professor francês François Bégaudeau, é interpretado pelo próprio autor do livro. O filme retrata as diferenças étnicas, religiosas e raciais que compõe a sociedade francesa, e os conflitos do convívio entre tais diferenças. Destaca a experiência de um professor de francês que trabalha com uma turma de difícil relacionamento, suas frustrações como profissional e especialmente, sua tentativa de mediar problemas externos à sala de aula. O conflito gerado entre a convivência nem sempre pacífica de diferentes origens étnicas transpassa a estrutura social, e é refletido em situações pouco amigáveis dentro da sala de aula.

O filme “Escritores da Liberdade”, assim como o anterior, fundamenta-se em fatos reais. Ele relata a história de Elin Gruwell, professora em uma escola periférica norte-americana que enfrenta problemas em sua nova turma. Lá, o corpo discente é formado por alunos de diferentes etnias e origens, desde latinos, asiáticos, negros e demais minorias. As gangues também integram o cotidiano, gerando conflitos constantes. Recém formada, adota uma estratégia pedagógica diferenciada do restante



do colégio para trabalhar as diferenças e conflitos multiculturais. Trata-se de uma estratégia que, ao invés de ignorar as diferenças ou abordá-las de forma superficial, procura problematizá-las como produção social histórica que envolve relações de poder. O trabalho frutificou e hoje a metodologia desenvolvida por Gruwell é promovida pela *Freedom Writers Foundation*, entidade organizada por ela.

O Grupo Focal é a metodologia adotada pelo Cineclube que segue uma ordem pré-estabelecida de cinco fases. Caracterizadas por uma estrutura não fragmentada, parte de uma análise geral, com debate amplo, para chegar a uma síntese. A primeira delas é a *sensibilização*, com apresentação do propósito do trabalho e foco da observação; a segunda é a *exibição do filme*; a terceira é a mais longa, por ser o espaço para *provocação e escuta*, com debate amplo e questões provocativas que levam ao aprofundamento da temática; a quarta fecha a discussão com a *síntese* de palavras-chave e das redes associativas entre as idéias surgidas. Na quinta e última fase cada jovem participante é convidado a produzir seu auto-retrato com representações de si mesmo, do outro e do mundo onde está inserido.

Os participantes dos grupos focais, todos alunos do Ensino Médio, participaram falando de suas percepções e significações, conforme o roteiro sugerido pelo mediador. A atividade é gravada, e após a transcrição das falas, as respostas dos participantes são organizadas em quadros específicos por pergunta e por participante. Também há planilhas para os observadores, separadas por gênero, que permitem o registro de falas e palavras-chave. O projeto terá continuidade, o que faz do presente trabalho um texto exploratório.

### **Considerações Finais**

As aproximações construídas no presente trabalho, relacionando prática pedagógica e metodologia científica, são fruto de experiências do projeto “Educação Com&Para a Mídia: uma Prática de Sustentabilidade Social e Política”. O exercício educacional exigiu uma técnica capaz de recolher dados com precisão e manter o caráter autônomo de cada participante. A fala é livre, e surge de acordo com os sentimentos de cada um – vergonha ou timidez podem comprometer o grupo focal, por exemplo, mas uma adequada atuação do moderador minimiza o problema.

Conforme Thornton (2005, p.17), os grupos focais “geram dados de interesse, ‘apontam caminhos’ para os investigadores, contudo, não buscam alcançar consenso,



elaborar propostas ou tomar decisões”. A característica de ser um espaço aberto, livre de conceitos e pré-conceitos, sem certos ou errados, coaduna com a prática educacional. Ao dar relevância ao processo, visto que a conceituação aponta a essência da Educomunicação na ação, intersecções são construídas, estimulando a interação e ação política nas práticas educacionais, que já são, por natureza, transdisciplinares.

O exercício proposto pelo Cineclube foi bem aceito pela direção, corpo docente e comunidade discente da escola Augusto Ruschi. A participação dos alunos foi significativa, especialmente quando se considera que as reuniões são feitas em horários extraclasse. Assim, vê-se que a proposta educacional alcança bons resultados, estimulando um processo de emancipação e autonomia na forma de pensar e agir dos jovens. Novas leituras e possibilidades ganham espaço a partir do amadurecimento e de uma razão crítica, resultado de novos questionamentos. Novos discursos e significados estimulam uma mudança – a passividade dá espaço a atividade, e o sujeito, antes oprimido, torna-se senhor de suas ações como cidadão.

### **Bibliografia**

BELLONI, Maria Luiza. **Mídia Educação – 3ª edição**. Campinas/SP: Autores Associados, 2009.

COSTA, Maria Eugênia Belczak. Grupo Focal. *In*: DUARTE, Jorge; BARROS, Antônio. **Métodos e Técnicas de Pesquisa em Comunicação**. São Paulo: Atlas, 2009.

DEMO, Pedro. **Participação é Conquista – 5ª edição**. São Paulo/SP: Cortez, 2009.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro/RJ: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro/RJ: Paz e Terra, 1983.

GASKELL, George; BAUER, Martin W. **Pesquisa Qualitativa com texto, som e imagem. Tradução de Pedrinho A. Guarenschi**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. Grupos Focais como Técnica de Investigação Qualitativa – Desafios Metodológicos. *In*: **Revista Paidéia Cadernos de Psicologia e Educação**. Ribeirão Preto/SP, volume 12, número 24, p.149-162, 2002.



KAPLÚN, Mario. De Medio y Fines em Comunicación. In: **Chasqui – Revista Latinoamericana de Comunicación**. S/a, nº 58, 1997. Quito/Equador: Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina (CIESPAL), 1997.

KRUEGER, R.; CASEY, M. **Focus Group – A Practical Guide for Applied Research 4<sup>th</sup> edition**. Londres/Inglaterra: Sage, 2009.

PERUZZO, Cicilia Maria Krohling. Comunicação Comunitária e Educação para a Cidadania. In: **Pensamento Comunicacional Latino-Americano – Revista Digital**. Volume 4, ano 1, 2002. Disponível em <<http://www2.metodista.br/unesco/PCLA/revista13/revista13.htm>>. Acesso em 25/04/2010.

SOARES, Donizete. **Educomunicação – O que é isto?** Disponível em Portal GENS <[http://portalgens.com.br/baixararquivos/textos/educomunicacao\\_o\\_que\\_e\\_isto.pdf](http://portalgens.com.br/baixararquivos/textos/educomunicacao_o_que_e_isto.pdf)>. Publicado em 29/03/2009. Acesso em 27/04/10.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Uma Educomunicação para a Cidadania**. Disponível em <<http://www.usp.br/nce/aeducomunicacao/saibamais/textos>>. Acesso em 27/04/10.

THORNTON, Ricardo. **Grupos de Discussão. Grupos Focais. Metodologia. Tradução de Luciane D’Ávila de Moura e Leonardo Meira do Nascimento**. Santa Maria/RS: FACOS-UFSM, 2005.

Omelete. **Resumo do filme “Entre os Muros da Escola”**. Disponível em <<http://omelete.com.br/cinema/entre-os-muros-da-escola/>>. Acesso em 21/06/2010.

Recanto das Letras. **Resumo do filme “Escritores da Liberdade”**. Disponível em <<http://recantodasletras.uol.com.br/resenhasdefilmes/641978>>. Acesso em 21/06/2010.