



Relato do percurso metodológico para a construção de objeto empírico¹

Gabriela Felipe Rodrigues METZKER²

RESUMO

Descrevemos neste artigo os caminhos percorridos e as dificuldades encontradas no desenvolvimento da pesquisa empírica para a dissertação de Mestrado intitulada “A formação do futuro professor na universidade para a inter-relação comunicação-educação”, apresentada em outubro de 2010 junto ao programa de pós-graduação em Ciências da Comunicação da ECA-USP, sob orientação do Professor Doutor Adilson Odair Citelli. Destacamos a importância do rigor metodológico para que o trabalho possa alcançar a condição própria de cientificidade.

PALAVRAS-CHAVE: comunicação, educação, objeto empírico, pesquisa de campo.

INTRODUÇÃO

O tema do XVI Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste, “Quem tem medo da pesquisa empírica?”, nos chamou a atenção porque o objeto empírico é um elemento-chave dos estudos em Comunicação, embora muitas vezes possa estar carregado de desconfiança e apreensão. Como construir um objeto empírico sem necessariamente utilizar dados estatísticos? Como transformar em Ciência informações obtidas num processo comunicacional que envolve subjetividades? A resposta é “com método”. Ao elaborarmos nossa dissertação de mestrado, o rigor metodológico foi decisivo para que a pesquisa empírica pudesse estar integrada à pesquisa teórica e alcançasse a condição de cientificidade. Por isso, gostaríamos de compartilhar as etapas que percorremos para alcançar esse objetivo.

Apresentamos a seguir um relato sobre o desenvolvimento de pesquisa empírica para a dissertação de Mestrado intitulada “A formação do futuro professor na universidade para a inter-relação comunicação-educação”, apresentada em outubro de 2010 junto ao programa de pós-graduação em Ciências da Comunicação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP), sob orientação do Professor Doutor Adilson Odair Citelli. Neste artigo, descrevemos os caminhos percorridos para o desenvolvimento da pesquisa e as dificuldades encontradas. Não é

¹ Trabalho apresentado no DT 6 – Interfaces Comunicacionais do XVI Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste realizado de 12 a 14 de maio de 2011.

² Mestre em Ciências da Comunicação, área de concentração Interfaces Sociais da Comunicação, linha de pesquisa Educomunicação, pela ECA-USP. E-mail: g.metzker@bol.com.br



nosso objetivo neste momento, portanto, discorrer sobre a orientação teórica e os resultados da pesquisa, mas sim destacar como foi construído nosso objeto empírico. Por isso, inicialmente faremos um breve relato sobre o projeto de pesquisa, para então apresentarmos as etapas do trabalho de campo.

Nosso objeto de pesquisa é a inter-relação dos campos da educação e da comunicação, visto pela perspectiva comunicacional. Ao longo da construção de nosso objeto teórico, defendemos que a interdiscursividade aproxima esses dois campos, pois as formas de produção dos sentidos foram alteradas na sociedade da informação e comunicação. Com o desenvolvimento das mídias e das novas tecnologias, temos atualmente novas formas de produzir, circular e receber o conhecimento, o qual não se restringe à escola. A educação formal é cercada por outras instâncias educativas que fazem circular uma variedade de signos e linguagens, ficando a compreensão das mensagens atrelada a diferentes mediações, pois o sentido não é predeterminado. Nesse processo, os meios de comunicação, especialmente aqueles ancorados nas novas tecnologias, ocupam um papel estratégico, de reconfiguradores sociais, cabendo à escola incorporar as novas linguagens para se aproximar do cotidiano do aluno e ajudá-lo a articular os conhecimentos obtidos nos mais diversos fluxos. Em nossas discussões, defendemos a educação como processo comunicacional, em que o professor tem o papel de facilitador da aprendizagem, rumo a uma formação emancipatória. Porém a própria formação docente precisa rumar nessa direção, por isso nosso objeto empírico são os cursos de graduação em Pedagogia e Letras da Universidade de São Paulo (USP) e da Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL). Fomos a campo verificar se os cursos de formação docente oferecem disciplinas voltadas para a inter-relação comunicação e educação, bem como investigar o posicionamento dos estudantes sobre o uso dos meios de comunicação e das novas tecnologias em sala de aula. Nossa pesquisa de campo tem como centro o futuro professor, ou seja, todo o estudo é focado nos estudantes dos cursos de Pedagogia e Letras da USP e da UNICSUL. A formação universitária é investigada a partir de questionários e entrevistas com os alunos, juntamente com dados da grade curricular, além de informações secundárias oriundas de institutos oficiais de pesquisa. Pesquisamos também os hábitos midiáticos e a proximidade desses estudantes com as tecnologias, bem como suas visões sobre a educação e a comunicação.

O modelo metodológico utilizado é o proposto por Maria Immacolata Vassallo de Lopes no Livro *Pesquisa em Comunicação*, cujos princípios básicos são a reflexão metodológica associada à implementação na investigação e a reflexão metodológica



como uma maneira de se criar uma atitude consciente e crítica por parte do investigador. Nessa concepção metodológica, a pesquisa é considerada um campo dinâmico, que se configura como estrutura e como processo, ou seja, apresenta uma articulação de natureza “vertical” (entre níveis, instâncias ou dimensões – organizando-se como discurso científico) e outra de natureza “horizontal” (entre fases ou momentos da investigação – realizando-se como prática científica). “Assim entendido, o campo de pesquisa é definido essencialmente por uma dinâmica que resulta de uma rede de articulações verticais e horizontais tecida pelo raciocínio científico” (LOPES, 2005: 94).

Visto dessa forma, o campo da pesquisa não se reduz a fórmulas prontas, a normas rigidamente controladas, pelo contrário, permite interpenetrações das diversas instâncias do objeto e voltas constantes entre as operações envolvidas em suas fases. Lopes ressalta os equívocos que podem ser evitados com a adoção dessa concepção metodológica: “uma discussão formal e abstrata das questões epistemológicas, teóricas, metódicas e técnicas (...) e uma visão linear da pesquisa, responsável pela redução desta a um processo estandarizado e automático de operações” (LOPES, 2005: 98). Apresentamos a seguir as etapas que desenvolvemos para a realização da pesquisa.

Problema de pesquisa

De acordo com Lopes, o problema de pesquisa situa-se num conjunto amplo, que é o assunto ou tema da pesquisa. O tema é escolhido pelo investigador; já o assunto é constituído por ele. O assunto traz em si uma problemática sempre vinculada a um modelo teórico, por isso, Lopes destaca que a especificação de um problema de pesquisa quase sempre resulta de um procedimento dedutivo. “Costuma-se partir de um problema abrangente até se conseguir a ‘pergunta-chave’ que a pesquisa pode responder” (LOPES, 05: 138). Aqui se inicia o exercício da vigilância epistemológica, conceito de Gaston Bachelard defendido por Lopes. O pesquisador deve ser questionador, rigoroso, dedicar o máximo de atenção ao seu problema de pesquisa. Segundo Lopes, esse exercício de vigilância começa a ser feito por meio da justificativa da escolha do assunto, “quando devem ser fundamentadas as razões que levaram a tal escolha” (LOPES, 2005: 138). A afirmação de Bachelard, corroborada por Lopes e Bourdieu, de que “o objeto se conquista, se constrói e se comprova” foi a referência para todo o nosso trabalho de pesquisa. “Defender juntamente com Bachelard que o *fato científico é conquistado, construído e constatado* é recusar, ao mesmo tempo, o empirismo que reduz o ato científico a uma constatação e o convencionalismo que lhe



opõe somente as condições prévias da construção” (BOURDIEU, 1999: 22). A conquista se dá através da ruptura epistemológica – o pesquisador rompe com o senso comum e passa a questionar as aparências, tornando-se mais crítico e consciente. A partir daí, ele começa a construir o objeto através de conceitos, pois o objeto não é dado, e sim construído. Por último, é hora de comprovar o objeto por meio de exposições, testes e, assim, gerar o conhecimento.

O objeto concreto de nossa pesquisa são dois cursos de graduação (Pedagogia e Letras) de duas universidades localizadas na cidade de São Paulo, USP (Universidade de São Paulo) e UNICSUL (Universidade Cruzeiro do Sul). Fizemos a opção por essas duas universidades para trabalharmos com uma instituição pública e uma privada, de forma a diversificar a amostra, buscando verificar qual a formação ligada à inter-relação comunicação/educação que o futuro professor recebe na universidade e como ele entende essa relação. O futuro profissional tem consciência da importância da relação comunicação/educação? Como ele vê essa aproximação traduzida em seu trabalho? Como é sua formação acadêmica a respeito dessas questões? Como o futuro professor se relaciona com a mídia e as novas tecnologias?

Justificativa da escolha do assunto

Além da afinidade pessoal, a relevância teórica e social também contribuíram para a decisão de escolher esse tema, afinal, a educação formal, aquela educação normatizada, regida por uma legislação específica, tem encontrado muitos desafios na sociedade contemporânea, especialmente em decorrência das novas formas de produzir, circular e receber o conhecimento geradas pelos meios de comunicação e pelas novas tecnologias. A escola teve dificuldade para acompanhar essas transformações, ficando em descompasso com as novas linguagens em circulação, como destaca Citelli: “Talvez o termo *descompasso* seja o mais adequado para designar a situação presente vivida pelas escolas dos ciclos fundamental e médio diante dos meios de comunicação e das novas tecnologias” (CITELLI, 2000: 21).

José Joaquín Brunner afirma que a educação tem sido basicamente uma “empresa low tech”, baseada na oralidade: “usa a palavra do professor – na proporção de 125 a 200 palavras por minuto – durante algumas horas por dia, o lápis, o giz e o quadro-negro, os textos impressos e (...) o retroprojetor” (BRUNNER, 2004: 45). Segundo o autor, o rádio, o cinema e a televisão não conseguiram alterar a forma de ensinar na escola, embora tenham permitido o desenvolvimento de modalidades de educação à



distância. Já com a chegada das novas tecnologias, especialmente o computador e a internet, a “instituição inabalável” começou a ser pressionada pelas novas linguagens e dinâmicas em circulação.

Trazer os meios de comunicação para a escola, no entanto, não significa apenas dispor das tecnologias para reforçar os métodos existentes. O processo deve ser muito mais profundo, pensado a partir das novas formas de produção, circulação e recepção do conhecimento geradas pelas novas tecnologias. Segundo Jesús Martín-Barbero, com a introdução do hipertexto e da linguagem audiovisual no cotidiano da sociedade, as maneiras de aprender estão se transformando, especialmente entre as crianças e jovens. Os fluxos gerados pelas transformações tecnológicas estão desorganizando a circulação dos saberes, o que representa uma profunda mudança na sociedade. Martín-Barbero lembra que o saber, até agora, esteve localizado territorialmente, controlado por dispositivos técnico-políticos e associado a determinadas figuras sociais, porém, com o advento dos meios de comunicação e das tecnologias digitais, o saber está descentrado, com instâncias educadoras atuando por toda parte. “De ahí que las transformaciones en los modos cómo circula el saber constituya una de las más profundas transformaciones que una sociedad puede sufrir” (MARTÍN-BARBERO, 2008: 11). Brunner também identifica o descentramento sofrido pela escola bem como o acionamento de novos mecanismos de aprendizagem:

“... as novas tecnologias da informação e da comunicação, particularmente as tecnologias de rede, estão modificando um dos princípios axiais da ordem escolar (o isolamento da escola), assim como um dos elementos constitutivos da aprendizagem (o texto plano ou linear), que começa a ser substituído pelo hipertexto.” (BRUNNER, 2004: 46)

Com o aporte das novas tecnologias, os veículos de comunicação tornaram-se “escolas paralelas” (termo usado por Orozco), exigindo uma nova postura do sistema educativo, visão compartilhada por Maria da Glória Gohn: “O setor dos meios de comunicação sofreu uma revolução tecnológica, gerou novas relações sociais, novas linguagens, alterou estilos e comportamentos sociais, transformou a cultura e colocou novos desafios e necessidades à área da Educação” (GOHN, 2008: 8). A autora observa uma ampliação do conceito de educação na sociedade marcada pelas novas tecnologias de comunicação e informação. Segundo Gohn, a educação extrapolou o interior das unidades escolares, não se restringindo mais aos processos de ensino-aprendizagem em sala de aula. Para a autora, a educação está associada à cultura, representando, portanto,



formas de ensino/aprendizagem adquiridas ao longo da vida, nos “espaços da casa, do trabalho, do lazer, do associativismo” (GOHN, 2008: 7).

Paulo Freire também se refere à educação nesse sentido mais amplo, enfatizando que a visão limitada do que é ensinar e aprender acaba por associar a educação à transferência do saber. “No fundo, passa despercebido a nós que foi aprendendo socialmente que mulheres e homens, historicamente, descobriram que é possível ensinar” (FREIRE, 1996: 44). Segundo o educador, se a compreensão de ensino estivesse associada ao aprendizado que precedeu essa experiência, nós entenderíamos a importância do que ele chama de experiências informais, ou seja, as conversas nas ruas, no trabalho, na sala de aula, nos recreios, “em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam carregados de significação. Há uma natureza testemunhal nos espaços tão lamentavelmente relegados da escola” (GOHN, 2008: 44).

Diante desse cenário de novos saberes em circulação, em que a educação não se restringe aos muros da escola, o discurso pedagógico tradicional, baseado na oralidade e no monologismo, mostra-se limitado, bem como a preparação da escola para lidar com as novas linguagens, exigindo o repensar do processo educativo. O professor, elemento-chave, também se encontra afastado da nova configuração tecnológica. Como nos lembra Brunner, a formação e a capacitação de professores, embora apresentem iniciativas nesse sentido, ainda estão longe de satisfazer as demandas de um novo processo educativo. “As faculdades e escolas de pedagogia mantêm, basicamente, a mesma orientação e estrutura desde o último quarto do século passado, não tendo adotado as redefinições e os redesenhos que seriam necessários para abordar os desafios da sociedade da informação” (BRUNNER, 2004: 71). Para Brunner, o treinamento de professores ainda se limita a uma alfabetização tecnológica e uso elementar, predominando uma visão instrumental das tecnologias.

“Só uma ínfima porcentagem dos docentes teve a oportunidade de fazer cursos ou desenvolver práticas formativas sobre o uso educacional das novas tecnologias e sobre sua utilização em processos de aprendizagem fora da escola. Contudo, mesmo nesses casos se mantêm em vigor a concepção educacional e os conceitos operativos próprios da pedagogia tradicional. Por exemplo, os grandes avanços das ciências cognitivas não foram incorporados (não suficientemente, ao menos), e tampouco a formação e capacitação dos professores foi impregnada de uma visão ‘da educação e da mente na era do conhecimento’.” (BRUNNER, 2004: 71)

No quadro teórico de referência da dissertação, pudemos aprofundar o debate a respeito dessas questões, destacando a necessidade de a escola incorporar as novas



linguagens, sobretudo porque elas influenciam a constituição de campos de sentido, e os obstáculos que se abrem ao replanejamento do processo educativo. A partir daí, podemos também elaborar as hipóteses que orientaram a pesquisa de campo. Neste momento, no entanto, nossa proposta foi apresentar o cenário que justifica a relevância do tema enquanto motivador de uma pesquisa voltada à formação de professores no que tange à inter-relação comunicação/educação e assim partir para a apresentação da pesquisa empírica, cujos objetivos foram:

- Investigar a formação do professor para a inter-relação comunicação/educação no âmbito da educação formal;
- Verificar como o futuro professor entende a relação entre comunicação e educação e como pretende traduzir essa relação em suas práticas de ensino;
- Verificar se o professor que está saindo da universidade tem uma relação de proximidade com a mídia e os recursos tecnológicos;
- Identificar os hábitos midiáticos do profissional.

Observação dos dados

De acordo com o modelo metodológico proposto por Lopes, o processo de observação tem o objetivo de reconstruir empiricamente a realidade. “As operações envolvidas nessa fase (...) visam coletar e reunir evidências concretas capazes de reproduzir os fenômenos em estudo no que eles têm de essencial” (LOPES, 2005: 142). Esse é o momento em que a ruptura epistemológica deve ser realizada na prática, pois a realidade não pode ser apreendida de imediato e sua reprodução exige atividades intelectuais complexas. “O importante não é o que se vê, mas o que se vê com método, pois o investigador pode ver muito e identificar pouco e pode ver apenas o que confirma suas concepções” (LOPES, 2005: 143). Nesse sentido, Pierre Bourdieu destaca que é essencial o treino constante na vigilância epistemológica, submetendo a utilização das técnicas e dos conceitos a questionamentos sobre as condições e limites de sua validade. Dessa forma, a vigilância “proíbe as facilidades de aplicação automática de procedimentos já experimentados e ensina que toda operação, por mais rotineira ou rotinizada que seja, deve ser repensada, tanto em si mesma quanto em função do caso particular” (BOURDIEU, 1999: 14).

Lopes destaca que a observação abrange duas operações distintas: a amostragem e a coleta dos dados.



1. Amostragem

O objetivo das técnicas de amostragem é delimitar o universo de investigação, isto é, o conjunto de unidades (as quais podem ser pessoas ou não) tornadas fontes de informação ou informantes da pesquisa. O uso das técnicas de amostragem é norteado pelo objeto e sua problemática, sendo necessário, nesse momento, o exercício da vigilância epistemológica sobre as técnicas, já que essas se apoiam, segundo Lopes, em pressupostos teóricos sobre o social. Há duas grandes técnicas de amostragem: a probabilística (baseada na aplicação de métodos de tratamento estatístico e métodos quantitativos de análise) e a não-probabilística (em que a inferência estatística não pode ser legítima – a amostra é dita significativa e os métodos de tratamento dos dados são qualitativos). Utilizamos em nossa pesquisa a técnica não-probabilística de amostragem, pois, embora ela não represente o todo, é significativa e pode contribuir para a percepção da existência de um fenômeno. O corpus é formado pelas grades curriculares dos cursos de licenciatura em Pedagogia e de bacharelado/licenciatura em Letras com habilitação em Português³, bem como por alunos dos últimos semestres desses cursos de duas universidades da cidade de São Paulo, uma pública e uma privada: USP (Universidade de São Paulo), localizada no bairro do Butantã, zona oeste da cidade, e UNICSUL (Universidade Cruzeiro do Sul), localizada em São Miguel Paulista, zona leste da capital. Também utilizaremos dados secundários, provenientes de institutos oficiais, que nos ajudassem a formar um quadro da educação superior e da formação do professor no Brasil, de forma a contribuir com a interpretação dos dados. A opção por futuros educadores oriundos de uma universidade pública e de uma particular teve a intenção de diversificar o corpus e possibilitar comparações sobre a formação oferecida pelas instituições e os públicos que as frequentam. Em relação à escolha das graduações, optamos por Pedagogia não só porque o curso forma docentes para as primeiras séries do Ensino Fundamental, em que o trabalho com novas linguagens já são bem-vindos, mas também devido à importância fundamental do “educador-gestor”, isto é, o orientador educacional, o coordenador pedagógico, o diretor, entres outros, cujas ações têm papel decisivo sobre os processos escolares. Escolhemos ainda o curso de Letras com a intenção de verificar a formação do professor para o Ensino Fundamental e Médio, e optamos por analisar o currículo da licenciatura e do bacharelado para alcançar uma visão mais completa, afinal, ainda que o objetivo do bacharelado não seja

³ Embora, em geral, os alunos frequentem habilitações duplas, optamos por analisar somente o currículo de Português por ser a habilitação obrigatória e mais condizente com nossa pesquisa.



formar professores, é possível que algumas disciplinas se aproximem da proposta de inter-relacionar comunicação/educação. Consideramos também que a habilitação em Português seria a mais condizente dada sua abrangência, já que o ensino da Língua Portuguesa perpassa todos os anos escolares. Optamos por futuros professores, isto é, pessoas matriculadas em cursos universitários que preparam para a docência, e não profissionais em serviço, porque gostaríamos de verificar a abordagem do tema comunicação/educação na universidade e a percepção do futuro professor sobre essa inter-relação antes de ingressar efetivamente no mercado de trabalho. Há a intenção de, no futuro, fazer pesquisas com professores experientes e estabelecer comparações com a investigação realizada neste momento. Nossa amostra conta com um total de 86 pesquisados, sendo 45 estudantes da UNICSUL (22 de licenciatura plena em Pedagogia e 23 de licenciatura plena em Letras) e 41 estudantes da USP (19 de licenciatura plena em Pedagogia e 22 de Letras, sendo 18 de bacharelado/licenciatura e 4 somente de bacharelado). A amostragem completa integra a primeira etapa da pesquisa de campo, a aplicação de questionário. Posteriormente, a amostra foi reduzida para 22 pessoas, as quais participaram da segunda etapa, a entrevista presencial.

2. Técnicas de coleta de dados

As técnicas de coleta são os instrumentos por meio dos quais são obtidos os dados da pesquisa. Elas são, de acordo com Lopes, técnicas de observação ou de investigação e constroem empiricamente o objeto por meio dos fatos coletados. As técnicas, ao serem escolhidas, conferem um significado epistemológico ao tratamento do objeto e um significado teórico aos problemas que se apresentam ao objeto. Vale lembrar que as técnicas não são neutras; elas são selecionadas, combinadas e construídas para atender aos propósitos da pesquisa, por isso, sua utilização deve ser feita de maneira crítica. A esse respeito, Michel Thiollent destaca que “as técnicas de pesquisa não deveriam ser ensinadas como receitas ou instrumentos neutros e intercambiáveis, mas sim como dispositivos de obtenção de informação cujas qualidades, limitações e distorções devem ser metodologicamente controladas” (THIOLLENT, 1980: 22). A escolha de uma técnica não é aleatória; a técnica cumpre um propósito e tem suas limitações, por isso a combinação revela-se a maneira mais abrangente de investigação: segundo Lopes, uma técnica ilumina o que a outra não conseguiu, e assim elas se complementam para a melhor visualização do objeto. Essa etapa de observação pode ser realizada de forma direta (o investigador manipula estrategicamente sua posição para obter os dados,



recorrendo ao registro sistemático dos fatos ou a diversas modalidades de observação participante) ou indireta (questionário, formulário, história de vida e entrevista– essas são as principais técnicas de coleta da pesquisa empírica). No presente estudo, utilizamos técnicas de observação indireta, por meio de questionário, entrevista e análise de currículo. A opção por questionário ocorre num primeiro momento para o levantamento de dados sobre formação, hábitos midiáticos, familiaridade com as tecnologias e perfil socioeconômico dos grupos pesquisados. Já as entrevistas foram utilizadas para de fato focar a investigação nos objetivos propostos e contribuir para a análise do currículo dos cursos pesquisados. Acreditamos que, com a técnica de entrevista, a pesquisa torna-se mais rica e pode gerar novos desdobramentos. Além disso, consideramos importante a combinação de técnicas de coleta, pois, como dissemos anteriormente, uma pode complementar a outra na construção do objeto. Nossa preocupação principal nesta etapa foi chegar ao ideal proposto por Lopes no modelo metodológico que estamos seguindo: ver com método. Durante todo o processo de coleta de dados, nos esforçamos para vencer o “olhar viciado”, romper com o senso comum e de fato coletar dados que pudessem ser transformados em dados científicos. Certamente nossa opção pelas técnicas de coleta apresentadas foi intencional, de forma a garantir que os resultados fossem alcançados e as hipóteses pudessem ser testadas. Não temos a “ilusão da imaculada percepção”, como aponta Michel Thiollent, isto é, o “mito cognitivo segundo o qual seria possível observar ou perceber o real sem conceitos ou categorias preexistentes ao ato de observar ou de perceber” (THIOLLENT, 1980: 20). A observação considerada neutra e desprovida de interferências não passa de uma ilusão, já que, entre o sujeito e o objeto, existe uma série de mediações, como a linguagem, as teorias, os aspectos culturais, sociais, ideológicos etc. Thiollent lembra que é preciso “levar em conta as pré-teorias disponíveis para construir modelos explicativos ou interpretativos a serem testados por diversos procedimentos de pesquisa” (THIOLLENT, 1980: 21). Consideramos as técnicas de coleta como meios de captação da informação, a serem criticados, e não como fins em si, e procuramos manter o constante controle metodológico proposto por Thiollent. Para isso, durante a análise revelamos as fontes de distorção, pois, como lembra o autor, o uso das técnicas de coleta está sujeito a distorções, “inclusive a distorção inerente à distância cultural existente entre o universo acadêmico e o mundo das pessoas investigadas e que interfere na obtenção dos dados” (idem). O permanente questionamento e a articulação com a problemática teórica são decisivos para assegurar a veracidade científica da pesquisa.



A descrição dos dados

A terceira fase da pesquisa empírica é a descrição, que, segundo Lopes, faz a ponte entre a fase de observação dos dados e a fase da interpretação. A descrição é desenvolvida através da operação de análise descritiva e é feita em dois passos: proceder a uma manipulação dos dados e partir para procedimentos analíticos. A manipulação dos dados é realizada por meio de procedimentos técnicos de organização, crítica e classificação das informações coletadas, de forma a assegurar o domínio sobre a massa coletada (permite identificar e selecionar fatos de significação para o tratamento analítico posterior), e conseguir conhecimento prévio das possibilidades da documentação em relação aos objetivos teóricos e práticos da investigação.

Os procedimentos analíticos visam à construção dos “objetos empíricos” e à reprodução do fenômeno nas condições de sua produção: “A construção do ‘objeto empírico’ vem a ser reprodução do fenômeno concreto descrito através de seus caracteres essenciais” (LOPES, 2005: 149). Esta etapa só é possível a partir das interferências obtidas pela tabulação anterior dos dados, que permite ver o fenômeno de forma organizada e sintética: “(...) o fenômeno deixa de ser percebido como algo caótico e ininteligível e passa a ser visto em seus atributos essenciais e interdependentes, isto é, sob uma forma sintética” (LOPES, 2005: 149).

Nesse momento, procedemos à organização e tabulação dos dados brutos coletados, de forma a definir o recorte na formação de professores e estabelecer comparações entre os perfis dos estudantes das duas universidades

Relato sobre a coleta de dados nas universidades

Realizamos a pesquisa de campo nas universidades em duas etapas: aplicação de questionário a estudantes dos últimos semestres dos cursos de Letras e Pedagogia e realização de entrevistas presenciais. A abordagem foi diferenciada entre UNICSUL e USP por questões operacionais. Na UNICSUL, uma universidade privada e com acesso restrito, iniciamos o contato cerca de seis meses antes de ir a campo. Uma das professoras da universidade e que cursa Doutorado na USP muito nos ajudou nesse processo, pois fez a mediação inicial entre a pesquisadora e a pró-reitoria de graduação. Elaboramos uma carta explicando os objetivos da pesquisa e solicitando autorização para adentrar a universidade e conversar com os alunos, bem como ter acesso ao projeto pedagógico dos cursos. A UNICSUL retornou solicitando alguns esclarecimentos,



então, após nova carta, obtivemos o aceite e pudemos iniciar a coleta de dados, o que ocorreu em setembro de 2009. Imaginávamos que conseguiríamos realizar a pesquisa simultaneamente nas duas universidades, porém, dada a distância da instituição privada em relação ao domicílio da pesquisadora (50 quilômetros) e o tempo reduzido dos alunos, que em geral precisavam partir logo após a aula, percebemos que a pesquisa iria se estender e resolvemos nos concentrar nesse momento somente nessa universidade, de forma a concluir os trabalhos no semestre.

A aplicação do questionário na UNICSUL ocorreu em apenas um dia, pois os professores gentilmente cederam parte da aula para que a pesquisadora se apresentasse e entregasse os questionários, e os alunos puderam responder ali mesmo. Foram 23 questionários respondidos no curso de Letras com habilitação Português/Inglês e 22 no curso de Pedagogia, ambos matutinos. A partir daí iniciamos o processo mais demorado, as entrevistas presenciais, que levaram quase três meses para sua finalização. O contato com os alunos era feito inicialmente por e-mail, agendando data e horário para as conversas, realizadas na própria universidade, em salas de aula desocupadas ou na praça de alimentação. O mais difícil nessa etapa foi conciliar datas e horários, pois grande parte dos alunos trabalha, como veremos adiante, e precisava sair rapidamente após o término das aulas. Por isso, voltamos à universidade diversas vezes para realizar as entrevistas, as quais em geral ocorreram no início ou no final da manhã, ou seja, antes ou depois das aulas.

Mesmo com o tempo reduzido, os estudantes da UNICSUL mostraram-se bastante solícitos. No início, houve certa desconfiança e resistência, o que é natural, afinal, a pesquisadora é uma pessoa externa àquele ambiente. Porém, aos poucos, com nossa presença constante nos corredores, o contato foi se tornando mais natural, menos formal, e pudemos contar com a participação dos alunos, entrevistando inclusive uma pessoa a mais que o nosso objetivo inicial, que era de cinco pessoas por curso em cada universidade. Na UNICSUL, entrevistamos cinco estudantes de Pedagogia e seis de Letras. Durante as conversas, percebemos também que o fato de a pesquisadora vir de uma universidade pública intimidou os alunos. Um dos estudantes admitiu que teve receio de participar ao saber que a pesquisa era para a USP, outro disse que a instituição pública “não é para eles, que moram na periferia”, outro fez questão de destacar que seu curso “é muito bom, embora não seja de uma universidade pública”. Enfim, relatos que nos fizeram perceber como a universidade pública carrega o estigma de algo intangível.



Falamos melhor sobre esse tema na interpretação dos dados, porém o que queremos destacar agora é que essa intimidação pode ser fonte de distorções, pois, como já apontou Thiollent, a distância entre pesquisador e pesquisado também interfere nos resultados da pesquisa. Esse fato pôde ser notado principalmente na tabulação dos questionários, porém procuramos elaborar as perguntas de forma a conseguir identificar distorções, expondo-as durante a análise descritiva, e complementar com a técnica de entrevista no momento da interpretação dos dados.

Como concluímos os trabalhos na UNICSUL no início do mês de dezembro de 2009, realizamos a pesquisa de campo na USP somente no começo de março de 2010, porém em 40 dias conseguimos concluir a coleta de dados. Inicialmente nos apresentamos em aulas de Letras e de Pedagogia e entregamos os questionários, mas sem que os alunos respondessem no momento, a pedido dos professores. Recolhemos os questionários posteriormente. Os alunos da universidade pública, portanto, tiveram uma liberdade muito maior que os da privada para responder, pois a maioria levou o questionário para casa e entregou depois, o que só foi viável devido à proximidade física entre a USP e a pesquisadora, que tinha condições de voltar em diferentes momentos para recolher os questionários. No curso de Letras, esse processo foi mais trabalhoso porque as turmas não são homogêneas como em Pedagogia, mesclando estudantes de diferentes semestres e habilitações, então procuramos realizar a abordagem principalmente durante a disciplina de estágio da habilitação em Inglês, já que os alunos no geral cursam também a habilitação em Português e a maioria está no final do curso. Escolhemos ainda uma das últimas disciplinas ministradas em Português para aplicar o questionário; por essa razão o corpus de Letras na USP teve uma variação: embora a maior parte da amostra seja formada por alunos da habilitação Português/Inglês (18 pessoas), há quatro pesquisados que diferem na segunda habilitação, sendo três de Português/Espanhol e um de Português/Alemão. Optamos por não descartar esses quatro questionários porque, como nosso objetivo é investigar a formação na habilitação Português, todos se encaixam nessa proposta. Nas entrevistas, porém, demos preferência aos alunos de Português/Inglês que cursassem também a Licenciatura, já que nosso foco são futuros professores, realizando cinco entrevistas com pessoas desse grupo. Mas fizemos também entrevista com uma das pessoas que cursam Português/Espanhol devido ao grande interesse dela pelo tema da pesquisa e disposição em participar, somando, assim como na UNICSUL, seis entrevistas em



Letras e cinco em Pedagogia. Em relação aos questionários, foram 41 no total, sendo 22 de Letras e 19 de Pedagogia.

Além da proximidade física que facilitou a coleta de dados, a disponibilidade de tempo dos próprios alunos certamente contribuiu para a agilização, embora em alguns casos tenham sido necessárias algumas tentativas até de fato conseguir conciliar os horários. Além disso, com os alunos da USP percebemos uma abertura maior desde o início e uma postura mais à vontade diante da pesquisadora, o que certamente se explica pelo fato de pertencerem ao mesmo ambiente. Como a pesquisadora está vinculada à USP, assim como os alunos entrevistados, houve de imediato uma identificação. Embora oriundos de faculdades diferentes, todos pertenciam à mesma universidade, diferentemente do que ocorreu na UNICSUL, onde a pesquisadora era alguém totalmente externo àquele ambiente, não havendo, portanto, um elo inicial.

A interpretação dos dados

Esta fase confere à pesquisa a condição própria de cientificidade. É o momento de teorização dos dados empíricos dentro da perspectiva discursiva adotada no início. Enquanto a análise descritiva converte os dados de fato em dados científicos, a análise interpretativa leva a análise a um nível superior de abstração e de generalização. É essencial que a pesquisa ultrapasse a fase descritiva e chegue à interpretativa para que ela tenha validade científica. Lopes destaca que, nesta etapa, o ponto de chegada retoma dialeticamente o ponto de partida, integrando os dados numa totalidade que agora é igualmente objeto empírico e objeto teórico. Esse é o momento em que os dados, previamente organizados, são articulados com o quadro teórico de referência, permitindo chegar a conclusões e testar as hipóteses apresentadas.

Nesta etapa, pudemos relacionar os dados obtidos por meio de questionários e entrevistas com o estudo teórico, integrando num só objeto, o que nos permitiu tirar conclusões sobre a formação do professor na universidade, sobre a produção de sentidos, sobre o conflito entre o prescrito e experiência, sobre a relação com a tecnologia, bem como testar as hipóteses levantadas. Os resultados da pesquisa não foram generalizados, pois trabalhamos com uma amostra não-probabilística. Os resultados são a constatação de um fenômeno num grupo específico, podendo funcionar como parâmetro para outras pesquisas e iniciativas.



Considerações finais

Nosso objetivo, com este artigo, não foi apresentar os resultados da pesquisa, que certamente são relevantes e serão divulgados cientificamente. Porém, devido ao tema do Intercom Sudeste, consideramos relevante descrever o percurso metodológico que trilhamos para superar o “medo” da pesquisa empírica e construir um objeto científico. Esse processo foi decisivo para o sucesso da pesquisa e a conclusão do Mestrado.

REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, Pierre et al. *A profissão de sociólogo*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BRUNNER, José Joaquim. Educação no encontro com as novas tecnologias. In TEDESCO, Juan Carlos. *Educação e novas tecnologias: esperança ou incerteza?*. Cortez: São Paulo, 2004.
- CITELLI, Adilson. *Comunicação e Educação. A linguagem em movimento*. Senac: São Paulo, 2000.
- FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* São Paulo: Paz e Terra, 13 ed., 1996.
- GOHN, Maria da Glória. *Educação não-formal e cultura política*. 4 ed. Cortez: São Paulo, 2008.
- GRINSPUM, Mírian (org.). *Educação tecnológica*. Cortez: São Paulo, 2002.
- LOPES, Maria Immacolata V. *Estratégias metodológicas da pesquisa de recepção*. In: Revista Intercom, nº 2, 1993.
- _____. O campo da comunicação: reflexões sobre seu estatuto disciplinar. *Revista USP*, nº 48.
- _____. *Pesquisa em Comunicação*. SP: Loyola, 7ª ed., 2005.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Cultura e nuevas mediaciones tecnológicas*. Texto apresentado durante a disciplina “Novas sensibilidades: entre urbanias e cidadanias”, ministrada de 15 a 19 de setembro de 2008, na Eca/USP. São Paulo, 2008.
- METZKER, Gabriela. A formação do professor na universidade para a inter-relação comunicação/educação. Dissertação apresentada junto ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da ECA-USP. São Paulo, 2010.
- OROZCO GÓMEZ, Guillermo. Professores e meios de comunicação: desafios e estereótipos. In: *Revista Comunicação e Educação*. nº 10. SP, Moderna/CCA, 1997.
- THIOLLENT, Michel J. M. *Crítica metodológica, investigação social e enquete operária*. São Paulo: Polis, 1980.