

RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS NUMA PERSPECTIVA FENOMENOLÓGICA:
registros das redes sociais como corpus documental numa investigação em educação

DATA COLLECTION AND ANALYSIS IN A PHENOMENOLOGICAL PERSPECTIVE:
registration of social networks as a documentary corpus in an investigation in education

RECOGIDA Y ANÁLISIS DE DATOS DESDE UNA PERSPECTIVA FENOMENOLÓGICA:
registros de las redes sociales como corpus documental en una investigación en educación

Mônica Wendhausen

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/FAED/UDESC).
São José - SC, Brasil.
monicawendhausen@gmail.com

Sônia Maria Martins de Melo

Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação em Educação (UDESC).
Florianópolis – SC, Brasil.
soniademelo@gmail.com

Rui Marques Vieira

Professor Doutor do Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF).
Aveiro- Portugal.
rvieira@ua.pt

Resumo

A pesquisa fenomenológica numa investigação qualitativa é peculiar por trazer ao campo epistemológico a lógica da compreensão do fenômeno em si por meio de um exercício exaustivo de redução, na busca da essência do fenômeno no momento em que ele acontece. O desafio neste estudo ainda vai mais além: realizar as reduções por meio das primeiras recolhidas e análises de dados de postagens realizadas em dois grupos criados no Facebook, de duas Turmas de escolares participantes de um Projeto Educativo intitulado Projeto Aprender a Conhecer: Pesquisar de Corpo Inteiro (PAC), que ocorre numa Escola Pública Brasileira, objeto desta investigação. Diante disso, este artigo apresenta um pequeno extrato de um doutoramento em curso. Os resultados apontaram que uma análise fenomenológica de documentos virtuais requer um olhar bastante criterioso, bem como a necessidade da utilização de um enxerto-hermenêutico, que no nosso ponto de vista, permitiu emergir as primeiras tendências da análise. Enfim, as asserções desvelaram a categoria participação como um dos elementos que poderá levar todos os envolvidos no projeto a aprender juntos, mas também, as contradições em relação ao entendimento e compreensão do tipo de participação dos estudantes no projeto, que ora parece tutelada/ restrita, ora parece plena/ativa. Tal tendência parece-nos essencial para a compreensão do PAC e sua influência na construção de num novo espaço/tempo de fazer escola.

Palavras-chave: Pesquisa Qualitativa. Método fenomenológico. Redes Sociais. Projeto Educativo. Recolha e Análise de dados.

Abstract

A Phenomenological research in a qualitative investigation is peculiar to bring to the epistemological field the logic of the understanding of the phenomenon in itself through an exhaustive exercise of reduction, in search of the essence of the phenomenon at the moment in which it happens. The challenge in this study goes even further: to carry out the reductions through the first collection and analysis of data from postings made in two groups created on Facebook, from two classes of schoolchildren participating in the Educational Project "Learning to Know: research with Whole Body", which occurs in a Brazilian Public School, object of this study. Therefore, this article presents a small extract of an ongoing PhD. The results point out that a phenomenological analysis of virtual documents requires a very critical observation as well as the need to use a hermeneutic-graft, which in our view allowed us to emerge the first trends of analysis. Finally, the

Artigo recebido em novembro 2017. Aprovado em novembro de 2018.

assertions revealed the participation category as one of the elements that could lead all involved in the project to learn together, but also, the contradictions regarding the understanding and comprehension of the type of students' participation in the project, which sometimes seems to be supervised / restricted , sometimes seems full / active. Such a trend seems to us essential for the understanding of the PAC and its influence on the construction of a new space / time to do school.

Keywords: Qualitative Research. Phenomenological Method. Social Networks. Educational Project. Data Collection And Analysis.

Resumen

La investigación fenomenológica en una investigación cualitativa es peculiar por traer al campo epistemológico la lógica de la comprensión del fenómeno en sí, por medio de un ejercicio exhaustivo de reducción, en la búsqueda de la esencia del fenómeno en el momento en que sucede. El desafío en este estudio va aún más allá: realizar las reducciones por medio de las primeras recogidas y análisis de datos de publicaciones realizadas en dos grupos creados en Facebook, de dos clases de escolares participantes en un proyecto educativo titulado: "Proyecto Aprender a Conocer: Investigar de Cuerpo Entero (PAC)", que se desarrolla en una Escuela Pública Brasileña, objeto de esta investigación. Por lo que este artículo presenta un pequeño extracto de un doctorado en curso. Los resultados apuntan a que un análisis fenomenológico de documentos virtuales requiere una mirada bastante cuidadosa, así como, se refiere la necesidad de la utilización de un injerto-hermenéutico, que desde nuestro punto de vista, permitió emerger las primeras tendencias del análisis. Finalmente, los hallazgos revelaron la categoría participación como uno de los elementos que podría llevar a todos los involucrados en el proyecto, a aprender juntos, pero también, se desvelaron las contradicciones en relación al entendimiento y a la comprensión del tipo de participación de los estudiantes en el proyecto, que ahora parece estar supervisada / restringida, y completa / activa. Dicha tendencia nos parece esencial para la comprensión del PAC y su influencia en la construcción de un nuevo espacio / tiempo para hacer escuela.

Palabras clave: Investigación cualitativa. Método fenomenológico. Redes sociales. Proyecto Educativo. Recogida y análisis de datos.

INTRODUÇÃO

A pesquisa qualitativa em fenomenologia traz uma peculiaridade: busca descrever e interpretar o fenômeno em si, num exercício exaustivo de sua compreensão por meio de reduções sucessivas, revelando a essência do fenômeno no momento em que ele acontece. Ainda, parte essencialmente do mundo vivido, buscando captar e compreender a percepção do sujeito, acreditando que tudo que se passa no mundo se dá pela sua consciência. Somos então consciência encarnada, colaborando com a inauguração de um conhecimento que se faz e é constitutivo do sujeito, num processo dialético e dialógico constante e inconcluso, de fazer-se fazendo.

Nesse movimento, assumimos neste tipo de investigação que a discussão sobre a realidade dar-se-á por meio do aprofundamento da interrogação da pesquisa e que a construção/produção da realidade e construção/produção do conhecimento são faces do mesmo movimento (BICUDO, 2011). No entanto, vale lembrar que efetuar uma pesquisa fenomenológica requer que o investigador assuma uma atitude fenomenológica, procedendo na busca dos significados e sentido do fenômeno em movimento, ou seja,

efetuando o próprio movimento de trabalhar sentidos e significados que não se dão em si, mas vão-se constituindo e se mostrando em diferentes modos, de acordo com a perspectiva do olhar e na temporalidade histórica de suas durações e respectivas expressões mediadas pela linguagem e por ela transportadas (BICUDO, 2011, p. 41)

No campo deste tipo de pesquisa, a experiência vivida se caracteriza como lugar privilegiado para compreender a realidade, sendo que fenômeno/percebido pelo investigador se doa à sua compreensão abrindo-se para uma análise hermenéutica (BICUDO, 2011; BICUDO, MOCROSKY, 2011).

Nesse passo, não é análise meramente idealista, mas reflexiva (Merleau-Ponty, 2012), centrada no fenômeno situado, que é sentido e significado por sujeitos/seres

encarnados, que vivem e experienciam o sonho e a realidade em toda a sua concretude. A percepção do mundo não se reduz ao sensualismo, aonde somente “temos o estado de nós mesmos” ou o idealismo transcendental que “reduz o mundo, já que, se ele o torna certo, é a título de pensamento e consciência e através disso a aseidade¹ das coisas está suprimida.” (MERLEAU-PONTY, 1994, P. 13).

Merleau-Ponty (1994) aponta que a redução eidética² é que vai resolver este problema, o da percepção do sujeito do mundo. E coloca que a percepção que temos dele não é uma representação e nem se tem como uma verdade absoluta, mas é definida pelo sujeito que o percebe se lança a compreender a realidade concreta, intencionalmente³.

Logo, o recorte teórico-metodológico apresentado neste artigo, buscamos descrever os primeiros passos de recolha de dados e o início de uma análise ideográfica realizados por meio de duas *pages* do Facebook escolhidas intencionalmente pela pesquisadora, que fazem parte do corpus documental, classificado como o mais significativo para compreender o fenômeno situado, O projeto educativo “Aprender a Conhecer: pesquisar de corpo inteiro”. (Neri de Souza & Bicudo, 2016).

Os processos aqui descritos são provenientes de uma investigação de doutoramento em curso: Lugar de Pesquisar é na Escola: Memórias e percepções de uma Comunidade Escolar sobre um Projeto Educativo numa Escola Pública de Ensino Fundamental I, do Programa de Pós-Graduação/UDESC em Educação, tendo como principal objetivo “Compreender a percepção de uma comunidade escolar sobre o PAC⁴, que tem a pesquisa como princípio educativo, contribuindo para o fortalecimento do PPP da escola”.

O presente artigo então, apresenta algumas reflexões sobre a pesquisa qualitativa numa abordagem fenomenológica e as novas fontes de dados advindas da internet, como também realiza uma breve exposição dos procedimentos de recolha e análise fenomenológica de dois grupos do Facebook, fonte de dados da investigação doutoral em andamento, na perspectiva de mostrar as primeiras interpretações/compreensões/ do fenômeno estudado.

2 PESQUISA QUALITATIVA FENOMENOLÓGICA: ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE AS NOVAS FONTES DE DADOS

A pesquisa qualitativa é um divisor de águas entre as ciências naturais e as ciências humanas e sociais, no que diz respeito à inserção de diferentes procedimentos e métodos que apareceram no final do século XIX e início do século XX, inaugurando uma diferente forma do conhecer (MINAYO, 2016; YIN, 2003; STAKE, 2016).

No entanto, temos clareza de que o modo de conhecer utilizado pelas ciências naturais auxiliou sobremaneira a forma como hoje fazemos pesquisa nas ciências sociais e humanas, quando provocou estudiosos das ciências, como, por exemplo, Husserl (2017), a refutar ou questionar os métodos voltados para a mensuração/quantificação, na busca de perceber/compreender os fenômenos dos comportamentos humanos e sociais, principalmente no campo educacional.

Não queremos aqui criar uma celeuma dos contrários na defesa de uma ou outra abordagem, mas fazer perceber que a história das ciências demonstra a evolução contínua e inquestionável que uma e outra abordagem suscitou na vida dos

¹ ASEIDADE ou ASSEIDADE (lat. Aseitas; in. Aseity, fr. Aséité, ai. Aseitât; it. Aseitã). Qualidade ou caráter do ser que tem em si mesmo a causa e o princípio do próprio ser [...]. (ABBAGNANO, 2007, p.83)

² Aspecto metodológico fenomenológico que busca aquilo que é essencial do fenômeno, sem contaminar-se quanto a natureza do que se mostra, mas de certa forma, fazer com que o fenômeno se mostre da forma como se apresenta para aquele que o vê/sente/vive, no momento em que ele acontece. (Merleau-Ponty, 1994, 2012); (BICUDO, 2010).

³ É a característica das vivências (*Erlebnisse*), que pode ser indicada como tema geral da fenomenologia orientada objetivamente, [...]. Representa uma característica essencial da esfera das vivências, porquanto todas as experiências, de uma forma ou de outra, tem intencionalidade... A Intencionalidade é aquilo que caracteriza a consciência em sentido pregnante, permitindo indicar a corrente da vivência como corrente da consciência e como unidade da consciência. (ABBAGNANO, 2007, p. 577)

⁴ Projeto educativo “Aprender a Conhecer: Pesquisar de corpo inteiro”. Projeto implantado e em andamento em uma escola de Ensino Fundamental 1, no Sul do Brasil.

seres humanos, a partir das investigações em todos os campos, e que uma e outra, apesar de dicotômicas, encontram ao longo desses últimos anos alguns pontos de complementariedade apontada por Bufrem (1996),

À medida em que cada campo de atividade científica vai se fortalecendo e conquistando autonomia, as estratégias metodológicas, as técnicas e os instrumentos selecionados pelos pesquisadores vão se tornando cada vez mais complexos em suas combinações e menos puros em relação às suas formas originais de concepção, mas isso deveria ser observado e aceito como uma prática viva de fazer pesquisa e não como uma quebra da ortodoxia metodológica (BUFREM, 1996, p. 145).

Sabendo disso, e não refutando as pesquisas que utilizam uma e outra natureza de pesquisa, ou a interseção das duas, quantitativa e qualitativa, não podemos deixar de refletir o que nos leva a realizar uma pesquisa qualitativa numa abordagem fenomenológica.

As pesquisas dessa natureza são largamente estudadas e discutidas entre os investigadores do campo da educação e das ciências sociais (YIN, 2003; BICUDO, 2011) e, a partir deles, podemos sintetizar algumas características, que de uma forma ou de outra, penetram nas pesquisas de natureza qualitativa, a saber:

- (i) Uma pesquisa qualitativa é definida a partir do seu inquérito, pergunta, questão de pesquisa;
- (ii) Considera o contexto social em que o fenômeno acontece, o espaço-tempo em que as pessoas realizam as suas experiências/vivências;
- (iii) Está preocupada em compreender o fenômeno questionado;
- (iv) Considera a subjetividade, a intersubjetividade das relações estabelecidas dos sujeitos envolvidos no fenômeno;
- (v) Está interessada no modus-vivendi dos sujeitos pesquisados;
- (vi) Não se preocupa com as generalizações, mas faz o movimento de transferibilidade, auxiliando na reflexão e compreensão de outros contextos e fenômenos.

Numa pesquisa qualitativa e, nesse caso, numa abordagem fenomenológica, interessa compreender e interpretar o fenômeno, por meio de reduções sucessivas, fazendo emergir as estruturas de significado, remetendo-nos para uma generalização eidética (GIORGI; SOUZA, 2010), na busca incessante de responder à interrogação da pergunta de pesquisa. Giorgi e Souza (2010) explicam que,

O método é descritivo, pressupõe a aplicação da redução fenomenológica, pesquisa a essência do fenômeno, através de uma análise eidética, e presume uma relação humana entre o sujeito e o objeto. [...] O método fenomenológico tem como objetivo investigar o sentido da experiência humana. (GIORGI; SOUZA, 2010, p. 13)

Essa busca, implica numa análise que correlacione a subjetividade de atos intencionais e a objetividade do objeto, tal qual ele se apresenta. Giorgi e Souza (2010, p. 125) colocam que, “o objeto intencional: tal como se apresenta à consciência e não o que o objeto em si mesmo. Como foi referido, fenômeno não significa objeto, mas o modo, o aparecer do objeto, a vivência intencional do objeto”

Neri de Souza, Neri de Souza e Costa (2015, p. 126) esclarecem que numa investigação “em ciências sociais o questionamento ocorre ao longo de todo o processo de investigação”. Bicudo (2011, p.23) reforça esta ideia afirmando que a interrogação de uma pesquisa é o pano de fundo onde as “perguntas do pesquisador encontram solo”. E ainda numa abordagem fenomenológica, a interrogação “diz da perplexidade do investigador diante do mundo, a qual se manifesta inclusive como força que o mantém

alerta buscando, inquirindo, não se conformando com respostas quaisquer.” (BICUDO, 2011, P. 24).

Giorgi e Souza (2010) chamam a atenção para o fato de que

a escolha do método a usar deve estar diretamente relacionada com a pergunta de investigação colocada. Esta irá informar para o investigador sobre o método mais apropriado a usar e este, por sua vez, terá de apresentar a epistemologia que enquadra o método então escolhido e, no âmbito desta argumentar quanto às limitações e a validade dos resultados. (GIORGI; SOUZA, 2010, P.29)

A interrogação busca desvelar então, numa investigação de cariz qualitativo e abordagem fenomenologia, a qualidade do fenômeno situado, que se doa para o sujeito da percepção, ou seja, ela se mostra e se doa ao pesquisador, abrindo-se para as suas interpretações. Não há então categorias prévias que auxiliam na percepção da qualidade da pesquisa (seus predicativos), mas uma doação dos mesmos no momento do ato da percepção (BICUDO, 2011; MERLEAU-PONTY, 1994; 2006; 2012).

Merleau-Ponty (2012) ilustra essa reflexão quando nos convida à fenomenologia para realizar o caminho inverso, tornando a percepção num fato de memória, mas lançar-se a perceber o mundo pelas coisas mesmas:

[...] é a partir da percepção e de suas variantes, descritas tal como se apresentam, que tentaremos compreender como se pôde construir o universo do saber. Este universo nada nos pode dizer (a não ser indiretamente, por suas lacunas e pelas aporias em que nos precipita) acerca daquilo que é por nós vivido. Não é por ter um mundo dito “objetivo” com tais ou tais propriedades que nos sentiríamos autorizados a encará-las como adquiridas no mundo vivido: elas seriam para nós, quando muito, um fio condutor para o estudo dos meios através dos quais chegamos a reconhecê-las como propriedade e a encontrá-las em nossa vida (MERLEAU-PONTY, 2012, p. 18).

Não tendo, então, um quadro de categorias a priori que permita a interpretação dos dados, mas mantendo-se o rigor de buscar atentamente os sentidos que os discursos descritos em entrevistas ou documentos transportam, por meio das palavras faladas e textualizadas, voltemo-nos a perceber, agora, como a internet, mais precisamente as redes sociais, poderão ser uma importante e instigante fonte de dados para as pesquisas qualitativas e, mais, as de abordagem fenomenológica.

2.1 A recolha e análise de dados no meio digital e virtual

Imersos no mundo digital e, por isso, envolvidos por um novo modo de pensar, criar e, por que não, investigar, pesquisadores das áreas humanas e sociais, nos últimos vinte anos, perceberam o potencial desse outro espaço para a pesquisa (SANTOS, 2009; CASTRO, SPINOLA, 2015).

Essa potência não somente se revela na busca da compreensão dos usos comunicacionais, educacionais, sociais da internet, mas também como um novo espaço do conviver e, por isso, lugar em que encontramos descritos os discursos que engendram as experiências vividas, tornando-se espaço propício para a investigação no campo da educação, nesse caso, em fenomenologia. Castro e Spinola (2015) apontam que

as redes sociais criam um novo contexto para as redes, admitindo o registro de parte dessas dinâmicas sociais e seu acesso pelos pesquisadores. É tal registro que permite, pela primeira vez, que interações e conversações sejam mapeadas e estudadas em larga escala. Assim, renovou-se o foco de pesquisas a partir da inserção de novos dados empíricos, buscando entender as interações entre redes sociais e ciberespaço (CASTRO; SPINOLA, 2015, p. 173).

Ainda, as autoras discutem o foco ou a direção em que podem ser dadas as investigações, como, por exemplo, as pesquisas voltadas a um determinado grupo de

pessoas que cumprem ou estão ligadas a uma determinada ação ou objetivo. Nesses casos, o investigador deve estar atento às estruturas sociais construídas a partir dessas relações.

Isto revela também, que nos espaços virtuais em rede aparecem oportunidades de interações que ficam ali registradas, podendo ser resgatadas e presencializadas pelo usuário e por outros. Constituem-se, então, novas estruturas de interações,

a permanência das interações, ou seja, o fato de que as interações tendem a ficar inscritas na rede e ali permanecerem; a “buscabilidade” dessas interações, que são recuperáveis; a replicabilidade dessas interações que podem ser reproduzidas facilmente e a escalabilidade, ou seja, o potencial de alcance e multiplicação desses registros. A partir daí, pode-se perceber que existe uma mudança no suporte da interação, que vai possibilitar que as conversações, antes mapeadas unicamente pela observação, sejam mais facilmente registradas (CASTRO & SPINOLA, 2015, p. 173).

Neri de Souza & Bicudo (2016) enumeram algumas vantagens do uso da internet nos processos de investigação, a saber:

(i) o levantamento de dados é mais viável economicamente, em termos de tempo e espaço; (ii) é possível abranger um número muito grande de indivíduos por meio das redes sociais; (iii) muitas questões de anonimato e representatividade da amostra podem ser mais facilmente resolvidas com os dados obtidos pela internet; (v) a fidelidade e diversidade de dados com textos, som, imagens e vídeos está mais disponível online do que offline; (vi) a partilha, organização e armazenamento de dados em discos veiculados no ciberespaço podem ser facilitados com a internet (NERI DE SOUZA; BICUDO, p. 52).

Os autores parecem corroborar as ideias de Castro & Spinola (2015) quando admitem que as redes sociais abrem possibilidades de investigações baseadas nos dados disponíveis na mesma, mas alertam que os discursos que ali aparecem podem estar falseados ou pouco contextualizados e, por isso, é necessário que a análise desses dados seja submetida a contextualização e criticidade.

Dessa forma, é importante ressaltar a importância do que leva um dado recolhido nas redes sociais a ter potência investigativa. Apontamos alguns fatores que devem ser vistos como: o rigor com que os dados serão recolhidos, organizados e principalmente, explicitados; atenção rigorosa aos critérios de análise utilizados (NERI DE SOUZA; BICUDO, 2016).

Neri de Souza e Bicudo (2016) nos fornecem uma pista quanto à análise desses dados. Apoiados nos estudos filosófico-metodológicos na fenomenologia, admitem a potência e as contribuições da hermenêutica para compreender os discursos/descrições das experiências vividas, registradas nas redes sociais.

Tendo como premissa que numa análise fenomenológica não se tem a priori verdades preestabelecidas e que o fenômeno se mostra ao pesquisador, na medida em que o mesmo é inquirido/questionado/analizado/compreendido (BICUDO, 2011; MERLEAU-PONTY; 2012), a hermenêutica fenomenológica poderá ser um dos caminhos para a abertura do fenômeno à compreensão do investigador e, então, aberto às generalizações eidéticas. Torna-se então um caminho possível para a compreensão desse novo mundo à nossa volta.

A análise hermenêutica abre o caminho da compreensão, mas também segue a dialética da explicação-compreensão da realidade (RICOEUR, 2016), já que ao assumir-se um investigador/a fenomenológico, assume-se também o caráter indissociável da relação dialética entre quem investiga e o fenômeno investigado. Considera-se assim, a tensão, a dialética existente entre a objetividade/subjetividade, explicação/compreensão, presentes em todo o processo da investigação. (MELO, 2016)

Importa-se ainda, considerar o que Giorgi e Souza (2010) apontam como características que compõem a recolha de dados fenomenológica e a organização do protocolo para se realizar a análise: a fenomenologia trabalha com a descrição das experiências vividas e concretas dos sujeitos, descrições obtidas do senso comum e que por isso, não são completas, perfeitas ou definitivas. “O investigador terá de certificar-se da adequabilidade das descrições, assegurada quando a partir destas é possível gerarem-se diferentes estruturas de significados”. (GIORGI; SOUZA, 2010, p. 79).

Depois da obtenção dos dados, de colhidas as descrições, o método é dividido em quatro passos essenciais, mas que poderão variar conforme a adequação que os investigadores realizam, mas claro, garantindo ao final, a determinação das estruturas de significados, as essências do fenômeno que emergem das análises. Giorgi e Souza (2010, p. 85) assinalam 4 passos cruciais para a realização da investigação fenomenológica na psicologia:

- (i) Estabelecer o Sentido Geral;
- (ii) Determinação das Partes: Divisão das Unidades de Significado;
- (iii) Transformação das Unidades de Significado em Expressão de caráter Psicológico;
- (iv) Determinação da Estrutura Geral de Significados Psicológicos.

Associado a todos os passos que incluem recolha e análise de dados, tendo como ponto crucial a descrição do mundo vivido, constituído pelos aspectos objetivos e subjetivos, é importante que o investigador tenha, sobretudo, duas qualidades que são apontadas por Giorgi e Souza (2010), a capacidade crítica e interpretativa, considerando os seguintes cuidados:

Se ser crítico significa testar a veracidade do que é dito pelos participantes, então esta postura tem de ser muito mais suave [...], pode apenas significar que “investigador” (grifo dos autores) [...] procura esclarecer aspectos expressos pelos participantes e os seus significados e não que esteja numa posição de avaliação do que foi descrito. Do mesmo modo, interpretar, [...], deve implicar um aprofundamento dos significados expressos, portanto, trata-se de clarificações, e menos de interpretações, sobre aquilo que os sujeitos expressam (GIORGI; SOUZA, 2010, p. 89).

Logo, considerando todos os argumentos da potência investigativa dos dados recolhidos nas redes sociais e o potencial de uma pesquisa qualitativa, de cunho fenomenológico, que abre ao investigador a possibilidade da compreensão do fenômeno estudado, Neri de Souza & Bicudo (2016, p. 58) alertam para a importância do uso da hermenêutica, sugeridas por Thompson (1995), para analisar dados advindos das redes de computadores porque, permite perceber “as distorções presentes na comunicação havida na internet”.

3 MOVIMENTOS METODOLÓGICOS

Trazemos aqui um dos primeiros movimentos de recolha e análise de dados do Projeto de Tese, “Lugar de Pesquisar é na escola”, mencionado na introdução deste artigo. Tal projeto tem como interrogação: Qual a percepção de uma comunidade escolar sobre o processo vivido num projeto educativo em uma escola pública que tem a pesquisa como princípio educativo? A partir disso, é importante destacar os elementos que guiarão os passos que levarão a responder à interrogação dessa investigação, que são:

(a) O fenômeno: O projeto educativo Aprender a Conhecer: pesquisar de corpo inteiro (PAC), que tem como prática didática-pedagógica a metodologia de investigação científica adaptada a estudantes do 1.º ao 4.º ano do Ensino Fundamental I. Essa metodologia envolve quatro etapas: 1ª etapa) Escolha de tema, revisão de literatura, formulação do problema; (2ª etapa) Fundamentação teórica; (3ª etapa) Metodologia da

pesquisa (passo-a-passo), coleta, análise; (4ª etapa) Sistematização dos resultados, planejamento e organização da feira de Ciências. Envolve aproximadamente, a cada ano letivo, cerca de 410 estudantes, 16 professores, 15 funcionários, 230 famílias e 20 colaboradores.

(b) A área temática: Educação Emancipatória como elemento fundante na construção intencional, dialógica e participativa de um Projeto Político Pedagógico.

(c) As questões norteadoras:

(i) Qual o significado do Projeto Aprender a Conhecer (PAC) para os sujeitos que o vivenciam/vivenciaram na escola?

(ii) As atividades de pesquisa modificaram a forma como a comunidade escolar se relaciona com o conhecimento e com os outros sujeitos envolvidos nos processos educativos na escola?

(iii) Pode-se dizer que a participação dos membros da comunidade escolar no PAC redirecionou o PPP da escola?

(iv) Quais os reflexos dessa percepção nos caminhos a serem trilhados na continuidade desse projeto na direção de uma educação emancipatória?

(d) O objetivo geral: Compreender a percepção de uma comunidade escolar sobre o PAC, que tem a pesquisa como princípio educativo, contribuindo para o fortalecimento do PPP da escola.

(e) Os sujeitos da pesquisa: membros que fazem parte da comunidade escolar que se caracterizam por serem famílias dos estudantes, os estudantes, professores, funcionários, membros da comunidade em geral. A escolha dos sujeitos deu-se intencionalmente, levando em conta a disponibilidade (participação voluntária). Participaram desta pesquisa 14 membros da comunidade escolar.

(f) Essa investigação possui como pressuposto teórico-metodológico orientador, a fenomenologia existencial e hermenêutica (MERLEAU-PONTY, 1994; RICOEUR, 1978) possuindo obrigatoriamente características de um estudo de caso (Yin, 2001), já que busca compreender o processo vivido de sujeitos de uma comunidade escolar numa escola pública, a partir de um projeto educativo específico.

(g) O período de recolha iniciou-se em março de 2017 – Coleta Documental – e em 2018 deu-se a coleta por meio de entrevistas e grupos focais. Os instrumentos foram submetidos a validação, permissões de pesquisa e aprovação no comitê de ética sob o número do parecer substanciado do CEP nº 2.206.852, **CAAE**: 62639316.9.0000.0118.

Os documentos e os discursos recolhidos, fizeram parte do corpus documental (BAUER & AARTS, 2014) que se caracterizam por ser uma seleção intencional, sistemática e conveniente, que trouxe as informações necessárias para responder à interrogação desta pesquisa.

3.1 Explicitando o caminho percorrido

3.1.1 Caracterização deste recorte

Essa investigação traz em seu enquadramento a integração de duas unidades epistemológicas, o paradigma qualitativo-interpretativo e o sócio-crítico ou emancipatório, entendidos como complementares quando preocupamo-nos em compreender a percepção dos sujeitos pesquisados sobre o fenômeno concreto e lançamo-nos a ele, um olhar crítico e dialético, buscando a melhoria e transformação da realidade dada. (COUTINHO, 2011; 2015).

Esta pesquisa assume por isso, uma natureza qualitativa, de cunho fenomenológico com características de um estudo de caso. (MERLEAU-PONTY, 1994; RICOEUR, 1978; YIN, 2001) e nesse recorte, parte do corpus documental chamado nesta pesquisa de “documentos do vivido”, registros do PAC.

As descrições analisadas são oriundas das atividades de pesquisa do PAC realizadas pelos estudantes, tendo como recorte para este artigo a primeira etapa da mesma, que se caracteriza por ser: Escolha de tema, revisão de literatura, formulação do problema. Esta etapa como as demais foram registradas pela professora na rede social Facebook, durante a sua atuação no PAC, nos dois primeiros anos de sua implantação – 2014-2015.

Nesses dois anos, a professora orientou o trabalho com o mesmo grupo de estudantes, mas com atividades e temáticas diferentes. O grupo, em 2014, participava do 3.º ano do ensino fundamental I e, no ano de 2015, do 4.º ano de uma escola pública brasileira. Este foi um dos critérios de escolha para este recorte, pois assim, teríamos como observar longitudinalmente o comportamento de participação das crianças e da professora no PAC.

Foram registros acompanhados também por comentários das famílias, fotografias e vídeos, publicizados ao longo dos dois anos letivos .

3.1.2 Questões e sub-questões norteadoras

Para a realização desse movimento metodológico fenomenológico, Bicudo (2011) ressalta que o mesmo não é espontâneo, mas ocorre consubstanciado pelas questões norteadoras e algumas outras, que aqui chamamos de sub-questões, que vão aparecendo e sendo adaptadas ao contexto, para responder à questão, à interrogação da investigação. Nessa altura, as sub-questões que subsidiaram este estudo, na tentativa de compreender a estrutura do fenômeno PAC, seria: O que é isto, o PAC? E ainda:

- a) Como se mostra o fenômeno PAC para a professora-orientadora das atividades de pesquisa nas turmas que tutorou entre 2014 e 2015?
- b) Qual a sua relação com os/as estudantes participantes do PAC?

3.1.2.1 A organização dos dados

Para ordenar de forma lógica e sistemática os dados levantados nas fontes mencionadas, seguimos os seguintes passos:

Passo 1: Escolha dos registros – os registros escolhidos foram os enunciados dos álbuns de fotos da rede social Facebook dos anos de 2014 e 2015, organizados pela professora, seguindo a linha do tempo da atividade realizada, somando-se 29 registros. As *pages* analisadas são institucionais, sendo uma das estratégias utilizadas no projeto, com o objetivo de dar transparência ao processo e incentivar o acompanhamento das famílias das atividades escolares de seus/suas filhos/as.

Passo 2: A elaboração de um documento *Word* pela pesquisadora, na mesma ordem da linha organizada pela professora, em que foram copiados e colados todos os registros, as reações simbólicas (*likes* e animações), bem como os comentários da comunidade escolar, quando houvesse.

Passo 3: Leitura de todo o material separado para a realização de nova classificação, agora seguindo as etapas da pesquisa descrita no projeto educativo PAC.

Passo 4: Ordenação de forma lógica e sistemática dos dados coletados utilizando o software *webQDA*⁵ (COSTA; NERI DE SOUZA & NERI DE SOUZA, 2015). As fontes

⁵ Software de apoio à análise de dados qualitativos num ambiente colaborativo e distribuído. (<https://www.webqda.net/acerca/o-webqda/>). No caso desta pesquisa, o software foi utilizado para a ordenação dos dados e construção dos códigos que se revelaram como unidades de significados ou asserções para facilitar e agregar a análise fenomenológica a partir dos passos sugeridos por Giorgi e Souza (2010);

foram classificadas a partir do ano em que ocorreram as atividades e as mesmas foram subdivididas conforme as etapas do projeto descritas anteriormente. Em cada pasta foi colocada a descrição correspondente. Após essa organização, os dados foram codificados em códigos livres. Isto porque, neste trabalho, iremos somente demonstrar o tratamento dos dados ideograficamente, como será constatado logo adiante.

Passo 5: Após a codificação foi possível ter acesso aos relatórios dos dados codificados e, a partir deles, iniciou-se a fase da sua análise ideográfica. Dos 29 registros, elencamos para este recorte 9 deles (que pelo software é nomeado de fonte) e dessas fontes, revelaram-se 11 referências importantes para a análise do fenômeno aqui situado.

3.1.2.2 Entendendo a codificação

Para realizar a leitura e compreensão dos dados codificados atribuímos um valor, um atributo alfanumérico que nomeou os sujeitos da pesquisa e os demais elementos, na tentativa de identificar e facilitar a leitura das primeiras análises e resultados encontrados.

Quadro 1 – Atributos alfanuméricos: identificação dos dados e elementos analisados.

<i>D_{1,2...}</i>	Descrição do fenômeno / numeração da descrição
<i>FA₁</i>	Rede Social Facebook / numeração da descrição
<i>pl¹⁴</i>	Sujeito da pesquisa – professora / ano correspondente

Fonte: Elaborado pelas/os pesquisadoras/as.

4 AS PRIMEIRAS ANÁLISES

O procedimento de análise dos dados foi realizado a partir das orientações filosóficas-metodológicas da fenomenologia existencial de Merleau-Ponty (1994/2012); dos passos propostos em pesquisas fenomenológicas na psicologia por Giorgi e Souza (2010); e das contribuições dos estudos e pesquisas realizados no campo da educação por Bicudo (2011) e Melo (2001), com o apoio do software WEBQDA. Dos quatro passos utilizados⁶ para a realização da análise, que se caracteriza por buscar e compreender o fenômeno situado, realizamos apenas os dois primeiros. Isto porque essas descrições serão encadeadas e articuladas com as demais, que fazem parte do corpus da pesquisa, que nos levará, finalmente, à compreensão do fenômeno no final dessa investigação.

No entanto, é importante deixá-los aqui expostos:

Leitura atenta das descrições;

Colocar em evidência os sentidos (unidades de sentido);

Estabelecer as Unidades de Significado;

Efetuar a síntese das Unidades de Significado (BICUDO, 2011).

Bicudo (2011) ainda coloca que esses passos se organizam em dois modos: a análise ideográfica e a análise nomotética⁷. Nesse caso, como já mencionado, faremos somente a análise ideográfica que consiste no encontro da linguagem falada (oral ou

Bicudo (2011); Melo (2001).

⁶ Os passos poderão variar de pesquisador para pesquisador. Numa pesquisa fenomenológica não há uma rigidez quanto a isso. Melo (2001) apresenta seis passos. No entanto esses quatro passos aparecem como passos importantes e essenciais em todas as metodologias fenomenológicas pesquisadas. (GIORGI; SOUZA, 2010; BICUDO, 2011; MELO, 2001)

⁷ A análise nomotética indica o movimento de reduções que transcendem o aspecto individual da análise ideográfica. Esse termo vem de nomos, que diz da construção de leis e de seu uso nas ciências empíricas se refere a normatividade ou às generalizações decorrentes do tratamento de dados fatuais e que são tomadas como princípio, operando como lei. (BICUDO, 2010, p. 58).

escrita) e a linguagem falante, a que se dá a partir da redução fenomenológica realizada pelo pesquisador.

Após a leitura intermitente das descrições, seguindo a *Timeline* organizada pela professora nos dois anos de registros, 2014 e 2015, nas *pages* do Facebook, apresentou-se o primeiro extrato da análise, na qual, observou-se algumas tendências que o Corpus documental poderá trazer para este estudo. Com o auxílio do webQDA, configurou-se o Quadro 2 a seguir:

Quadro 2: Primeiras tendências da análise do Corpus Documental

TIPOS DE PARTICIPAÇÃO	REFERÊNCIAS	FONTES	DESCRIÇÃO
Participação A	3	2	Quando percebe-se que há uma participação parcial, limitada em acompanhar
Restrita/Dirigida/Tutelada			Limitada a acompanhar; controlada, parcial
Participação B	8	7	Quando percebemos que há uma participação pautada na parceria e na negociação
Negociada/Plena/Ativa			Participação negociada; parceria; compartilhada

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir do webQDA.

Observa-se no quadro que a Participação A, aparece três vezes referendadas em duas fontes de descrições no ano de 2014. O tipo de participação evidenciada, parece trazer o controle como principal elemento. Nessa altura, a participação dos/as estudantes no processo de aprendizagem parece mais restrita, dirigida e tutelada, mesmo a professora utilizando um modelo metodológico que permite uma certa flexibilidade do currículo.

Quando, inicia-se a análise do segundo ano de implementação, observou-se que, dentro das sete outras fontes, oito referências parecem apontar para uma participação mais ativa (Participação B – P.B) dos/as estudantes no processo de aprendizagem, o que nos faz refletir sobre o uso assertivo da metodologia de pesquisa como um princípio educativo, já que parece que migra-se de um projeto de escola voltado as aprendizagens não somente de conteúdo, mas de competências para conhecer.

Além do mais, ao final de 2014, observa-se também, uma mudança na postura da professora. Uma mudança que parece impulsionada por perceber-se parte do processo, que vai além dela mesma e envolve as motivações dos seus alunos/as. Castro (2010) auxilia-nos nessa reflexão,

Quando nos referimos à participação, compreendemos um repertório enorme de motivações, práticas e ações, individuais e /ou coletivas. Talvez possamos afirmar que esse repertório, que é bem diverso, tem como elemento comum a sinalização de um movimento que vai além do indivíduo, e do qual ele é parte. (CASTRO 2010, P. 15)

Isto porque, participar envolve mais que ser um/a fazedor/a de tarefas, mas de pertencer a algo maior, um movimento que afeta todos os/as envolvidos/as; um processo de recriar-se e criar novas alternativas de aprender, ser e conhecer.

Em posse dessas primeiras impressões e das tendências que esta análise nos traz, o PAC em sua implementação parece apontar que a participação poderá ser um dos elementos fundantes para aprender a conhecer, uns com os outros – Professora-estudantes-estudantes.

Apresentamos então, a seguir, dois quadros dessa análise e um terceiro apresentando as asserções articuladas que emergiram, adaptados conforme estudos de Kluth (1997).

Quadro 3 – Análise Ideográfica 1ª etapa da atividade de pesquisa 2014(PAC)

DESCRIÇÃO	EXPLICITAÇÃO DA LINGUAGEM DO SUJEITO	ASSERÇÕES ARTICULADAS
D ₁ (p1 ¹⁴) Cada aluno escreveu a sua sugestão. Para auxiliar a escolha, semanalmente a professora levava para a turma curiosidades sobre alguns temas.	<p>Cada aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Do latim, <i>alumnus</i>, aquele que deve ser alimentado, o aprendiz, o discípulo. <p>A professora levava:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Professora - Do latim, mestre, o que declama, ensina. • Levava - Do latim, levo. Conduzir, levar a alguém alguma coisa. <p>Curiosidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Do latim, cultura, <i>Corele</i> "cultivar plantas. Cultivar a mente, a educação. 	(FA ₁ p1 ¹⁴). Percebeu-se que cada aluno deve ser ensinado, sendo ele o aprendiz, o discípulo. A professora é a que conduz, a que decide, ensina, que também cultiva as suas mentes.
D ₂ (p1 ¹⁴) Para a realização da pesquisa os alunos estão utilizando também o espaço da biblioteca.	<p>Para a realização:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Do latim, <i>realis</i>, "verdadeiro", de <i>RES</i>, "coisa, objeto"; executar uma tarefa. <p>Pesquisa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Do latim <i>perquirere</i>, "buscar com afinco"; <i>quaestio</i>, "busca, procura, problema". <p>Utilizando:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Do latim, <i>utilis</i>, do verbo <i>usare</i>; servir-se de algo, usar. <p>Espaço da biblioteca:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Espaço - Do Latim <i>spatium</i>, "espaço, lugar, espaço de tempo"; • Biblioteca – Do grego <i>byblion</i>, "papel, rolo com escrita", de <i>byblos</i>, "papiro", mais <i>theke</i>, "caixa, cobertura" 	(FA ₂ p1 ¹⁴). Percebeu-se que para conhecer e desvendar o que está coberto, os alunos devem ser levados a lugares aonde pode estar guardada a verdade das coisas e dos objetos.

Fonte: Adaptado pelos/as Pesquisadores/as conforme Kluth (1997)

Quadro 4 – Análise Ideográfica 1ª etapa atividade de pesquisa 2015 (PAC)

DISCURSO	EXPLICAÇÃO DA LINGUAGEM DO SUJEITO	ASSERÇÕES ARTICULADAS
<p>D₃(p1¹⁵). Já no primeiro dia de aula os alunos perguntaram: O que nós vamos pesquisar este ano?</p>	<p>Primeiro dia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Primeiro - “o que vem na frente ou antes de todos, o que está no começo”. <p>Dia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dia - Do latim DIES.EI. Situação que caracteriza algo; circunstância; época atual; atualidade <p>Aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Do grego AULA é todo o espaço ao ar livre (AULÉ, no latim). <p>Perguntaram:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Do Latim PERCONTARI, “indagar, inquirir” <p>Nós vamos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nós - do latim nos/NOS.NOSTRI.NOSTRUM. Pessoa que fala e mais uma ou várias. • Vamos - do latim ire. Percorrer certa direção ou caminho, buscando alguma coisa 	<p>(FA₃p1¹⁵). Percebeu-se que antes mesmo de tudo começar, os alunos acharam-se livres para inquirir quando poderiam pesquisar, escolhendo como (o caminho) e o que das coisas do mundo queriam conhecer.</p>
<p>D₄(p1¹⁵). Para iniciar a pesquisa de uma maneira diferente do ano passado, criamos a caixa de pesquisa [...]</p>	<p>Para iniciar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para - Do Latim. AD, “a, para”. Preposição que indica a orientação ou o sentido de. De per (que veremos logo adiante). • Iniciar - Do Latim INITIARE, “começar, dar início”, formado por IN-, “em”, mais IRE, “ir”. Começar alguma coisa, principiar. <p>Diferente do ano passado:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diferente - Do Latim DIFFERENS, “que não é igual, diferente” • Passado - Do Latim PASSARE, “passar”, de PASSUS, “passo”. É uma analogia que se fez entre o tempo e uma caminhada. Pretérito; que decorreu; que passou no tempo. <p>Criamos uma caixa de pesquisa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Criamos - vem do Latim CREARE, “produzir, erguer”, relacionado a CRESCERE, “crescer, aumentar”, do Indo-Europeu KER-, “crescer”. • Caixa - do Italiano CASSA, do Latim CAPSA, que era o nome dado às caixas cilíndricas onde os cidadãos de Roma guardavam os seus livros. E CAPSA vem do verbo CAPERE, em sua acepção de “conter” 	<p>(FA₄p1¹⁵). Percebe-se que diferente do que se tinha feito anteriormente, todos juntos e não somente a professora, criaram um contentor para guardar achados importantes voltados a pesquisa.</p>
<p>D₅(p1¹⁵) [...] todo o material (livros, imagens, desenhos, reportagens etc.) que as crianças encontrassem sobre um tema que julgassem interessante para pesquisa deveria ser colocado na caixa de pesquisa.</p>	<p>Todo Material:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Todo - Do latim TOTUS,TOTA,TOTUM. Completo; sem faltar nenhuma parte; por inteiro. • Material - Do Latim MATERIALIS, “relativo à matéria”, de MATERIA, “substância da qual um objeto é feito”, de MATER, “mãe, geradora”. <p>As crianças encontrassem:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crianças - do Latim CREARE, “produzir, erguer”, relacionado a CRESCERE, “crescer, aumentar”, do Indo-Europeu KER-, “crescer”. • Encontrassem - Latim INCONTRARE, “encontro de adversários”, formado por IN-, “em”, CONTRA, “contra, oposto”. Descobrir; passar a conhecer. Achar; obter o que procurava. <p>Julgassem interessante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Julgassem - Do Latim JUDICARE, “julgar”, formado por JUS, “lei, direito”, mais DICERE, “dizer, falar”. Ter uma opinião sobre; expressar um parecer, um juízo de valor acerca de; considerar; tomar uma decisão em relação a. • Interessante: do Latim INTERESSANS, de INTERESSE, “ser de importância, fazer diferença”, literalmente “estar entre”, de INTER, “entre”, mais ESSE, “ser, estar”. 	<p>(FA₅p1¹⁵): Percebeu-se que na caixa deveria ser guardado tudo, sem faltar, todos os achados, geradores de conhecimento. Para que nesse encontro, todos pudessem criar e conhecer. Para que por meio desses achados pudessem opinar, expressar-se e tomar as decisões em relação ao o que conhecer. E que esse conhecer fizesse a diferença para um e o outro, para todos.</p>

Fonte: Adaptado pelos/as Pesquisadores/as conforme Kluth (1997)

ASERÇÕES ARTICULADAS	
2014	2015
(FA ₁ pl ^{4*}). Percebeu-se que cada aluno deve ser ensinado, sendo ele o aprendiz, o discípulo. A professora é a que conduz, a que decide, ensina, que também cultiva as suas mentes.	(FA ₁ pl ^{4*}). Percebeu-se que antes mesmo de tudo começar, os alunos acharam-se livres para inquirir quando poderiam pesquisar, escolhendo como (o caminho) e o que das coisas do mundo queriam conhecer.
(FA ₁ pl ^{4*}). Percebeu-se que para conhecer e desvendar o que está coberto, os alunos devem ser levados a lugares aonde pode estar guardada a verdade das coisas e dos objetos.	(FA ₁ pl ^{4*}). Percebeu-se que diferente do que se tinha feito anteriormente, todos juntos e não somente a professora, criaram um contentor para guardar achados importantes, voltados a pesquisa.
	(FA ₁ pl ^{4*}). Percebeu-se que na caixa deveria ser guardado tudo, sem faltar, todos os achados, geradores de conhecimento. Para que nesse encontro, todos pudessem criar e conhecer. Para que por meio desses achados pudessem opinar, expressar-se e tomar as decisões em relação ao o que conhecer. E que esse conhecer fizesse a diferença para um e o outro, para todos.

Fonte: Elaborado pelos/as Pesquisadores/as.

Como pode-se observar, após a leitura das descrições, lançamo-nos a perceber o que está por detrás do discurso que se mostra à primeira vista. Dessa forma, foi utilizada nessa modalidade de análise o enxerto hermenêutico, sugerido por Bicudo (2011) e Ricoeur (1978). Isto porque entende-se que toda a análise de descrição, material essencial para a análise fenomenológica, está mediada pela linguagem e, por isso, “solicita um enxerto hermenêutico, para que, no movimento de compreensão do dito, já que se proceda à abertura aos sentidos e significados expressos e transportados pelo modo de dizer pelo qual a descrição se doa à interpretação” (BICUDO, 2011, P. 44).

Partindo então da interrogação (sub-questão): O que é isso, o PAC e as demais interrogações que surgiram no decorrer da leitura sucessivas das descrições, e entendendo, como Bicudo (2011) e Ricoeur (1978), que toda linguagem necessita de uma interpretação, efetuamos essas primeiras interpretações utilizando-se de três dicionários de etimologia⁸ (CASTELLO, 2007), trazendo a origem e o significado das palavras das descrições, elegendo aquelas que fossem fundantes para responder às sub-questões desse estudo.

Isto possibilitou “abrir-nos às formas originais dos termos de que nos valemos em nosso cotidiano” (BICUDO, 2011, P. 49), interligando à experiência vivida, descrita pela professora, aos sentidos e significados que as palavras trazem e se incorporam na sua forma de ver e agir no mundo. Foram então reveladas as unidades de significados e logo surgem as asserções articuladas que, somando, são cinco, considerando os dois quadros.

Por meio dessas asserções e as reduções sucessivas que ocorrerão no avançar da investigação, lançar-nos-emos na análise nomotética (como já mencionado), na busca das demais categorias abertas que vão dizer daquilo que interrogamos nesta pesquisa e insistimos em relembrar: Qual a percepção de uma comunidade escolar sobre o processo vivido num projeto educativo em uma escola pública que tem a pesquisa como princípio educativo?

No entanto, por agora, os primeiros resultados que aqui nomeamos como os primeiros achados desta investigação apontam para três possibilidades de convergência, orientadas pelas sub-questões apresentadas anteriormente.

⁸ Dois desses dicionários utilizados foram no modo online, disponíveis na internet: <https://www.lexico.pt/curiosidade> e <http://origemdapalavra.com.br/>

5 OS PRIMEIROS ACHADOS DE UMA INVESTIGAÇÃO

5.1 Possibilidade 1: O que é isto o PAC?

A asserção (FA₁p1¹⁴) parece apontar que no primeiro ano de implantação, o PAC poderia ser somente mais uma atividade da escola a ser cumprida pelos/as professores/as, organizada a partir de uma sequência didática pré-estabelecida, para cumprir um determinado protocolo, uma determinada tarefa.

A asserção (FA₃p1¹⁵), resultado da análise realizada a partir do discurso da professora um ano após a implantação do projeto, parece fazer uma leitura mais otimista do que venha a ser o PAC. Esta parece apontar para uma participação mais ativa dos/as estudantes na construção da atividade de pesquisa.

Apesar da contradição instalada entre um discurso e outro, o PAC parece ter provocado alguma mudança nesse grupo de trabalho, já que no segundo ano de sua implantação, professora e estudantes mostram-se mais afeitos a realizar tal atividade juntos. Chama a atenção nessa possibilidade a oportunidade de refletir-se sobre as contradições que povoam os discursos e as práticas pedagógicas dos/as professores/as.

As interpretações apontam que, apesar do PAC oferecer uma outra forma de aprender e ensinar, ainda tem impregnadas práticas pouco progressistas nas escolas, recorrendo sempre àquelas em que o sujeito da aprendizagem e o sujeito do ensino estão em lados opostos no processo de ensino e aprendizagem.

Freire (2014, p. 11) chama a atenção para isso e afirma que “a tradição pedagógica insiste ainda hoje em limitar o pedagógico à sala de aula, à relação professor-aluno, educador-educando, ao diálogo singular ou plural entre as duas ou várias pessoas”. Nesse passo, a possibilidade de um novo agir pedagógico compartilhado e solidário torna-se incipiente e pouco provável.

Rancière (2015) em sua obra “O Mestre Ignorante” aponta também que o sistema de ensino na qual estamos acostumados sofre de uma cegueira constante, admitindo que aprendizagem somente dar-se-á pela cultura da explicação e revela, ainda que fale de uma situação que ocorre no século XIX, a necessidade de se refletir como, ainda hoje, são conduzidos alguns processos de ensino e aprendizagem. Rancière coloca que,

O que acometeu Joseph Jacot se relaciona ao seguinte: é preciso inverter a lógica do sistema explicador. A explicação não é necessária para socorrer uma incapacidade de compreender. É, ao contrário, essa incapacidade, a ficção estruturante da concepção explicadora do mundo. É o explicador que tem a necessidade do incapaz, e não ao contrário. Explicar alguma coisa a alguém é antes de mais nada, demonstrar-lhe que não possa compreendê-la por si só. Antes de ser um ato pedagógico, a explicação é o mito da pedagogia, a parábola de um mundo dividido em espíritos sábios e espíritos ignorantes, espíritos maduros e imaturos, capazes e incapazes, inteligentes e bobos. O procedimento próprio do explicador consiste nesse duplo gesto inaugural: por um lado, ele decreta o começo absoluto – somente agora tem início o ato de aprender; por outro lado, ele cobre todas as coisas a serem aprendidas desse véu de ignorância que ele próprio se encarrega de retirar. (RANCIÈRE, 2015, p. 24)

Dessa forma, apesar de implementada uma nova metodologia, as asserções substanciadas no ano de 2014, demonstram que em nossas práticas pedagógicas, o princípio explicativo parece habitar a forma como conduz-se o trabalho em sala de aula.

No entanto, é importante salientar que as mudanças não se dão a partir de um fato ou situação dada, no exato momento de sua implantação, independentemente do compromisso de quem é afetado por ela. Mas esse sujeito, no caso a professora, deve

ser submetido a revisão de sua consciência ingênua na busca de sua superação. E isso dar-se-á pela criticidade.

Freire (2014) lembra-nos de que tais mudanças não se dão instantaneamente, mas elas acontecem na medida que o sujeito afetado se percebe comprometido e engajado, compreendendo que, para a sua ação ser refletida e comprometida com a realidade, deve ser levada a reflexão crítica de sua prática. Ela então, encadeada com a ação do outro, é que pode levar/levá-lo à (trans)formação.

O que é isto o PAC? Um projeto que parece ter possibilitado a abertura à mudança da relação professor-aluno na perspectiva do processo ensino-aprendizagem; lança-se aos sujeitos do processo a importância da participação ativa em relação ao trabalho proposto.

5.2 Possibilidade 2: Como se mostra o PAC para a professora p1?

Levando em consideração as asserções (FA₁p1¹⁴) e (FA₂p1¹⁴) a mostraçãõ do PAC, nesse primeiro momento, parece levá-la a uma percepção linear e centrada num processo de ensino-aprendizagem em que o aluno é mais passivo. Apesar disso, a segunda asserção abre-se para a mudança dessa percepção, mostrando a contradição na forma como esse fenômeno se mostra para a professora.

Na asserção (FA₄p1¹⁵) essa mostra é reveladora no que tange a uma outra forma de conceber o processo de ensino-aprendizagem a partir do PAC. Na hermenêutica desse discurso aparecem os elementos ‘todos’, ‘juntos’, ‘diferente’. As ações formativas aparecem mais participativas e horizontais, no sentido de que há o desejo e alguns indícios de que a condução dos processos do conhecer parecem dar-se junto com o outro, num projeto contínuo de descobrir-se autores de suas aprendizagens.

Um dos elementos importantes que parece evidente num processo de ensino e aprendizagem que utiliza a metodologia da pesquisa é a participação ativa dos sujeitos envolvidos. Demo (2002, p. 15) coloca esta questão e aponta que um dos objetivos pertinentes à atividade da pesquisar seria a de fazer do/a estudante “um parceiro de trabalho, ativo, participativo, produtivo, reconstrutivo, para que possa fazer e fazer-se oportunidade”. Abre-se assim, na escola, espaços de trabalho coletivos, desfazendo-se, como ele mesmo coloca, a visão subalterna e pouco participativa desses sujeitos.

O autor insiste na necessidade de “tirar o professor de pedestal” e apresentá-lo como “orientador do trabalho conjunto, coletivo e individual” (DEMO, 2002, p. 16). Nessa linha, Demo enfatiza a necessidade de que o professor

[...] se interesse por cada aluno, busque conhecer suas motivações e seus contextos culturais, estabeleça com ele um relacionamento de confiança mútua e tranquila, sem decair em abusos e democratismos. Trata-se sempre de aprender junto, instituindo o ambiente de uma obra comum, participativa. A experiência do aluno será valorizada, inclusive a relação natural hermenêutica de conhecer a partir do conhecido. O que se aprende na escola deve aparecer na vida. (DEMO, 2002, p. 16)

No entanto, para que isso ocorra, a formação continuada do professor se torna mister nesse processo, já que ao orientar pesquisa, obrigatoriamente terá que rever sua prática, seus conceitos, convicções, seu projeto educativo. Sobre isso Demo (2002, p. 38) argumenta em que uma escola que versa a pesquisa como princípio educativo em sua proposta, o professor também potencialmente tende a ser um pesquisador, mas isso não quer dizer “profissional da pesquisa [...]”. Mas precisa ser, como profissional da educação, um pesquisador”.

A possibilidade apontada revelou uma nuance importante, às vezes deixada no plano secundário nas discussões sobre os processos educativos: a questão de se refletir que, para que haja mudança nos processos educativos, haverá de ocorrer primeiro no próprio sujeito envolvido no processo. E mais, que esse processo não se dá sozinho,

mas junto com o outro, caracterizando-se como um processo de escolha e partilha de objetivos e metas em comum.

Freire (2014) nos incita a pensar sobre isso, apontando que somos seres inacabados e, portanto, em processo contínuo de educação. Estamos sempre expostos e afeitos às mudanças. E acrescenta: “é uma busca permanente de “si mesmo” e “[...] esta busca deve ser feita com os outros seres que também procuram ser mais e em comunhão com outras consciências, caso contrário se faria de umas consciências objetos de outras. Seria “coisificar” as consciências” (FREIRE, 2014, p. 34).

Dessa forma, percebeu-se que as asserções parecem indicar esse inacabamento presente no discurso da professora, apontando que a mesma parece aberta às mudanças que podem vir com o PAC. No entanto, um projeto em si não provoca a mudança, não poderá levá-la a isso, mas as pessoas que dela fazem parte. Um processo educativo é sempre dialético, contínuo e coletivo.

Como se mostra o PAC para a professora? Desvela-se, a princípio, uma tarefa a ser cumprida, mas com possibilidade de ser descoberta uma outra forma de aprender e ensinar, abrindo-se a condição de aprender a conhecer juntos.

5.3 Possibilidade 3: Qual a sua relação com os/as estudantes participantes do PAC?

As asserções (FA₄p1¹⁵) e (FA₅p1¹⁵) apontam em direção de uma relação cada vez mais pautada na colaboração e corresponsabilidade. Quando as descrições foram submetidas a análise hermenêutica, logo percebeu-se que antes as relações professora-estudantes pautavam-se numa relação EU para TU, observadas nas asserções (FA₁p1¹⁴) e (FA₂p1¹⁴). O movimento, tanto dos/as estudantes quanto da professora, revela-se na relação do EU com o OUTRO.

As asserções apontam ainda que as decisões neste momento foram negociadas e colegiadas, o que desvela uma outra forma de relação educativa que parece regulada pelo respeito e pela escuta atenta do outro, que pode ser a professora ou um/a estudante. A relação parece constituir-se participativa, dialética e voltada para beneficiar a todos/as pelos conhecimentos produzidos e descobertos durante o processo de ensino-aprendizagem.

Maturana (2009; 2014) e Paulo Freire (2014a; 2016) ao falarem sobre participação e convivência, apontam o que de fato somos: “seres sociais”. Não que isso seja uma exclusividade nossa (seria muita pretensão), mas o formato no qual nos organizamos socialmente diz muito do conviver e da empatia; do estar com o outro e, nesse ato solidário, as práticas pedagógicas se revelam mais dialógicas. (MATURANA, 2014).

As asserções parecem desvelar uma relação entre professora-estudantes mais aberta e negociada e isso leva-nos a perceber uma abertura para a constituição de práticas pedagógicas dialógicas a partir do PAC. Práticas então pautadas na escuta atenta dos sujeitos sobre o que sabem, aprendem e ensinam; na negociação, aceitação das opiniões e das diferenças; nas relações horizontalizadas estabelecidas pela confiança e respeito mútuo; num processo educativo que se mostre solidário e coletivo.

Concordamos com Freire (2016) dado que essa relação dialógica entre professores/as e estudantes, que se constitui nos espaços escolares, principalmente em sala de aula, caracteriza-se como um encontro respeitoso e solidário entre estes sujeitos, e neste embate, as suas realidades poderão ser transformadas. Um encontro que não se funda no diálogo ingênuo, mas num convívio refletido e consciente da posição e responsabilidade com as aprendizagens e crescimento do outro. E é isso que pode levá-los à emancipação.

Qual a sua relação com os/as estudantes participantes do PAC? Revela-se uma relação que se foi (re)significando e que se lança a uma atitude compartilhada e de corresponsabilidade. Relação em que todos aprendem com todos, num processo

dialético e solidário de descoberta de si e do outro. Parece desvelar-se um processo de ensino-aprendizagem dialógico.

6 CONVERGÊNCIAS A PARTIR DAS ASSERÇÕES ARTICULADAS: pistas para a construção das redes de significação

Ao utilizarmos as redes de significação⁹ para a compreensão dos primeiros achados da investigação em questão, “também estamos inseridos no mesmo movimento da construção das categorias abertas, ou seja, também nos utilizamos da análise ideográfica e análise nomotética para construí-las” (BICUDO, 2010, p. 76).

Dessa forma, realizamos o enxerto hermenêutico na intenção de desvelarmos as asserções articuladas que emergiram da compreensão dos sentidos que se encontram “emaranhados na expressão que diz o fenômeno”. (BICUDO, 2010, p. 78).

A partir disso então, das análises ideográficas que revelaram as asserções, expressões eidéticas do vivido e, consubstanciaram, a partir das sub-questões as convergências ou intersecções das experiências da pesquisadora e dos sujeitos pesquisados, expressas nas descrições dos enunciados registradas pela professora no facebook, há de se revelar o que é nuclear dessas experiências vividas no PAC. Bicudo (2010) coloca que,

A intersecção das experiências vivenciadas pode ser interpretada como o anúncio das mesmas coisas independentemente dos estilos e da maneira com que sejam incorporadas. Porém, essa intersecção também pode ser entendida como um centro de referência de onde emanam relações, encadeamentos de raciocínios desenvolvidos em torno de um mesmo tema ou ideias. Considera-se, assim, a possibilidade das transcendências formando núcleos de ideias, e a junção de diferentes expressões que se referem a uma mesma coisa. (BICUDO, 2010, p. 83).

Lembrando portanto, que ainda não foi possível realizar a análise nomotética e assim, desvelar as redes de significações propriamente dita, temos uma visão parcial da mesma que fez revelar a categoria aberta “Participação”, uma das possíveis estruturas do fenômeno estudado. Segue o quadro 6 que expõe as convergências e as pistas que por ora, constroem provisoriamente a rede de significações a partir do corpus documental desta investigação.

Quadro 6 : Convergências e a rede de significações provisória

CONVERGÊNCIAS	REDE DE SIGNIFICAÇÕES
Um projeto que parece ter possibilitado a abertura à mudança da relação professor-aluno na perspectiva do processo ensino-aprendizagem; lança-se aos sujeitos do processo a importância da participação ativa em relação ao trabalho proposto.	RS.1. Mudança na relação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem
Desvela-se, a princípio, uma tarefa a ser cumprida, mas com possibilidade de ser descoberta uma outra forma de aprender e ensinar, abrindo-se a condição de aprender a conhecer juntos.	RS.2. Outra forma de aprender e ensinar RS.3. Aprender a conhecer com o outro
Revela-se uma relação que se foi (re)significando e que se lança a uma atitude compartilhada e de coresponsabilidade. Relação em que todos aprendem com todos, num processo dialético e solidário de descoberta de si e do outro. Parece desvelar-se um processo de ensino-aprendizagem dialógico.	RS.4. Processo de ensino-aprendizagem dialético, solidário e dialógico

Fonte: Elaborado pelos/as Pesquisadores/as.

⁹ É uma modalidade de análise de dados cunhada por Kluth (1997), derivadas dos princípios fenomenológicos que a auxiliou a responder a pergunta de sua investigação: O que acontece no encontro sujeito-matemática? (BICUDO, 2010).

No desdobramento desta análise que possibilitará responder a questão desta pesquisa, as descrições analisadas neste recorte, guiada pelas sub-questões aqui mencionadas, apresentaram os aspectos nucleares revelados nas convergências explicitadas.

Esses aspectos parecem revelar que os processos de ensino e aprendizagem está no centro das descrições, demonstrando que as vivências das atividades de pesquisa aqui analisadas despertam uma outra forma de aprender, já que a metodologia requer relações de aprendizagens solidárias, compartilhadas e necessariamente mais dialógicas.

Percebemos que a categoria aberta participação, parece ser uma ideia nuclear em todas as asserções e convergências desveladas, seja explícita ou implicitamente. No entanto, vimos que participar é necessariamente uma atitude a ser aprendida e que notadamente, se transforma no decorrer do processo de aprendizagem durante as atividades do projeto, migrando progressivamente de uma participação mais restrita e tutelada, para uma mais plena e negociada. Nessa perspectiva compreendemos como Vieira (2015) que,

A participação pode ser entendida tanto como razão existencial dos sujeitos (na sua relação com o outro e com o mundo), como processo pedagógico de aprendizagem (de aquisição de competências participativas), quer, ainda, como lugar político ou relação conflitual entre poder atribuído e poder reclamado. (VIEIRA, 2015, p. 39).

Abre-se então, um novo campo ou uma nova agenda de discussões em que os processos de aprendizagem e de ensinagem acabam por transitar de lugar epistemológico que se diz da explicação, como mesmo afirma Rancière (2015), para o da compreensão, e daí, reconhecendo o diálogo e a negociação solidária e amorosa (FREIRE, 2014) como caminho de um educar emancipador.

Enfim, as análises realizadas parecem apontar algumas pistas para futuras convergências de significações, quais sejam:

- O projeto revela que todos e todas os envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem são corresponsáveis pelas suas aprendizagens;
- Que todos e todas os envolvidos apresentam potencialidades a serem exploradas;
- Que o processo pedagógico se pauta na negociação e na relação horizontal entre professora-aluno/a, revelando-se uma prática dialógica;
- Que o projeto revela um novo espaço de participação na escola.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para atender os objetivos deste artigo foi necessário tecer algumas reflexões sobre a pesquisa qualitativa e a sua importância para a investigação no campo educacional, lembrando que uma investigação não é definida a priori, a partir da metodologia e método a serem utilizados, mas sobretudo e primordialmente pela questão de pesquisa ou a interrogação que irá nortear todo o processo de investigação.

No caso de uma pesquisa qualitativa numa abordagem fenomenológica, a interrogação persegue o/a pesquisador/a e torna-se o pano de fundo do percurso. Além disso, ela está incorporada/corporificada nesse sujeito, revelando também a forma como percebe e compreende o mundo.

Partindo disso, e percebendo a complexidade do mundo contemporâneo, vemos que é cada vez mais necessário conhecer, por meio de novos espaços-tempos. Hoje, um deles é o espaço digital, que quotidianamente constrói ricas possibilidades de interação/comunicação e experiências/vivências, tornando-se uma grande potência para a investigação educacional, principalmente as redes sociais, proporcionando outras formas de leitura das experiências escolares.

Nesse interim, por meio deste artigo, apresentamos também uma experiência realizada numa escola pública brasileira, onde foi implantado e está em pleno funcionamento um projeto educativo chamado PAC, sendo parte das atividades desse projeto, e que nos últimos 4 anos são e foram registradas em Facebook e em outras redes sociais.

A partir dos registros da professora, por meio de fotos e de suas descrições em dois grupos de Facebook, pudemos apresentar as primeiras análises fenomenológicas, as ideográficas e algumas pistas para a realização das análises futuras, as nomotéticas.

Os discursos que se caracterizavam pela linguagem escrita, descrita pela professora, apontaram algumas possibilidades de compreender o que vem a ser o PAC, como ele se mostra para esta profissional e como foi sendo constituída a sua relação com os/as estudantes conduzido(a)s por ela.

Arriscamo-nos a perceber que as asserções articuladas apontam algumas tendências de interpretação para a compreensão da experiência vivida pela professora no PAC, apesar das contradições encontradas nos discursos/registros descritos das atividades de pesquisa realizadas em 2014 e 2015, na primeira etapa do PAC. Algumas delas: o projeto e as atividades implementadas parecem incitar mudanças na escola; uma maior participação dos/as estudantes na elaboração e execução das atividades de pesquisa; protagonismo e trabalho colaborativo; engajamento a partir de atividades que os levavam a atingir um objetivo comum.

No entanto, percebe-se que essa participação, categoria que se mostrou durante as análises, por vezes, encontra-se enviesada, com traços ainda do controle de como ela deve ocorrer, evoluindo, talvez, para um fazer mais dialógico e consensual, parecendo apontar para uma participação que leve todos a aprenderem juntos.

Acreditamos, portanto, que somente pelo diálogo problematizador, por essa participação 'junto com outro' e não 'para o outro' é que, quem sabe, o PAC, projeto que insiste em fazer da pesquisa um princípio educativo, abra a possibilidade de tornar-se a expressão de uma prática pedagógica dialógica, na busca de uma educação que leve à emancipação. Demo (2002), ao discorrer sobre a dimensão educativa da pesquisa, lembra que

Aproximação, e até certo ponto a coincidência, de educação e pesquisa está sobretudo no ímpeto emancipatório de ambas, já que se alimentam da consciência crítica, questionamento, capacidade de intervenção alternativa, ligação de teoria e prática, e assim, por diante; assim, educar pela pesquisa significa trabalhar acuradamente a competência emancipatória da pessoa e da sociedade, estabelecendo a relação de sujeitos como dinâmica essencial. (DEMO, 2002, p. 86).

Diante disso, tendo como uma das verdades provisórias, que a participação somente se efetiva por meio das relações dialógicas travadas pelos sujeitos envolvidos nos processos educativos, talvez, então, o PAC parece consubstanciar uma educação voltada a emancipação dos mesmos.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. Dicionário de Filosofia. Tradução de Ivone Benetti. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BAUER, M. W., & GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 12 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

BAUER, M. W.; ARTS, B. A construção do corpus: um princípio para a coleta de dados qualitativos. In: Bauer, M. W.; Gaskell, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem, e som: um manual prático**. 12 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014. pp. 64-89

- BICUDO, M. A. **Pesquisa Qualitativa segundo a visão fenomenológica**. São Paulo: Cortez, 2011.
- BICUDO, M. A.; MOCROSKY, L. F. Análise qualitativo-fenomenológica de projeto pedagógico. In: Bicudo, M. **Pesquisa Qualitativa segundo a visão fenomenológica**. São Paulo: Cortez, 2011. pp. 121-150.
- BUFREM, L. S. **Linhas e tendências metodológicas na produção discente do Mestrado em Ciência da Informação do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia**: Universidade Federal do Rio de Janeiro (1972-1995). Universidade Federal do Paraná, Curitiba., Departamento de Biblioteconomia, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes. UFPR, 1996.
- CASTELLO, L. **Oculto nas palavras**: dicionário etimológico para ensinar e aprender. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- CASTRO, L. R. **Falatório**: participação e democracia na escola. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2010.
- CASTRO, F. M. M.; Spinola, C. A. **Metodologia de pesquisas na internet**: breves considerações sobre uma pesquisa qualitativa em turismo nas redes sociais. Revista Iberoamericana de Turismo – RITUR, Penedo, vol. 5, n.1, p. 170-188, 2015. Disponível em: <http://www.seer.ufal.br/index.php/ritur>. Acesso em: 02/05/2017.
- COSTA, P. A., Neri de Souza, F., & Neri de Souza, D. A importância do questionamento no processo de investigação qualitativa. In: NERI DE SOUZA, D. et al. **Investigação Qualitativa: inovação, dilemas e desafios**. 4 ed., Vol. 1, pp. 125-145). Aveiro, Aveiro, PT: Ludomedia, 2015.
- COUTINHO, C. **Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas**: teoria e prática. Coimbra, Portugal: Almedina, 2011.
- _____. Avaliação da qualidade da investigação qualitativa: algumas considerações teóricas e recomendações práticas. In: SOUZA, D. N. SOUZA, & COSTA, A. P. **Investigação qualitativa: inovação, dilemas e desafios** (Vol. 2). Aveiro: Ludomedia, 2015.
- DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. 5 ed. Campinas, SP.: Autores Associados, 2002
- FREIRE, P. **Partir da Infância**: diálogos sobre Educação. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- _____. **Educação e mudança**. 36 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- _____. **Pedagogia dos sonhos possíveis** .1 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014a.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. 60 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016
- GIORGI, A., & SOUZA, D. (2010). **Método Fenomenológico de Investigação em Psicologia**. Lisboa: Fim de Século, 2010.
- KLUTH, V. **O que acontece no encontro Sujeito-matemática?** Rio Carlo: Universidade Estadual Paulista, 1997.
- MATURANA, H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. 1.ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2009.
- MATURANA, H. **Transformación em la convivencia**. Santiago/Chile: J.C.SÁEZ Editor, 2014.
- MELO, S. M. **Corpos no espelho**. Rio Grande do Sul: PUC, 2001.

MELO, M.L.A. **Contribuições da hermenêutica de Paul Ricoeur à pesquisa fenomenológica em psicologia.** Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Faculdade de Educação, Departamento de Fundamentos da Educação. São Paulo, SP: Brasil, 2016. p. 296-306. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0103-656420140071>. Acesso em: 20/08/2017.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção.** São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____. **Psicologia e pedagogia da criança:** Curso de Sobornne 1ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. O Visível e o invisível. São Paulo: Perspectiva, 2012.

MINAYO, M. S. Fundamentos, percalços e expansão das abordagens qualitativas. In: NERI de SOUZA, F. et al. **Investigação Qualitativa: inovação, dilemas, desafios.** 2 ed. Aveiro, PT: Ludomedia, 2016. pp. 17- 48.

RANCIÈRE, J. (2015). O Metre Ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual. 3. ed.). Belo Horizonte: AUTÊNTICA.

RICOUER, P. **O conflito das interpretações.** Ensaios da hermenêutica. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1978.

_____. Teoria da Interpretação: o discurso e o excesso de significação. 2 ed. Editora 70: Lisboa, 2016.

SANTOS, T. S. **Do artesanato intelectual ao contexto virtual:** ferramentas metodológicas para a pesquisa social. Sociologias [online], jul.-set. de 2009. 22, pp. 120-156. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-45222009000200007>.

STAKE, R. **A arte da investigação** com estudos de caso. 4ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2016.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna:** teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

VIEIRA, I. F. A participação: um paradigma para a intervenção social. Lisboa: Universidade católica Editora, 2015.

YIN, R. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.