

# Perspectivas para análise de entrevistas\*

---

*Heloisa Szymanski*

*Laurinda Ramalho de Almeida*

*Regina Célia Almeida Rego Prandini*

## Introdução

Este artigo propõe-se a oferecer subsídios para a análise de dados de entrevistas a partir da experiência das autoras com o desenvolvimento de seus trabalhos de análise. Embora trate especificamente de análise de entrevistas, serão feitas inicialmente algumas considerações sobre análise de dados qualitativos. Essa apresenta-se como uma atividade de interpretação que consiste no desvelamento do oculto, do “não-aparente, o potencial de inédito (do não dito), retido por qualquer mensagem” (Bardin, 1995, p. 9).

Referindo-se à análise de conteúdo, mas em uma constatação que pode ser estendida a qualquer análise de dados obtidos em pesquisas qualitativas, a autora aponta para sua condição de “hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência” (1995, p. 9). Trata-se de uma prática que auxilia o pesquisador a superar intuições ou impressões precipitadas e possibilita a desocultação de significados invisíveis à primeira vista. É o que Bardin chama de superação da “ilusão de transparência”, via “vigilância crítica” e o emprego de “técnicas de ruptura”, com a finalidade de manter o rigor, a validade e fidedignidade dos procedimentos metodológicos (idem, p. 28). Para ela, é na prática que se consolidam os procedimentos de análise, mas esses não deverão se “fetichizar” a ponto de afastar os pesquisadores de suas percepções e criatividade.

\* Este texto resulta de uma seqüência de encontros entre três pesquisadoras; em virtude da inquietação de uma delas, reviveram seus processos de construção de análise de entrevista. No decorrer dessa interlocução surgiu a idéia da elaboração de um artigo que oferecesse subsídios para análise de entrevistas, dirigido a pesquisadores iniciantes.

Tanto o delineamento dos procedimentos de uma pesquisa, quanto a análise de dados dependem da opção teórico-metodológica do pesquisador. Minayo (1996) aponta para três grandes tendências que orientam a análise de dados qualitativos: a análise de conteúdo, a análise de discurso e a hermenêutica dialética. Poderíamos chamar essa última apenas de hermenêutica, de forma a contemplar outras possibilidades dentro dessa proposta, como podemos verificar em Bleicher (1992). Na perspectiva de Bardin, a análise de discurso não é uma proposta diferente da análise de conteúdo. Rey (1999), por sua vez, sugere a análise de conteúdo com uma conotação construtivo-interpretativa como opção para análise de discurso e análise da narrativa, proposta por Bruner (1997).

Como se pode observar, há diferentes propostas teórico-metodológicas e diferentes formas de articulá-las. Não é, entretanto, o objetivo deste artigo aprofundar-se nessas considerações.

A análise de conteúdo e a de discurso desenvolveram técnicas elaboradas de tratamento de dados. Não é o caso da hermenêutica, que, por sua própria definição, indica um “caminho de pensamento” (Minayo, 1996, p. 199) orientador para a compreensão da comunicação contida no texto, que, no caso da entrevista, estará expresso na forma de comunicação escrita. Iremos nos ater brevemente a essa teoria de análise, pois é a que embasa os trabalhos que serão apresentados neste artigo.

Minayo (1996), citando Gadamer, define a hermenêutica como a “busca de compreensão de sentido que se dá na comunicação entre os seres humanos” (1996, p. 220). Ressalta a importância que a hermenêutica dá às condições cotidianas da vida, situadas social e historicamente.

Bleicher (1992, p. 13) define, em termos genéricos, a hermenêutica como a “teoria ou filosofia da interpretação do sentido”. O reconhecimento do componente significativo das expressões humanas a serem compreendidos criou o que Bleicher chamou de “problema da hermenêutica: saber como é possível esse processo e como tornar objetivas as descrições de sentido subjetivamente intencional, tendo em conta o fato de passarem pela subjetividade do próprio intérprete”. Tanto o pesquisador como o objeto de seu estudo estão ligados por um contexto de tradição ou uma compreensão prévia, que impede a postura de neutralidade.

Martins e Bicudo (1989, pp. 102-104) trazem, em uma perspectiva hermenêutica, uma proposta de análise de dados na pesquisa qualitativa em

psicologia. Apontam os seguintes momentos de análise: “imersão empática no mundo da descrição”, “redução do ritmo de análise e permanência na descrição”, “ampliação da situação”, “suspensão da crença” e “passagem dos objetos para os significados”. Enfatizam a necessidade de iniciar buscando-se o sentido do todo, como base para delinear as unidades de significado, como um procedimento que viabiliza o tratamento dos dados, uma vez que “a realidade psicológica não está pronta à mão no mundo e que não pode ser vista simplesmente, mas que precisa ser constituída pelo pesquisador. As unidades de significado também não estão prontas no texto. Existem somente em relação à atitude, disposição e perspectiva do pesquisador” (1989, p. 99). Através da reflexão, as unidades são agrupadas em categorias segundo um critério comum. A síntese, expressa em proposições, irá indicar o sentido do todo, depois de passar por todos os momentos de análise citados acima.

Como lembra Bardin, é na prática que se definem os procedimentos de análise. Foi dessa forma que as autoras delinearão as próprias propostas de análise de entrevistas, partindo dos subsídios oferecidos por Giorgi (1985). O aspecto comum às três pesquisadoras foi o questionamento de um modo de análise de entrevista que permanecia em um nível de descrição que não contemplava o desvelamento de sentido do texto.

Serão apresentados a seguir exertos do trabalho de análise de cada uma e as respostas que encontraram para suas indagações.

### Situando as propostas de análise

O objeto de estudo de Almeida (1992) foi o Projeto Noturno desenvolvido por 152 escolas, nos anos de 1984 e 1985, na rede pública estadual paulista. Cada uma das escolas elaborou o seu Projeto, a partir de sua problemática específica, solicitando dos órgãos centrais da Secretaria de Educação o que consideravam necessário para viabilizá-lo. Foram entrevistados diretores, coordenadores, professores e alunos de 6 das escolas que desenvolveram com sucesso tal projeto. O objetivo era compreender o que significou para educadores e alunos do noturno participar de uma proposta elaborada por eles mesmos para atender às suas necessidades específicas.

A linha de investigação escolhida foi a proposta por Giorgi (1985). Essa orientação prevê os seguintes momentos:

1. O pesquisador lê o depoimento todo para familiarizar-se com o texto que descreve a experiência; nesse momento, está imerso em um enfoque gestáltico. Lê tantas vezes quantas necessárias para captar a essência do que foi descrito;

2. Uma vez que o sentido do todo foi apreendido, e como é impossível analisar um texto inteiro simultaneamente, o pesquisador deve quebrar o todo em partes: volta ao começo do texto uma vez mais e passa a pôr em evidência os significados, em função do fenômeno que está investigando; esses significados existem para o pesquisador que está interrogando e não são unidades rigidamente prescritas – são respostas para suas interrogações; assim procedendo, obtém-se “unidades de significado”; essas relacionam-se umas com as outras, mas indicam momentos distinguíveis na totalidade de descrição;

3. como as descrições feitas pelos depoentes expressam realidades múltiplas e como o pesquisador está interessado em extrair o que tem valor psicológico a respeito do fenômeno que está investigando, é necessário que as expressões cotidianas “ingênuas” do depoente sejam transformadas em linguagem psicológica e,

4. finalmente, o pesquisador sintetiza todas as unidades de significado transformadas, ou seja, integra todas as unidades em uma descrição consistente, referente à experiência do depoente; todas as unidades transformadas devem estar, pelo menos implicitamente, contidas na descrição. Giorgi se refere à síntese assim conseguida como estrutura situada do fenômeno que está sendo investigado, a qual pode ser expressa em um nível mais específico ou em um mais geral (Almeida, 1992, pp. 30-31).

Para o referido pesquisador, o trabalho termina nesse ponto, pois se chega à descrição dos significados que emergiram dos relatos.

Embora tenha sido considerado satisfatório o procedimento empregado, principalmente por permitir a organização gradativa do vasto material recolhido, ficar no nível descritivo, apenas, não satisfaz a pesquisadora. Parecia-lhe que o quadro estava, ainda, incompleto. Fazia falta o movimento que mostrasse, com maior colorido, o processo que se desencadeara durante o Projeto Noturno como um todo. Percebia-se que algumas falas se sobressaíam e pensou-se que, se elas aparecessem com destaque em algum lugar, evidenciariam, com maior vigor, as relações entre as pessoas e os grupos que foram a origem do estudo. Foi então elaborado um novo capítulo: “Algumas falas em destaque”.

O objetivo de estudo de Gomes Szymanski (1988) era o estudo do significado de família e, como perspectiva de análise, a fenomenológica. Em meados da década de 1980, não havia entre nós muitos modelos de análise qualitativa de dados nesse enfoque. Houve um empenho na busca de um procedimento rigoroso de análise, que garantisse a validade dos dados e a construção de um caminho que permitisse sempre a recorrência ao dado empírico.

Giorgi (1985) oferecia um caminho metodológico em que aquele rigor era contemplado, e era uma das referências de que se dispunha, na época, para a realização de pesquisa empírica de base fenomenológica.

Nessa proposta, a descrição era o recurso fundamental, constituindo-se no “processo de busca de significado de um fenômeno, partindo da materialidade do que se pretende descrever e caminhando no sentido de um aprofundamento” (Gomes Szymanski, 1988, p. 10) e compreensão.

Na pesquisa, procurou-se utilizar da descrição de forma que ela cumprisse essa função desveladora, sistematizando-se os dados com clareza e precisão a partir do que foi visto nos encontros com as famílias.

Assim, num primeiro momento, tem-se o relato da experiência, que depois é conceptualizado em categorias descritivas que devem englobar os elementos empíricos. Trata-se de uma redução a termos descritivos mais abstratos: uma reescrita depurada da factualidade imediata, mas sem perdê-la de vista. (Gomes Szymanski, 1988, p. 11)

Começava, então, um trabalho de caracterização dos elementos constitutivos de uma experiência complexa, subdividido em categorias que expressassem o cunho psicológico da investigação e o aspecto tematizado (família).

As categorias que emergiram das leituras e releituras não foram colocadas *a priori*, elas apenas denominaram aspectos comuns da experiência de viver em família e que emergiram no trabalho de análise, e refletiram o que se estudou e se apropriou sobre o tema.

Um momento seguinte apresentava uma reescrita, com base na compreensão desvelada pela categorização. A intenção era traduzir o texto original para uma linguagem psicológica, apontando seus elementos constitutivos e apresentando uma síntese de cada categoria. Do ponto de vista de uma análise descritiva, o trabalho poderia terminar aí.

Sentiu-se, entretanto, que faltava algo e incluiu-se mais uma etapa no processo de análise, a interpretação, definida como uma organização em contextos de significação dos aspectos estruturais do fenômeno pesquisado. No caso estudado, denominou-se “contextos de significação” o modo como eram compreendidas as várias facetas da experiência de viver em família, como a casa, os filhos, a(o) companheira(o), a família extensa, a história, o próprio papel de mãe/pai. Os contextos de significação, indo além da mera descrição, apontavam para o entrelaçamento dos vários elementos da mesma e de suas decorrências. Para cada categoria foi feita uma síntese parcial e, no final, uma síntese do conjunto dos dados.

Referiu-se ao trabalho de interpretação como a “busca do oculto no aparente” (p. 16), baseando-se em Ricoeur (1978). Foi nesse momento que se desvelou a dicotomia entre o vivido e o pensado, que constituiu a síntese do trabalho de análise.

O estudo de Prandini (2000) teve como objetivo estudar as concepções de professores de Arte e de seus coordenadores sobre o ensino dessa disciplina na escola. Foram realizadas, durante um semestre letivo, observações, principalmente em reuniões pedagógicas – HTPCs, e, no semestre seguinte, foram realizadas entrevistas com os professores de Arte e coordenadores, fundamentadas no texto “Entrevista Reflexiva” (Szymanski, 2000).

Ao pensar em realizar a análise das entrevistas, houve um momento de desconforto gerado por uma insatisfação que se acreditava, então, dever-se ao fato de não encontrar, entre os instrumentos disponíveis, algum que não fragmentasse o discurso do entrevistado, mas que, ao contrário, permitisse realizar a análise do material de que se dispunha a partir de seu todo. Não se acreditava que a fragmentação em categorias permitisse a emergência de significados que se suspeitava existirem e que se julgava serem importantes para a compreensão do fenômeno.

Giorgi (1985) ofereceu subsídios para o entendimento de que o desconforto devia-se, não ao fato de fragmentar o discurso, mas fazê-lo sem permitir que do todo emergissem as partes consideradas mais significativas, por expressarem as impressões da pesquisadora sobre o fenômeno, pois “já estava em andamento o processo de interpretação das informações, a partir do conjunto da experiência vivida na escola, orientada pelos meus pressupostos, frente ao marco teórico de referência” (Prandini, 2000, p. 76).

O diálogo entre as três propostas resultou nas notas, que serão apresentadas a seguir.

## Notas para procedimentos de análise de entrevista

Análise é o processo que conduz à explicitação da compreensão do fenômeno pelo pesquisador. Sua pessoa é o principal instrumento de trabalho, o centro, não apenas da análise de dados, mas também da produção dos mesmos durante a entrevista.

O pesquisador, antes mesmo de iniciar o procedimento de entrevista, tem algum conhecimento e alguma compreensão do problema, provenientes, não apenas de seus referentes teóricos, mas também de sua experiência pessoal. Além disso, ele tem uma expectativa de resultados e é necessário explicitar essa pré-condição. Considerar a subjetividade envolvida no processo de coleta de dados significa cuidado com o rigor.

Ao selecionar a entrevista como seu procedimento de produção de dados, o pesquisador deve estar atento, não só à fala de seu entrevistado, mas também ao seu meio. Esse inclui os diversos aspectos do ambiente físico e social, e também as interações que o entrevistado estabelece durante a situação de entrevista.

“Na pesquisa com o Projeto Noturno, chegando, ao anoitecer, a um bairro da periferia da Capital para entrevistar professores, surpreendi-me com o grande número de pessoas nas calçadas. Comentei o fato na escola, com minha entrevistada, e ela esclareceu que grande parte dos alunos morava em “casas de cômodos”, apertadas e sem quintais, o que levava os moradores a permanecerem nas calçadas, onde havia mais espaço. Isso ajudou-me a compreender o valor que os alunos davam ao espaço escolar, nas suas falas” (Almeida, 1992).

A SUBJETIVIDADE  
NA ANÁLISE

A ENTREVISTA EM  
CONTEXTOS SOCIAIS

EXEMPLIFICANDO

A compreensão do fenômeno vai se modificando no decorrer do processo de pesquisa e é paulatinamente aprofundada durante o trabalho de análise.

ANÁLISE COMO  
PROCESSO

A análise de dados implica a compreensão da maneira como o fenômeno se insere no contexto do qual faz parte. Esse inclui interrupções, clima emocional, imprevistos e a introdução de novos elementos. Nas pesquisas citadas ocorreram imprevistos, que foram incluídos e considerados como dados de pesquisa.

“Na pesquisa sobre significado de família, no decorrer de uma das visitas domiciliares, realizadas num barraco feito de madeira, no meio de uma fala em que a entrevistada discorria sobre a questão do ciúme entre ela e o marido, ouve-se uma voz, falando do barraco vizinho: ‘Pois eu tenho ciúme até de mim mesma quando estou perto’. Foi quando percebi que a tábua de madeira que separava as duas casas deixava passar tudo o que se falava dentro delas. Desse momento em diante passamos a ter mais uma participante da conversa, incluída pela própria moradora que eu entrevistava, tomando sua participação como algo natural” (Szymanski, 1988).

EXEMPLIFICANDO

“Na pesquisa sobre o Projeto Noturno, ao entrevistar uma diretora de escola, na sua sala, fomos interrompidas várias vezes pela secretária que lhe trazia papéis para assinar. A cada momento que isso acontecia, a diretora pedia a confirmação para fatos que estava contando, e a secretária ‘entrava na conversa’ fazendo esclarecimentos e contribuindo para a compreensão dos dados” (Almeida, 1992).

“Na pesquisa com professores de arte, uma professora relutante em marcar a entrevista, por

acaso presenciou o final de uma, realizada com outro professor, e dispôs-se a dar a sua naquele momento. Ao final do encontro, que se desenrolara sob um certo clima de tensão, o gravador foi desligado. Então, ela começou a falar, e desta vez, a relatar coisas extremamente interessantes em vista de meus objetivos. Solicitei-lhe que marcássemos nova entrevista, na qual ela desenvolvesse os temas que mencionara. Ela concordou e a entrevista seguinte foi realizada num clima mais descontraído” (Prandini, 2000).

Como se pode observar, a entrevista em contextos sociais está sujeita a várias intercorrências, não é asséptica, não está sob controle total do entrevistador. É importante manter o foco nos objetivos de seu trabalho para aproveitar os imprevistos, sem deixar que elas o tirem do eixo de seu problema de pesquisa.

Várias percepções, impressões e sentimentos passam o pesquisador durante a entrevista. Devem ser anotadas assim que possível, quer imediatamente, quer ao final da entrevista, para que não se percam e possam ser incorporadas pelo pesquisador.

“Na pesquisa sobre o Projeto Noturno, durante o período no qual realizei minhas entrevistas, habituei-me a andar com fichas na bolsa, e quando me lembrava de algum fato ou sentimento que ocorrera no ambiente de entrevista eu o registrava rapidamente. Enriqueci assim meu ‘banco de idéias” (Almeida, 1992).

A transcrição é a primeira versão escrita do texto da fala do entrevistado que deve ser registrada, tanto quanto possível, tal como ela se deu. Ao escrever, faz-se um esforço no sentido de passar a

REGISTRO CONTÍNUO

EXEMPLIFICANDO

TRANSCRIÇÃO

linguagem oral para a escrita, ou seja, há um esforço de tradução de um código para outro, diferentes entre si.

Numa segunda versão, deve ser feita uma limpeza dos vícios de linguagem, e o texto grafado segundo as normas ortográficas e de sintaxe (quando não se tratar de um estudo cujo foco principal seja construção da linguagem), mas sem substituição de termos. Esse texto passa a ser o principal referente para o pesquisador, daí para diante.

O processo de transcrição de entrevista é também um momento de análise, quando realizado pelo próprio pesquisador. Ao transcrever, revive-se a cena da entrevista. E aspectos da interação são lembrados. Cada reencontro com a fala do entrevistado é um novo momento de reviver e refletir. O texto de referência pode incluir as impressões, percepções e sentimentos do pesquisador durante a entrevista e a transcrição.

“Na pesquisa com os professores de Arte, ao transcrever pesquisa feita com um dos professores, entendi o sentimento de desilusão do mesmo, ao vislumbrar meu próprio futuro como professora, na perspectiva dele. Fui invadida por um sentimento de tristeza que favoreceu minha compreensão do sentido da desilusão para esse professor” (Prandini, 2000).

Como se pode observar no exemplo acima, foi durante a transcrição que ocorreu a compreensão de um aspecto presente na experiência docente: o sentimento de desilusão que pode se desenvolver ao longo da carreira.

Na relação com o texto de referência emergem novas articulações conceituais. Leituras e releituras do texto completo das entrevistas, com anotações às margens, permitem ao longo do tempo a

TEXTO DE  
REFERÊNCIA

TRANSCREVER/  
REVIVER/ ANALISAR

EXEMPLIFICANDO

CATEGORIZAÇÃO

elaboração de sínteses provisórias, de pequenos *insights* e a visualização de falas dos participantes, referindo-se aos mesmos assuntos. Esses, nomeados pelo aspecto do fenômeno a que se referem, constituem uma categoria.

A categorização concretiza a imersão do pesquisador nos dados e a sua forma particular de agrupá-los segundo a sua compreensão. Podemos chamar esse momento de explicitação de significados.

Diferentes pesquisadores podem construir diferentes categorias a partir do mesmo conjunto de dados, pois essa construção depende da experiência pessoal, das teorias do seu conhecimento e suas crenças e valores.

\*

Na pesquisa com professores de Arte (Prandini, 2000), feita a transcrição de todas as entrevistas, passou-se à leitura de cada uma, com o objetivo de encontrar a concepção de ensino de Arte de cada um dos entrevistados. As falas sobre o assunto, na maioria dos casos, apresentavam-se diluídas ao longo de cada depoimento. O agrupamento delas constituiu uma categoria: concepção de Ensino de Arte.

Durante o trabalho de análise, ao passar de um a outro depoimento, percebeu-se que, além da concepção de Arte, objeto de estudo da pesquisa, outros assuntos eram recorrentes, tanto na fala dos professores como na dos coordenadores. Resolveu-se então, a partir de seu agrupamento por assunto, construir novas categorias, pois essas mostraram-se relevantes para a compreensão do fenômeno. Essas categorias foram nomeados de acordo com o assunto a que diziam respeito. Assim, além da categoria concepção de Arte, foram criadas as categorias Sala

#### EXEMPLIFICANDO

Ambiente, Relação com o Sistema Educacional, PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), Integração/Trabalho integrado e Interesse/desinteresse dos alunos.

Durante as releituras do texto de referência, o assunto que em primeiro lugar “saltou aos olhos” da pesquisadora foi o que se tornou posteriormente a categoria Sala Ambiente.

No exemplo que segue foram selecionados trechos das entrevistas de uma professora e de um professor, do coordenador e da coordenadora referentes a essa categoria.

A partir das falas, chamadas aqui de depoimentos foi explicitada em forma de itens a compreensão da pesquisadora sobre as mesmas, considerada explicitação dos significados.

DEPOIMENTO	EXPLICITAÇÃO DOS SIGNIFICADOS
<p><i>“A gente não tem uma sala ambiente. Se eu quiser dar modelagem ou escultura, não pode, porque não pode usar a sala do jeito que a gente quer, porque à noite é utilizada por outro professor. Então, nós precisamos acabar com essa farsa de que existe sala ambiente, porque na realidade não existe. A gente passa só aqueles conteúdos que os alunos, bem ou mal, podem fazer dentro da sala de aula ...</i></p> <p><i>...Se a gente for fazer com que eles se expressem cantando, vai atrapalhar a aula vizinha, e os professores começam a reclamar. Ensinar a se expressar muitas vezes vai fazer barulho, que de acordo com determinada concepção de direção, ou de coordenação, é só fazer barulho. Mas como a gente pode desenvolver essas atividades sem barulho? O espaço é pequeno. Não tem sala.”. (Augusto)</i></p>	<p><i>– A sala ambiente é uma farsa. Não pode usar do jeito que quiser, só para conteúdos que permitem trabalhar dentro da sala de aula.</i></p> <p><i>– Não dispomos de espaço para trabalhar devido à concepção da coordenação e direção que não compreende o movimento e o ruído das atividades, julgando-os falta de disciplina</i></p>

<p><i>...A pior dificuldade, eu acho que é essa mesmo: a escola abrir mais espaço. Você ter sala ambiente. Você ser livre para trabalhar. Não ter essa coisa: – Ai, barulho! Vai dar teatro? Não tem espaço. Está fazendo barulho! Tinta está sujando o chão! Ter essa liberdade...</i></p> <p><i>É muito complicado trabalhar assim. Se você tem uma sala ambiente e os materiais que você precisa... Material você ainda encontra. O que não tem é espaço físico para trabalhar. Houve uma vez, uma outra escola onde eu não peguei as aulas, não porque não tivesse, mas porque a própria diretora falou: “– Eu quero uma professora que fique na sala. Você fica muito fora da sala, tem que ficar aí com caderno, dar desenho. Não dá para ficar tirando aluno da sala de aula” (Angela)</i></p>	<p>– As dificuldades de conseguir espaço na escola para trabalhar</p> <p>– Não temos espaço para trabalhar. Trabalhar fora da sala de aula incomoda.</p>
<p><i>Antigamente nós tínhamos infra-estrutura que falta hoje nas escolas. Uma sala ambiente de educação artística tem que ter todo um aparato. Você quer que o aluno trabalhe com barro, ele tem que enfiar a mão num tanque de barro. Falta esse tipo de coisa. O que as escolas utilizam na prática: guache, tesoura, cartolina, papel em geral, e acabou. As escolas superlotadas não têm sala para isso, e transformar sala de aula em uma sala ambiente de Educação Artística não vai resolver (Coordenador)</i></p>	<p>– Antigamente a escola tinha infra-estrutura adequada, sala ambiente. Hoje a limitação de espaço impõe limitações às atividades.</p>
<p><i>Só o que nós não podemos fazer é a música devido à acústica. Então a música teria que ser feita no salão de vídeo. Um ensaio na sala já prejudica as demais salas, quando o barulho aumenta. Essas coisas não dão ainda para encaixar na Educação Artística devido à acústica. Se eles quiserem no pátio ou no salão de vídeo, podem fazer (Coordenadora)</i></p>	<p>– Não dá para dar aulas que façam barulho. Só se o professor quiser outro lugar.</p>

Ao final do trabalho, realizada a análise de cada entrevista em separado, cada fala em relação ao todo de cada entrevista, e confrontando os significados atribuídos ao assunto sala ambiente, a interpretação foi de que o assunto sala ambiente de Arte define o território de luta dos professores de Arte por espaço, ante o sistema educacional, constituindo-se, dessa forma, numa categoria essencial para compreensão do espaço para o ensino de Arte na escola.

A compreensão sobre o espaço (ou, melhor, sobre a falta dele) para o ensino de Arte na escola possibilitou uma nova visão sobre a forma como os professores concebem-no e qual papel do professor de Arte na escola:

Arte é vista como uma disciplina sem conteúdos próprios e, por isso, dispõe de espaço para incluir aquilo que se diz ser importante para o aluno, e que a escola deve fazer, mas que ninguém, por ter muito conteúdo a ensinar, tem tempo para fazer, como trabalhar Temas Transversais e organizar as festividades. O professor de Arte, assim, é visto como um “faz de tudo”

por não ter nada especificamente seu para fazer, pois o objetivo do o ensino de Arte (concepção de professores e coordenadores) é proporcionar condições para expressão da afetividade e para tanto aceita qualquer conteúdo.

\*

Na pesquisa sobre o Projeto Noturno (Almeida, 1992), a partir dos depoimento dos 6 diretores, 6 coordenadores, 26 professores e 100 alunos (entrevistas coletivas com 11 grupos), foram elaboradas as categorias. No exemplo seguem trechos de depoimentos de 2 coordenadoras, 1 diretora e 1 professor que ilustram a construção de uma categoria que foi chamada de “constituição do grupo”.

DEPOIMENTOS	EXPLICITAÇÃO DE SIGNIFICADOS
<i>“É difícil enumerar um ou outro problema. Mas, sempre que os problemas iam surgindo, nunca tomei uma atitude, uma resolução da minha cabeça. Fazia questão de reunir os professores e discutir. Sempre, mesmo coisa de última hora, era com a discussão do conjunto de professores. E, sempre que foi necessário, a direção ajudou, às vezes a supervisão, sempre estiveram atentos. Mas no dia-a-dia era o corpo docente (Maria – Coordenadora)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– valorização das reuniões para discutir os problemas</li> <li>– os problemas eram discutidos em conjunto</li> <li>– havia ajuda da direção e da supervisão quando necessário</li> <li>– as questões de rotina eram resolvidas pelos professores</li> </ul>
<i>No segundo ano, a direção testemunhou que aqueles professores que, no início, apresentavam postura bem resistente contra o Projeto, contra qualquer idéia pensada em conjunto, esses mesmos professores faziam perguntas: “O que vamos fazer?”, “Como vamos solucionar isso?” “Usando o nós. Então, isso é a prova do “Vamos pensar juntos”, que não havia antes (Dalva – Diretora)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Mudança de atitude dos professores em relação ao trabalho em conjunto</li> <li>– Os professores passaram a usar o nós, que não havia antes</li> </ul>
<i>Tivemos conquistas em vários níveis. Primeiro foi a integração entre os próprios professores. Essa integração foi construída, levou dois anos para se conseguir... Essa integração se deu principalmente pela comunhão de ideal. Nos tínhamos uma causa – era como se fosse uma causa política, um ideal político a ser conquistado. Era um ponto de união maior – nós tínhamos um trabalho a ser feito em conjunto (Carla – Coordenadora)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– A integração entre os professores levou 2 anos para ser construída</li> <li>– A integração se deu porque havia um ideal comum a todos</li> <li>– O grupo tinha um trabalho a ser feito por todos</li> </ul>
<i>Com os colegas, aprendi a ouvi-los mais. E com isso fui tentando uma troca de experiências. Passei a aceitar mais a idéia de cada um. A gente tinha reuniões semanais, oportunidade de falar e ouvir. Todos os problemas que surgiram eram resolvidos em grupo (Pedro – Professor)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Aprender a ouvir permitiu a troca de experiências</li> <li>– Valorização das reuniões semanais: oportunidade de ouvir e falar</li> <li>– Os problemas eram resolvidos pelo grupo</li> </ul>

Relendo a coluna “explicitação dos significados”, foram reunidos os que se referiam a um assunto comum, resultando daí a categoria “constituição do grupo” na qual foram integradas as falas:

- os professores passaram a usar o “nós”;
- a integração entre os professores levou dois anos para ser conseguida;
- a integração se deu porque havia um ideal comum a todos;
- o grupo tinha um trabalho a realizar;
- aprender a ouvir permitiu a troca das experiências;
- todos os problemas eram discutidos por todos;
- os problemas eram resolvidos pelo grupo.

Segundo a metodologia de Giorgi (1985) as categorias foram utilizadas para elaborar as descrições e, para sua proposta, o processo se completaria aí. Mas, para a pesquisadora, essa metodologia não foi suficiente para explicitar a compreensão que tinha construído do fenômeno a partir a análise dos dados.

Resolveu acrescentar um novo capítulo à tese, discutindo o movimento das pessoas durante o percurso no Projeto Noturno. Para tanto, as categorias foram agrupadas em grandes temas. Esses temas representaram o fio condutor que perpassava várias categorias. As categorias decorrentes dos trechos de depoimentos que aqui serviram de exemplo foram agrupadas no tema: “De professores solitários a professores solidários” e, no mesmo, foram discutidas as seguintes questões, que envolviam as categorias levantadas nos exemplos e outras, que apareceram nas demais entrevistas:

- a dificuldade de constituir um grupo na escola pública;
- a coesão de um grupo não se consegue num passo de mágica;
- a aprendizagem de ouvir e ser ouvido;
- a valorização da coesão do grupo;
- a coesão do grupo levou à mudança de postura;
- os alunos perceberam a diferença dessa mudança.
- o papel das reuniões na elaboração da proposta coletiva.

O conjunto de todas as entrevistas permitiu ainda a discussão de cinco outros temas:

- a mudança no *locus* de poder;
- uma nova maneira de ver o aluno do noturno;

- é possível, sim, uma escola risonha e franca;
- construindo uma identidade de sucesso para o aluno, o professor, o diretor, a escola noturna;
- o difícil equilíbrio entre a autonomia e centralização.

Resumindo, o movimento de análise foi: a partir da explicitação dos significados, foram elaboradas categorias. As categorias foram agrupadas nos temas referidos. Para discutir os temas voltou-se às categorias e, na redação final, foram utilizados trechos dos depoimentos para dar suporte às interpretações.

A consideração dos temas apontou para a sua relação com o contexto educacional mais amplo e tornou possível uma discussão da escola pública, pois quando se aprofunda a compreensão do fenômeno se estabelece a conexão dele com contextos maiores.

\*

Na pesquisa sobre Significado de Família (Gomes Szymanski, 1987), o procedimento de coleta de dados consistiu em entrevistas coletivas com todo o grupo familiar e o texto de referência não resultou de transcrição de depoimentos, mas de relatos de observações realizados a partir de visitas domiciliares às famílias. O texto incluiu falas dos participantes, descrições do ambiente e de atividades que se realizavam ao longo da visita e era redigido imediatamente após a mesma, com a ajuda das anotações feitas no decorrer da entrevista e em conjunto com outro pesquisador. Esse primeiro relato foi denominado "Descrição ingênua – *Descrição I*".

Uma vez obtida essa primeira descrição, teve início o trabalho de reflexão, aquilo que Giorgi chama de trabalho "intradescritivo" (1985, p. 3), a partir de leituras e releituras do texto de referência. Seguiu-se um procedimento de caracterização dos elementos constitutivos do fenômeno estudado, que consistiu numa reescrita da *Descrição I*, com o cuidado de não se acrescentar nada ao relato, no sentido interpretativo.

Foi chamado de "*Descrição II*" o segundo texto, elaborado a partir da seleção dos itens emergentes da *Descrição I*, referidos como *unidades de significados*, aglutinados sob uma mesma referência.

Nos exemplos anteriores, os itens emergentes das releituras das entrevistas foram chamados de explicitação de significados. Nesse estudo foram denominadas unidades de significado. Aqui, o processo de categorização apresenta semelhanças com os anteriores, mas também traz algumas diferenças:

RELATO/DEPOIMENTOS DESCRIÇÃO I	UNIDADES DE SIGNIFICADO DESCRIÇÃO II	CATEGORIA
<p><i>“Se eu pudesse trabalhar, meu dinheiro dava para meu cigarro, minha mistura. Dava para comprar roupa, o que o AT. ganba não dá para a roupa”</i></p> <p><i>Conta que passou em um teste para trabalhar em um salão que atende negros, na cidade, mas o marido não deixou. Pergunto a razão e diz que ele quer que ela fique com as crianças. “Mas ele não se mexe para fazer nada”...</i></p> <p><i>Diz que o marido prometera um jogo de mesa e cadeiras mas que era muito mentiroso. “Ele é ignorante. Perto dos outros é uma coisa, mas comigo é ignorante”</i></p> <p><i>Pergunto se, em casa, ele não a deixaria trabalhar, uma vez que ficaria com as crianças. Responde minha pergunta dizendo que o marido argumenta que se “começar a ter muita mulherada junta começa muita fofoca, e, depois, se eu abrir um salão ia aparecer homem para fazer unba. Aí ele ia começar com gracinha ...o tal do ciúme”</i></p> <p><i>Diz que às vezes faz penteados, que sabe fazê-los muito bem, “ontem mesmo fiz três penteados e, com o dinheiro, fui à feira”</i></p>	<p><i>– Imposição de regras por parte do marido:</i></p> <p><i>Ser ele o único provedor da família, Ser ela a responsável pelo cuidado das crianças</i></p> <p><i>Mantê-la afastada tanto de homens (por ciúmes) como de mulheres (para evitar “fofoca”)</i></p> <p><i>– Marido estabelece proibições</i></p> <p><i>Impedindo-a de trabalhar ou exercer qualquer atividade remunerada</i></p> <p><i>Proibindo-a de abrir um salão</i></p> <p><i>– Critica marido:</i></p> <p><i>Quanto à sua falta de iniciativa</i></p> <p><i>Quanto a ser mentiroso</i></p> <p><i>Quanto à sua “ignorância” (modo desrespeitoso de tratá-la)</i></p> <p><i>– Mulher burla regras</i></p> <p><i>“ontem mesmo fiz três penteados e, com o dinheiro fui à feira”</i></p>	<p>RELAÇÃO MARIDO-MU LHER</p>

Esse exemplo refere-se a um trecho de uma entrevista, mas a categoria RELAÇÃO MARIDO MULHER emergiu do agrupamento de todas as referências a esse tema que apareceram em todas as entrevistas e observações.

Esse agrupamento de falas e observações por temas foi feito sucessivamente: primeiro, de cada entrevista da família, uma a uma; depois de todas as entrevistas da mesma família e, finalmente, de todas as entrevistas da pesquisa.

A intenção foi traduzir o texto original para uma linguagem psicológica, apontando seus elementos constitutivos e apresentando uma síntese de cada categoria. Do ponto de vista de uma análise descritiva, o trabalho poderia terminar aí, porém, foi incluída mais uma etapa no processo de análise, chamada de "interpretação". Foi a "busca do oculto no aparente" baseada em Ricoeur (1978). Foi nesse momento que se desvelou a dicotomia entre o vivido e o pensado, que constituiu a síntese do trabalho de análise.

### Considerações finais

Ao socializarmos nossos questionamentos e nossa proposta de análise, lembramos que não tivemos a pretensão de definir um caminho rígido, mas, sim, de oferecer orientações que possam facilitar o trabalho do pesquisador iniciante, contemplando sua criatividade e originalidade. Nosso trabalho de pesquisadores nos tem mostrado a veracidade das palavras de Guimarães Rosa: "O real não está na saída nem na chegada, ele se dispõe para a gente é no meio da travessia".

### Referências

- Almeida, L. R. (1992). *O projeto noturno: incursões no vivido por educadores e alunos de escolas públicas paulistas que tentaram um jeito novo de caminhar*. Tese de doutorado. São Paulo, PUC.
- Bardin, L. (1995). *Análise de conteúdo*. Tradução de L. A. Antero e A. Pinheiro. Lisboa, Edições 70.
- Bleicher, J. (1992). *Hermenêutica contemporânea*. Tradução de M. G. Segurado. Lisboa, Edições 70.
- Bruner, J. (1997). *Atos de significação*. Porto Alegre, Artes médicas.
- Giorgi, A. et alii (1985). *Phenomenology and psychological research*. Pittsburgh, PA, Duquesne University Press.

- Gomes Szymanski (1987). *Um estudo sobre significado de família*. Tese de doutorado. São Paulo, PUC.
- Martins, J. e Bicudo, M. A. V. (1989). *A pesquisa qualitativa em Psicologia*. São Paulo, Educ.
- Minayo, M. C. S. (1996). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo, Hucitec/Abrasco.
- Prandini, R. C. (2000). *Ensino de arte na escola: para quê?* Dissertação de mestrado. São Paulo, PUC.
- Rey, F. G. (1999). *La investigación cualitativa en Psicología: runbos e desafios*. São Paulo, Educ.
- Ricoeur, P. (1978). *O conflito das interpretações*. Tradução de M. Japiassu. Rio de Janeiro, Imago.
- Szymanski, H. (2000). Entrevista reflexiva: um olhar psicológico para a entrevista em pesquisa. *Psicologia da Educação*, São Paulo, 10/11, 1º e 2º semestre. São Paulo, Educ.

---

*Heloisa Szymanski*

Vice-Coordenadora do Programa de Estudos Pós-Graduados em  
Educação: Psicologia da Educação da PUCSP  
E-mail: hszymanski@uol.com.br

*Laurinda Ramalho de Almeida*

Professora do Programa de Estudos Pós-Graduados em  
Educação: Psicologia da Educação da PUCSP e  
das Faculdades Oswaldo Cruz  
E-mail: pedpos@pucsp.br

*Regina Célia Rego Almeida Prandini*

Professora da PUC-SP  
Doutoranda do PED-PUC-SP  
E-mail: reginaprandini@hotmail.com