

Precisa de efectuar uma investigação em ciências sociais. Não tem experiência no campo? De que forma organizar o seu trabalho em termos práticos?

– Em primeiro lugar, como isclar a questão de partida que, com a ajuda do trabalho exploratório (leituras, entrevistas), lhe permitirá definir a problemática da sua pesquisa?

– Seguidamente, como construir um modelo de análise, recolher e seleccionar os dados pertinentes e examinar as informações?

– Por fim, como concluir a pesquisa apresentando os conhecimentos teóricos em que se baseou?

Concebido por especialistas, este livro responde a todas estas perguntas e, com o auxílio de exemplos concretos, orientá-lo-á eficazmente na decomposição das etapas da sua investigação, fornecendo um panorama completo das técnicas e métodos disponíveis, propondo numerosos trabalhos de aplicação e descrevendo uma investigação na sua totalidade. Será de extrema utilidade para estudantes, assistentes sociais, professores e todos os que desejem emprender uma investigação em ciências sociais.

EDIÇÃO REVISTA E AUMENTADA

TRAJECTOS 17

ISBN 972-662-275-1



9 789726 622758

gradiva

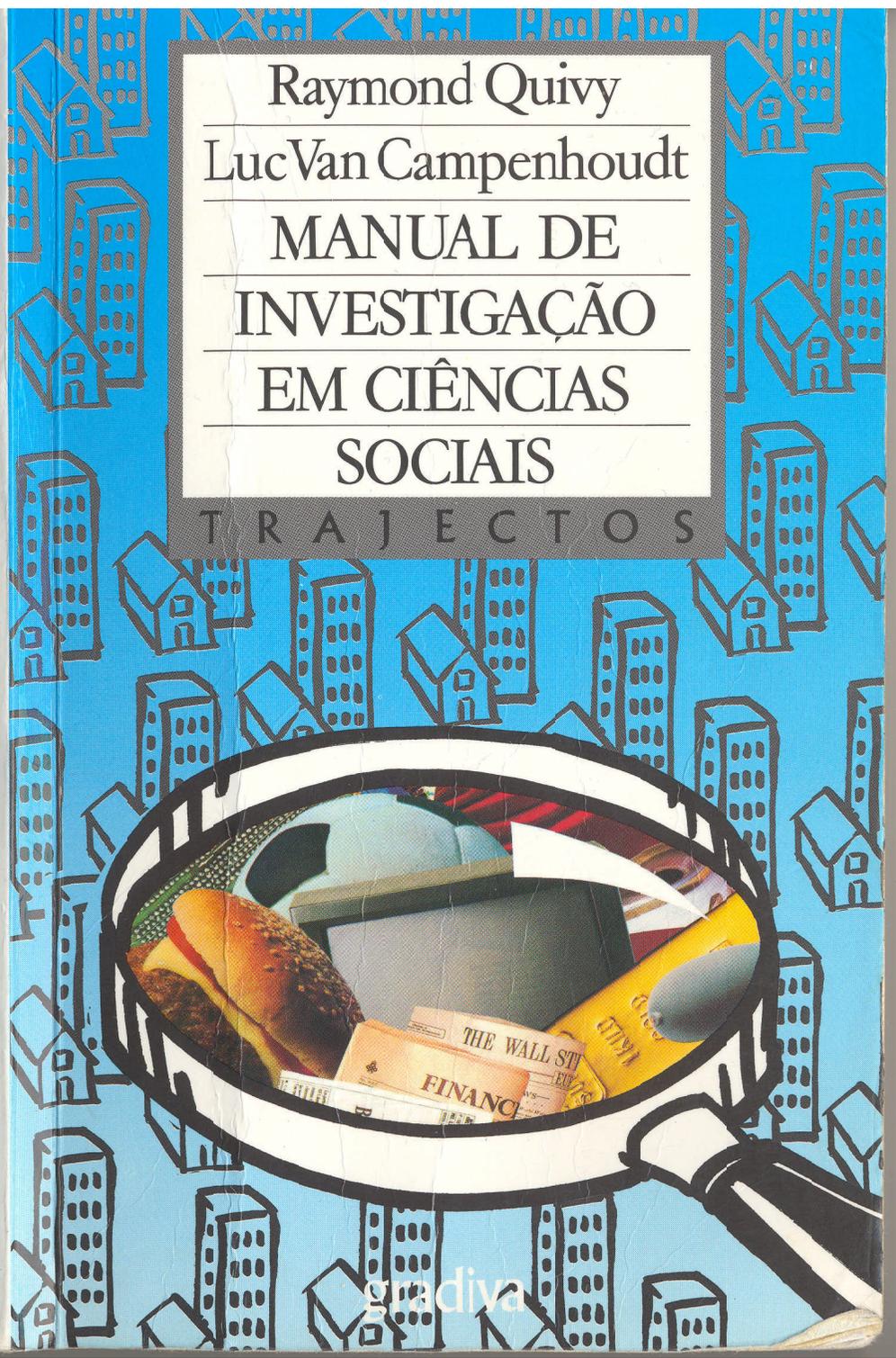


TRAJECTOS 17

MANUAL DE INVESTIGAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

Raymond Quivy  
Luc Van Campenhoudt  
MANUAL DE  
INVESTIGAÇÃO  
EM CIÊNCIAS  
SOCIAIS

TRAJECTOS



gradiva

# TRAJECTOS

1. ANTES DE SÓCRATES — INTRODUÇÃO AO ESTUDO DA FILOSOFIA GREGA  
José Trindade Santos
2. HISTÓRIA DA FILOSOFIA — PERÍODO CRISTÃO  
Fernand Van Steenberghe
3. A CONDIÇÃO PÓS-MODERNA  
Jean-François Lyotard
4. METADIÁLOGOS  
Gregory Bateson
5. ELEMENTOS DE FILOSOFIA DA CIÊNCIA  
Ludovic Geymonat
6. DO MUNDO FECHADO AO UNIVERSO INFINITO  
Alexandre Koyré
7. GEOGRAFIA HUMANA — TEORIAS E SUAS APLICAÇÕES  
M. G. Bradford e W. A. Kent
8. OS GREGOS E O IRRACIONAL  
E. R. Dodds
9. O CREPÚSCULO DA IDADE MÉDIA EM PORTUGAL  
António José Saraiva
10. O NASCIMENTO DE UMA NOVA FÍSICA  
I. Bernard Cohen
11. AS DEMOCRACIAS CONTEMPORÂNEAS  
Arend Lijphart
12. A RAZÃO NAS COISAS HUMANAS  
Herbert Simon
13. PRÉ-ÂMBULOS — OS PRIMEIROS PASSOS DO HOMEM  
Yves Coppens
14. O TOMISMO  
F. Van Steenberghe
15. O LUGAR DA DESORDEM  
Raymond Boudon
16. CONSENSO E CONFLITO  
Seymour Martin Lipset
17. MANUAL DE INVESTIGAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS  
Raymond Quivy e Luc Van Campenhoudt
18. NAÇÕES E NACIONALISMO  
Ernest Gellner
19. ANGÚSTIA ECOLÓGICA E O FUTURO  
Eurico Figueiredo
20. REFLEXÕES SOBRE A REVOLUÇÃO NA EUROPA  
Ralf Dahrendorf
21. A SOMBRA — ESTUDO SOBRE A CLANDESTINIDADE COMUNISTA  
José Pacheco Pereira
22. DO SABER AO FAZER: PORQUÊ ORGANIZAR A CIÊNCIA  
João Caraça
23. PARA UMA HISTÓRIACULTURAL  
E. H. Gombrich
24. A IDENTIDADE ROUBADA  
José Carlos Gomes da Silva
25. A METODOLOGIA DA ECONOMIA  
Mark Blaug
26. A VELHA EUROPA E A NOSSA  
Jacques Le Goff
27. A CULTURA DA SUBTILEZA — ASPECTOS DA FILOSOFIA ANALÍTICA  
M. S. Lourenço
28. CONDIÇÕES DA LIBERDADE  
Ernest Gellner
29. TELEVISÃO, UM PERIGO PARA A DEMOCRACIA  
Karl Popper e John Condy
30. RAWLS, UMA TEORIA DA JUSTIÇA E OS SEUS CRÍTICOS  
Chandran Kukathas e Philip Pettit
31. DEMOGRAFIA E DESENVOLVIMENTO: ELEMENTOS BÁSICOS  
Adelino Torres
32. O REGRESSO DO POLÍTICO  
Chantal Mouffe
33. A MUSA APRENDE A ESCREVER  
Eric A. Havelock
34. NOVAS REGRAS DO MÉTODO SOCIOLÓGICO  
Anthony Giddens
35. AS POLÍTICAS SOCIAIS EM PORTUGAL  
Henrique Medina Carreira
36. A ECONOMIA PORTUGUESA DESDE 1960  
José da Silva Lopes
37. IDENTIDADE NACIONAL  
Anthony D. Smith
38. COMO REALIZAR UM PROJECTO DE INVESTIGAÇÃO  
Judith Bell
39. ARQUEOLOGIA — UMA BREVE INTRODUÇÃO  
Paul Ban
40. PRÁTICAS E MÉTODOS DE INVESTIGAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS  
Luc Albarello, Françoise Digneffe, Jean-Pierre Hiernaux, Christian Maroy, Danielle Ruquoy e Pierre de Saint-Georges
41. A «REPÚBLICA VELHA» (1910-1917)  
ENSAIO  
Vasco Pulido Valente
42. OS NOVOS MEDIA E O ESPAÇO PÚBLICO  
Rogério Santos

RAYMOND QUIVY  
LUC VAN CAMPENHOUDT

*Luc Van Campenhoudt*  
2002

# MANUAL DE INVESTIGAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

TRADUÇÃO

JOÃO MINFOTO MARQUES, MARIA AMÁLIA MENDES  
E MARIA CARVALHO

REVISÃO CIENTÍFICA  
RUI SANTOS

DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA DA UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA

gradiva

Título original francês: *Manuel de recherche en sciences sociales*  
 © Dunod, Paris, 1995  
 Tradução: *João Minhoto Marques, Maria Amália Mendes e Maria Carvalho*  
 Revisão científica: *Rui Santos*  
 Capa: *Armando Lopes*  
 Fotocomposição: *Gradiva*  
 Impressão e acabamento: *Manuel Barbosa & Filhos, L.<sup>da</sup>*  
 Reservados os direitos para Portugal por:  
*Gradiva – Publicações, L.<sup>da</sup>*  
 Rua de Almeida e Sousa, 21, r/c, esq. — Telef. 397 40 67/8  
 1350 Lisboa  
 2.<sup>a</sup> edição: *Janeiro de 1998*  
 Depósito legal n.º 118 676/97

## Índice

|                                                                                                     |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Prefácio à 2.<sup>a</sup> edição .....</b>                                                       | <b>11</b> |
| <b>OBJECTIVOS E PROCEDIMENTO</b>                                                                    |           |
| <b>1. Os objectivos .....</b>                                                                       | <b>15</b> |
| 1.1. Objectivos gerais .....                                                                        | 15        |
| 1.2. Concepção didáctica .....                                                                      | 17        |
| 1.3. «Investigação» em «ciências» sociais? .....                                                    | 19        |
| <b>2. O procedimento .....</b>                                                                      | <b>20</b> |
| 2.1. Problemas de método (o caos original... ou três maneiras de<br>começar mal) .....              | 20        |
| 2.2. As etapas do procedimento .....                                                                | 24        |
| <i>Primeira etapa</i><br><b>A PERGUNTA DE PARTIDA</b>                                               |           |
| <b>Objectivos .....</b>                                                                             | <b>31</b> |
| <b>1. Uma boa forma de actuar .....</b>                                                             | <b>32</b> |
| <b>2. Os critérios de uma boa pergunta de partida .....</b>                                         | <b>34</b> |
| 2.1. As qualidades de clareza .....                                                                 | 35        |
| 2.2. As qualidades de exequibilidade .....                                                          | 37        |
| 2.3. As qualidades de pertinência .....                                                             | 38        |
| • <i>Resumo da primeira etapa</i> .....                                                             | 44        |
| • <i>Trabalho de aplicação n.º 1: formulação de uma pergunta de par-<br/>            tida</i> ..... | 45        |
| <b>3. E se ainda tiver reticências... .....</b>                                                     | <b>45</b> |

Segunda etapa  
A EXPLORAÇÃO

|                                                                                                       |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Objectivos</b> .....                                                                               | 49 |
| <b>1. A leitura</b> .....                                                                             | 49 |
| 1.1. A escolha e a organização das leituras .....                                                     | 51 |
| • <i>Trabalho de aplicação n.º 2</i> : escolha das primeiras leituras .....                           | 57 |
| 1.2. Como ler? .....                                                                                  | 57 |
| • <i>Trabalho de aplicação n.º 3</i> : leitura de um texto com a ajuda de uma grelha de leitura ..... | 58 |
| • <i>Trabalho de aplicação n.º 4</i> : resumos de textos .....                                        | 67 |
| • <i>Trabalho de aplicação n.º 5</i> : comparação de textos .....                                     | 67 |
| <b>2. As entrevistas exploratórias</b> .....                                                          | 69 |
| 2.1. Com quem é útil ter uma entrevista? .....                                                        | 71 |
| 2.2. Em que consistem as entrevistas e como realizá-las? .....                                        | 72 |
| 2.3. A exploração das entrevistas exploratórias .....                                                 | 79 |
| • <i>Trabalho de aplicação n.º 6</i> : realização e análise de entrevistas exploratórias .....        | 82 |
| <b>3. Métodos exploratórios complementares</b> .....                                                  | 83 |
| • <i>Resumo da segunda etapa</i> .....                                                                | 85 |
| • <i>Trabalho de aplicação n.º 7</i> : reformulação da pergunta de partida .....                      | 86 |

Terceira etapa  
A PROBLEMÁTICA

|                                                                                             |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Objectivos</b> .....                                                                     | 89  |
| <b>1. Dois exemplos de concepção de uma problemática</b> .....                              | 90  |
| 1.1. O suicídio .....                                                                       | 90  |
| 1.2. O ensino .....                                                                         | 92  |
| <b>2. Os dois momentos de uma problemática</b> .....                                        | 96  |
| 2.1. O primeiro momento: fazer o balanço e elucidar as problemáticas possíveis .....        | 96  |
| 2.2. O segundo momento: atribuir-se uma problemática .....                                  | 100 |
| • <i>Resumo da terceira etapa</i> .....                                                     | 104 |
| • <i>Trabalho de aplicação n.º 8</i> : a escolha e a explicitação de uma problemática ..... | 105 |

Quarta etapa  
A CONSTRUÇÃO DO MODELO DE ANÁLISE

|                                                                                                                                    |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Objectivos</b> .....                                                                                                            | 109 |
| <b>1. Dois exemplos de construção do modelo de análise</b> .....                                                                   | 110 |
| 1.1. O suicídio .....                                                                                                              | 110 |
| 1.2. Marginalidade e delinquência .....                                                                                            | 115 |
| <b>2. Porquê as hipóteses?</b> .....                                                                                               | 119 |
| <b>3. Como proceder concretamente?</b> .....                                                                                       | 120 |
| 3.1. A construção dos conceitos .....                                                                                              | 121 |
| 3.2. A construção das hipóteses .....                                                                                              | 135 |
| • <i>Resumo da quarta etapa</i> .....                                                                                              | 150 |
| • <i>Trabalho de aplicação n.º 9</i> : definição dos conceitos de base e formulação das principais hipóteses da investigação ..... | 151 |
| • <i>Trabalho de aplicação n.º 10</i> : explicitação do modelo de análise .....                                                    | 151 |

Quinta etapa  
A OBSERVAÇÃO

|                                                                                              |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Objectivos</b> .....                                                                      | 155 |
| <b>1. Observar o quê? A definição dos dados pertinentes</b> .....                            | 155 |
| <b>2. Observar em quem? O campo de análise e a selecção das unidades de observação</b> ..... | 157 |
| 2.1. O campo de análise .....                                                                | 157 |
| 2.2. A amostra .....                                                                         | 159 |
| <b>3. Observar como? Os instrumentos de observação e a recolha dos dados</b> .....           | 163 |
| 3.1. A elaboração dos instrumentos de observação .....                                       | 163 |
| 3.2. As três operações da observação .....                                                   | 181 |
| <b>4. Panorama dos principais métodos de recolha das informações</b> .....                   | 186 |
| 4.1. O inquérito por questionário .....                                                      | 188 |
| 4.2. A entrevista .....                                                                      | 191 |
| 4.3. A observação directa .....                                                              | 196 |

|                                                                                    |     |
|------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.4. A recolha de dados preexistentes: dados secundários e dados documentais ..... | 201 |
| • <i>Resumo da quinta etapa</i> .....                                              | 205 |
| • <i>Trabalho de aplicação n.º 11: concepção da observação</i> .....               | 207 |

*Sexta etapa*  
A ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

|                                                                                                                |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Objectivos</b> .....                                                                                        | 211 |
| <b>1. Um exemplo: o fenómeno religioso</b> .....                                                               | 212 |
| <b>2. As três operações da análise das informações</b> .....                                                   | 216 |
| 2.1. A preparação dos dados: descrever e agregar .....                                                         | 216 |
| 2.2. A análise das relações entre as variáveis .....                                                           | 218 |
| 2.3. A comparação dos resultados observados com os resultados esperados e a interpretação das diferenças ..... | 219 |
| <b>3. Panorama dos principais métodos de análise das informações</b> .....                                     | 222 |
| 3.1. A análise estatística dos dados .....                                                                     | 222 |
| 3.2. A análise de conteúdo .....                                                                               | 226 |
| 3.3. Limites e complementaridade dos métodos específicos: o exemplo da <i>field research</i> .....             | 233 |
| 3.4. Um cenário de investigação não linear .....                                                               | 235 |
| 3.5. Exemplos de investigações que aplicam os métodos apresentados .....                                       | 237 |
| • <i>Resumo da sexta etapa</i> .....                                                                           | 238 |
| • <i>Trabalho de aplicação n.º 12: análise das informações</i> .....                                           | 239 |

*Sétima etapa*  
AS CONCLUSÕES

|                                                                  |     |
|------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Objectivos</b> .....                                          | 243 |
| <b>1. Retrospectiva das grandes linhas do procedimento</b> ..... | 243 |
| <b>2. Novos contributos para os conhecimentos</b> .....          | 244 |
| 2.1. Novos conhecimentos relativos ao objecto de análise .....   | 244 |
| 2.2. Novos conhecimentos teóricos .....                          | 245 |
| <b>3. Perspectivas práticas</b> .....                            | 247 |

|                                                                                                                             |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Objectivos</b> .....                                                                                                     | 251 |
| <b>1. A pergunta de partida</b> .....                                                                                       | 251 |
| <b>2. A exploração</b> .....                                                                                                | 252 |
| 2.1. As leituras .....                                                                                                      | 252 |
| 2.2. As entrevistas exploratórias .....                                                                                     | 253 |
| <b>3. A problemática</b> .....                                                                                              | 257 |
| 3.1. Fazer o balanço .....                                                                                                  | 257 |
| 3.2. Conceber uma problemática .....                                                                                        | 258 |
| <b>4. A construção do modelo de análise</b> .....                                                                           | 259 |
| 4.1. Modelo e hipótese: os critérios de racionalidade .....                                                                 | 260 |
| 4.2. Os indicadores .....                                                                                                   | 261 |
| 4.3. As relações entre construção e verificação .....                                                                       | 262 |
| 4.4. A selecção das unidades de observação .....                                                                            | 263 |
| <b>5. A observação</b> .....                                                                                                | 264 |
| 5.1. O instrumento de observação .....                                                                                      | 264 |
| 5.2. A recolha dos dados .....                                                                                              | 267 |
| <b>6. A análise das informações</b> .....                                                                                   | 267 |
| 6.1. A medição .....                                                                                                        | 268 |
| 6.2. A descrição dos resultados .....                                                                                       | 268 |
| 6.3. A análise das relações entre a taxa de presença e as razões para ir às aulas .....                                     | 270 |
| 6.4. A comparação dos resultados observados com os resultados esperados a partir da hipótese e o exame das diferenças ..... | 271 |
| <b>7. As conclusões</b> .....                                                                                               | 274 |
| A hipótese esquecida .....                                                                                                  | 275 |
| <b>Recapitulação das operações</b> .....                                                                                    | 277 |
| <b>Bibliografia geral</b> .....                                                                                             | 281 |

## *Prefácio à 2.<sup>a</sup> edição*

Nesta 2.<sup>a</sup> edição esforçamo-nos por não alterar a concepção didáctica da obra. O *Manual de Investigação em Ciências Sociais* permanece resolutamente prático. Foram feitas muitas correcções e modificações locais em todas as partes do livro. Algumas foram transformadas de alto a baixo. As principais alterações são as seguintes:

- *Primeira etapa*: a pergunta de partida — supressão de algumas passagens que podiam conduzir a mal-entendidos e nova redacção dos comentários de determinadas questões (relações entre a investigação em ciências sociais e a ética, entre a descrição e a compreensão dos fenómenos sociais...);
- *Terceira etapa*: a problemática — capítulo quase inteiramente recomposto tendo em conta os contributos de obras recentes sobre os modos de explicação dos fenómenos sociais;
- *Quarta etapa*: a construção do modelo de análise — reformulação das dimensões do conceito de actor social a partir de investigações recentes;
- *Sexta etapa*: a análise das informações — acrescentos sobre a tipologia, a *field research*, a complementaridade entre métodos diferentes e um cenário de investigação não linear;

- Actualização das diferentes bibliografias e integração das bibliografias especializadas nas apresentações dos métodos de recolha e de análise das informações.

Estas alterações devem muito a várias pessoas, a quem queríamos assegurar o nosso reconhecimento: Monique Tavernier, pela sua ajuda competente e eficaz na preparação desta 2.<sup>a</sup> edição; Michel Hubert, Jean-Marie Lacrosse, Christian Maroy e Jean Nizet, pelas suas críticas e sugestões profissionais e amigáveis; Casimiro Marques Balsa, seus colegas da Universidade Nova de Lisboa e, em particular, Rui Santos, pelo seu exame pormenorizado da obra e pelo acolhimento que lhe foi dado em Portugal; os muitos professores, estudantes e investigadores de França, Suíça, Quebeque, Senegal, Bélgica e de outros países que nos deram a conhecer as suas reacções e estímulos.

## OBJECTIVOS E PROCEDIMENTO

## 1. OS OBJECTIVOS

### 1.1. OBJECTIVOS GERAIS

A investigação em ciências sociais segue um procedimento análogo ao do pesquisador de petróleo. Não é perfurando ao acaso que este encontrará o que procura. Pelo contrário, o sucesso de um programa de pesquisa petrolífera depende do procedimento seguido. Primeiro o estudo dos terrenos, depois a perfuração. Este procedimento implica a participação de numerosas competências diferentes. Os geólogos irão determinar as zonas geográficas onde é maior a probabilidade de encontrar petróleo; os engenheiros irão conceber processos de perfuração apropriados, que irão ser aplicados pelos técnicos.

Não pode exigir-se ao responsável do projecto que domine minuciosamente todas as técnicas necessárias. O seu papel específico será o de conceber o conjunto do projecto e coordenar as operações com o máximo de coerência e eficácia. É sobre ele que recairá a responsabilidade de levar a bom termo o dispositivo global de investigação.

No que respeita à investigação social, o processo é comparável. Importa, acima de tudo, que o investigador seja capaz de conceber e de pôr em prática um dispositivo para a elucidação do real, isto é, no seu sentido mais lato, um método de trabalho. Este nunca se apresentará como uma simples soma de técnicas que se trataria de aplicar tal e qual se apresentam, mas sim como um percurso global do espírito que exige ser reinventado para cada trabalho.

Quando, no decorrer de um trabalho de investigação social, o seu autor se vê confrontado com problemas graves que comprometem o prosseguimento do projecto, raramente isso acontece por razões de ordem estritamente técnica. É possível aprender variadíssimas técnicas de um modo bastante rápido, assim como, de qualquer forma, solicitar a colaboração ou, pelo menos, os conselhos de um especialista. Quando um investigador, profissional ou principiante, sente grandes dificuldades no seu trabalho, as razões são quase sempre de ordem metodológica, no sentido que damos ao termo. Ouvimos então expressões invariavelmente idênticas: «Já não sei em que ponto estou», «tenho a impressão de já nem saber o que procuro», «não faço a mínima ideia do que hei-de fazer para continuar», «tenho muitos dados... mas não sei o que fazer com eles», ou até mesmo, logo de início, «não sei bem por onde começar».

Porém, e paradoxalmente, as numerosas obras que se dizem metodológicas não se preocupam muito com... o método, no seu sentido mais lato. Longe de contribuírem para formar os seus leitores num procedimento global de investigação, apresentam-se frequentemente como exposições de técnicas particulares, isoladas da reflexão teórica e da concepção de conjunto, sem as quais é impossível justificar a sua escolha e dar-lhes um sentido. Estas obras têm, bem entendido, a sua utilidade para o investigador, mas só depois da construção metodológica, após esta ter sido validamente encetada.

Esta obra foi concebida para ajudar todos os que, no âmbito dos seus estudos, das suas responsabilidades profissionais ou sociais, desejem formar-se em investigação social ou, mais precisamente, empreender com êxito um trabalho de fim de curso ou uma tese, trabalhos, análises ou investigações cujo objectivo seja compreender mais profundamente e interpretar mais acertadamente os fenómenos da vida colectiva com que se confrontam ou que, por qualquer razão, os interpelam.

Pelos motivos acima expostos, pareceu-nos que esta obra só poderia desempenhar esta função se fosse inteiramente concebida como um suporte de formação metodológica, em sentido lato, isto é, como uma formação para conceber e aplicar um dispositivo de elucidação do real. Significa isto que abordaremos numa ordem lógica temas como a formulação de um projecto de investigação, o trabalho exploratório, a construção de um plano de pesquisa ou os critérios para a escolha das

técnicas de recolha, tratamento e análise dos dados. Deste modo, cada um poderá, chegado o momento e com pleno conhecimento de causa, fazer sensatamente apelo a um ou a outro dos numerosos métodos e técnicas de investigação, em sentido restrito, para elaborar por si mesmo, a partir deles, procedimentos de trabalho correctamente adaptados ao seu projecto.

## 1.2. CONCEPÇÃO DIDÁCTICA

No plano didáctico, esta obra é directamente utilizável. Isto significa que o leitor que o deseje poderá, logo a partir das primeiras páginas, aplicar ao seu trabalho as recomendações que lhe serão propostas. Apresenta-se, pois, como um manual cujas diferentes partes podem ser experimentadas, seja por investigadores principiantes isolados, seja em grupo ou na sala de aula, com o enquadramento crítico de um docente formado em ciências sociais. No entanto, recomenda-se uma primeira leitura integral antes de iniciar os trabalhos de aplicação, de modo que a coerência global do procedimento seja bem apreendida e as sugestões sejam aplicadas de forma flexível, crítica e inventiva.

Uma tal ambição pode parecer uma aposta impossível: como é possível propor um manual metodológico num campo de investigação onde, como é sabido, os dispositivos de pesquisa variam consideravelmente com as investigações? Não existe aqui um enorme risco de impor uma imagem simplista e muito arbitrária da investigação social? Por várias razões, pensamos que este risco só poderia resultar de uma leitura extremamente superficial ou parcial deste livro.

Embora o conteúdo desta obra seja directamente aplicável, não se apresenta, no entanto, como uma simples colecção de receitas, mas como uma trama geral e muito aberta, no âmbito da qual (e fora da qual!) podem pôr-se em prática os mais variados procedimentos concretos. Se é verdade que contém numerosas sugestões práticas e exercícios de aplicação, nem aquelas nem estes arrastarão o leitor para uma via metodológica precisa e irrevogável. Este livro foi inteiramente redigido para ajudar o leitor a conceber por si próprio um processo de trabalho, e não para lhe impor um determinado processo a título de cânone universal. Não se trata,

pois, de um «modo de emprego» que implique qualquer aplicação mecânica das suas diferentes etapas. Propõe pontos de referência tão polivalentes quanto possível para que cada um possa elaborar com lucidez dispositivos metodológicos próprios em função dos seus objectivos.

Com este propósito — e trata-se de uma segunda precaução —, as páginas desta obra convidam constantemente ao recuo crítico, de modo que o leitor seja regularmente levado a reflectir com lucidez sobre o sentido do seu trabalho, à medida que for progredindo. As reflexões que propomos ao leitor fundam-se na nossa experiência de investigadores em sociologia, de formadores de adultos e de docentes. São, portanto, forçosamente subjectivas e inacabadas. Partimos do pressuposto de que o leitor seguiu ou segue paralelamente uma formação teórica e goza da possibilidade de discutir e ser avaliado por um investigador ou um docente formado em ciências sociais. Veremos, por outro lado, no decurso desta obra, onde e como os recursos teóricos intervêm na elaboração do dispositivo metodológico.

Uma investigação social não é, pois, uma sucessão de métodos e técnicas estereotipadas que bastaria aplicar tal e qual se apresentam, numa ordem imutável. A escolha, a elaboração e a organização dos processos de trabalho variam com cada investigação específica. Por isso — e trata-se de uma terceira precaução —, a obra está elaborada com base em numerosos exemplos reais. Alguns deles serão várias vezes referidos, de modo a realçarem a coerência global de uma investigação. Não constituem ideais a atingir, mas sim balizas, a partir das quais cada um poderá distanciar-se e situar-se.

Finalmente — última precaução —, este livro apresenta-se, explicitamente, como um manual de formação. Está construído em função de uma ideia de progressão na aprendizagem. Por conseguinte, compreender-se-á imediatamente que o significado e o interesse destas diferentes etapas não podem ser correctamente avaliados se forem retiradas do seu contexto global. Umhas são mais técnicas, outras mais críticas. Algumas ideias, pouco aprofundadas no início da obra, são retomadas e desenvolvidas posteriormente noutros contextos. Certas passagens contêm recomendações fundamentadas; outras apresentam simples sugestões ou um leque de possibilidades. Nenhuma delas dá, por si só, uma imagem do dispositivo global, mas cada uma ocupa nele um lugar necessário.

### 1.3. «INVESTIGAÇÃO» EM «CIÊNCIAS» SOCIAIS?

No domínio que aqui nos ocupa utilizam-se frequentemente — e somos forçados a incluir-nos neste «se» — as palavras «investigação» ou «ciência» com uma certa ligeireza e nos sentidos mais elásticos. Fala-se, por exemplo, de «investigação científica» para qualificar as sondagens de opinião, os estudos de mercado ou os diagnósticos mais banais só porque foram efectuados por um serviço ou por um centro de investigação universitário. Dá-se a entender aos estudantes do primeiro nível do ensino superior, e mesmo aos dos últimos anos do ensino secundário, que as suas aulas de métodos e técnicas de investigação social os tomarão aptos a adoptar um «procedimento científico» e, desde logo, a produzir um «conhecimento científico», quando, na verdade, é muito difícil, mesmo para um investigador profissional e com experiência, produzir conhecimento verdadeiramente novo que faça progredir a sua disciplina.

O que é que, na melhor das hipóteses, se aprende de facto no fim daquilo que é geralmente qualificado como trabalho de «investigação em ciências sociais»? A compreender melhor os significados de um acontecimento ou de uma conduta, a fazer inteligentemente o ponto da situação, a captar com maior perspicácia as lógicas de funcionamento de uma organização, a reflectir acertadamente sobre as implicações de uma decisão política, ou ainda a compreender com mais nitidez como determinadas pessoas apreendem um problema e a tornar visíveis alguns dos fundamentos das suas representações.

Tudo isto merece que nos detenhamos e que adquiramos essa formação; é principalmente a ela que o livro é consagrado. Mas raramente se trata de investigações que contribuam para fazer progredir os quadros conceptuais das ciências sociais, os seus modelos de análise ou os seus dispositivos metodológicos. Trata-se de estudos, análises ou exames, mais ou menos bem realizados, consoante a formação e a imaginação do «investigador» e as precauções de que se rodeia para levar a cabo as suas investigações. Este trabalho pode ser precioso e contribuir muito para a lucidez dos actores sociais acerca das práticas de que são autores, ou sobre os acontecimentos e os fenómenos que testemunham, mas não se deve atribuir-lhe um estatuto que não lhe é apropriado.

Esta obra, embora possa apoiar determinados leitores empenhados em investigações de uma certa envergadura, visa sobretudo ajudar os que têm ambições mais modestas, mas que, pelo menos, estão decididos a estudar os fenómenos sociais com uma preocupação de autenticidade, de compreensão e de rigor metodológico.

Em ciências sociais temos de nos proteger de dois defeitos opostos: um cientismo ingénuo que consiste em crer na possibilidade de estabelecer verdades definitivas e de adoptar um rigor análogo ao dos físicos ou dos biólogos, ou, inversamente, um cepticismo que negaria a própria possibilidade de conhecimento científico. Sabemos simultaneamente mais e menos do que por vezes deixamos entender. Os nossos conhecimentos constroem-se com o apoio de quadros teóricos e metodológicos explícitos, lentamente elaborados, que constituem um campo pelo menos parcialmente estruturado, e esses conhecimentos são apoiados por uma observação dos factos concretos.

É a estas qualidades de autenticidade, de curiosidade e de rigor que queremos dar relevo nesta obra. Se utilizamos os termos «investigação», «investigador» e «ciências sociais» para falar tanto dos trabalhos mais modestos como dos mais ambiciosos, é por uma questão de facilidade, porque não vemos outros mais convenientes, mas é também com a consciência de que são frequentemente excessivos.

## 2. O PROCEDIMENTO

### 2.1. PROBLEMAS DE MÉTODO (*o caos original... ou três maneiras de começar mal*)

No início de uma investigação ou de um trabalho, o cenário é quase sempre idêntico. Sabemos vagamente que queremos estudar tal ou tal problema — por exemplo, o desenvolvimento da nossa própria região, o funcionamento de uma empresa, a introdução das novas tecnologias na escola, a emigração ou as actividades de uma associação que frequentamos —, mas não sabemos muito bem como abordar a questão. Desejamos que este trabalho seja útil e resulte em proposições concretas, mas temos a sensação de nos

perdermos nele ainda antes de o termos realmente começado. Eis aproximadamente a forma como começa a maior parte dos trabalhos de estudantes, mas também, por vezes, de investigadores, nos domínios que dizem respeito àquilo a que costumamos chamar as «ciências sociais».

Este caos original não deve ser motivo de inquietação; pelo contrário, é a marca de um espírito que não se alimenta de simplismos e de certezas estabelecidas.

O problema consiste em sair dele sem demorar demasiado e em fazê-lo em nosso proveito.

Para o conseguirmos, vejamos primeiro aquilo que não devemos de forma alguma fazer... mas que, infelizmente, fazemos com frequência: a fuga para a frente. Esta pode tomar várias formas, das quais só iremos aqui abordar as mais frequentes: a gula livresca ou estatística, a «passagem» às hipóteses e a ênfase que obscurece. Se nos detemos aqui sobre o que não devemos fazer, é por termos visto demasiados estudantes e investigadores principiantes precipitarem-se desde o início para os piores caminhos. Ao dedicar alguns minutos a ler estas primeiras páginas, o leitor poupará talvez algumas semanas, ou mesmo alguns meses, de trabalho extenuante e, em grande parte, inútil.

#### a) A gula livresca ou estatística

Como o nome indica, a gula livresca ou estatística consiste em «encher a cabeça» com uma grande quantidade de livros, artigos ou dados numéricos, esperando encontrar aí, ao virar de um parágrafo ou de uma curva, a luz que permitirá enfim precisar, correctamente e de forma satisfatória, o objectivo e o tema do trabalho que se deseja efectuar. Esta atitude conduz invariavelmente ao desalento, dado que a abundância de informações mal integradas acaba por confundir as ideias.

Será então necessário voltar atrás, reaprender a reflectir, em vez de devorar, a ler em profundidade poucos textos cuidadosamente escolhidos e a interpretar judiciosamente alguns dados estatísticos particularmente eloquentes. A fuga para a frente não só é inútil, mas também prejudicial. Muitos estudantes abandonam os seus

projectos de trabalho de fim de curso ou de tese por os terem iniciado desse modo.

É muito mais gratificante ver as coisas de outra forma e considerar que, bem compreendida, a lei do menor esforço é uma regra essencial do trabalho de investigação. Consiste em procurar sempre tomar o caminho mais curto e mais simples para o melhor resultado, o que implica, nomeadamente, que nunca se inicie um trabalho importante sem antes reflectir sobre o que se procura saber e a forma de o conseguir.

Quem se sentir visado por estas observações não deve desesperar. Bastar-lhe-á simplesmente descongestionar o cérebro e desamaranhar a meada de números ou de palavras que o asfixia e impede de funcionar de forma ordenada e criativa. Pare de acumular sem método informações mal assimiladas e preocupe-se primeiro com o seu procedimento.

### **b) A «passagem» às hipóteses**

Aqui está uma outra forma diferente de fuga para a frente. Os jogadores de brídege sabem bem o que é uma «passagem». Em vez de jogar primeiro o ás e assegurar assim a vaza, o terceiro jogador tenta ganhar o ponto com a dama, esperando que o quarto não tenha o rei. Se a jogada resultar, o jogador ganha a vaza e conserva o ás. Uma tal aposta não se justifica em investigação, onde é absolutamente necessário assegurar cada ponto e realizar cuidadosamente as primeiras etapas antes de pensar nas seguintes.

A «passagem» às hipóteses consiste precisamente em precipitar-se sobre a recolha dos dados antes de ter formulado hipóteses de investigação — voltaremos adiante a esta noção — e em preocupar-se com a escolha e a aplicação prática das técnicas de investigação antes mesmo de saber exactamente aquilo que se procura e, portanto, para o que irão servir.

Não é raro ouvir um estudante declarar que tenciona fazer um inquérito por questionário junto de uma dada população quando não tem nenhuma hipótese de trabalho e, para dizer a verdade, nem sequer sabe o que procura. Só é possível escolher uma técnica de

pesquisa quando se tem uma ideia da natureza dos dados a recolher, o que implica que se comece por definir bem o projecto.

Esta forma de fuga para a frente é corrente, sendo encorajada pela crença segundo a qual a utilização de técnicas de investigação consagradas determina o valor intelectual e o carácter científico de um trabalho. Mas que utilidade tem a aplicação correcta de técnicas experimentadas se estas estiverem ao serviço de um projecto vago e mal definido? Outros pensam que basta acumular um máximo de informações sobre um assunto e submetê-las a várias técnicas de análise estatística para descobrir a resposta às suas perguntas. Afundam-se, assim, numa armadilha cujas consequências podem cobri-los de ridículo. Por exemplo, num trabalho de fim de curso um estudante tentava descobrir quais os argumentos mais frequentemente empregues por um conselho de turma para avaliar a capacidade dos estudantes. Tinha gravado todas as discussões dos docentes durante o conselho de turma de fim de ano e, após ter introduzido tudo num ficheiro de computador, havia-o submetido a um programa de análise de conteúdo altamente sofisticado. Os resultados foram inesperados. Segundo o computador, os termos mais empregues para julgar os alunos eram palavras como «e»... «de»... «heim»... «capaz»... «mas»... etc.!

### **c) A ênfase que obscurece**

Este terceiro defeito é frequente nos investigadores principiantes que estão impressionados e intimidados pela sua recente passagem pela frequência das universidades e por aquilo que pensam ser a ciência. Para assegurarem a sua credibilidade julgam ser útil exprimirem-se de forma pomposa e ininteligível e, na maior parte das vezes, não conseguem evitar raciocinar da mesma maneira.

Dois características dominam os seus projectos de investigação ou de trabalho: a ambição desmedida e a mais completa confusão. Umás vezes parece estar em causa a reestruturação industrial da sua região; outras, o futuro do ensino; outras ainda é nada menos do que o destino do Terceiro Mundo que parece jogar-se nos seus poderosos cérebros.

Estas declarações de intenção exprimem-se numa gíria, tão oca quanto enfática, que mal esconde a ausência de um projecto de investigação claro e interessante. A primeira tarefa do orientador deste tipo de trabalho será ajudar o seu autor a assentar os pés na terra e a mostrar mais simplicidade e clareza. Para vencer as suas eventuais reticências é necessário pedir-lhe sistematicamente que defina todas as palavras que emprega e que explique todas as frases que formula, de modo que rapidamente se dê conta de que ele próprio não percebe nada da sua algaraviada.

Se pensa que estas considerações se lhe aplicam, esta tomada de consciência, por si só, pô-lo-á no bom caminho, dado que uma característica essencial — e rara — de uma boa investigação é a autenticidade. Neste domínio que nos ocupa, mais do que em qualquer outro, não há bom trabalho que não seja uma procura sincera da verdade. Não a verdade absoluta, estabelecida de uma vez por todas pelos dogmas, mas aquela que se repõe sempre em questão e se aprofunda incessantemente devido ao desejo de compreender com mais justeza a realidade em que vivemos e para cuja produção contribuímos.

Se, pelo contrário, pensa que nada disto lhe diz respeito, faça-se, mesmo assim, o pequeno favor de explicar claramente as palavras e as frases que já tenha eventualmente redigido sobre um trabalho que inicia. Pode honestamente afirmar que se compreende bem a si mesmo e que os seus textos não contêm expressões imitadas e declarações ocas e presunçosas? Se assim é, se possui a autenticidade e o sentido das proporções, então, e só então, é possível que o seu trabalho venha a servir para alguma coisa.

Após termos examinado várias maneiras de começar muito mal, vejamos agora como é possível proceder de forma válida a um trabalho de investigação e assegurar-lhe um bom começo. Com a ajuda de esquemas, referiremos primeiro os princípios mais importantes do procedimento científico e apresentaremos as etapas da sua aplicação-prática.

## 2.2. AS ETAPAS DO PROCEDIMENTO

Fundamentalmente, o problema do conhecimento científico põe-se da mesma maneira para os fenómenos sociais e para os

fenómenos naturais: em ambos os casos há hipóteses teóricas que devem ser confrontadas com dados de observação ou de experimentação. Toda a investigação deve, portanto, responder a alguns princípios estáveis e idênticos, ainda que vários percursos diferentes conduzam ao conhecimento científico.

Um procedimento é uma forma de progredir em direcção a um objectivo. Expor o procedimento científico consiste, portanto, em descrever os princípios fundamentais a pôr em prática em qualquer trabalho de investigação. Os métodos não são mais do que formalizações particulares do procedimento, percursos diferentes concebidos para estarem mais adaptados aos fenómenos ou domínios estudados.

Mas esta adaptação não dispensa a fidelidade do investigador aos princípios fundamentais do procedimento científico.

Ao dar mais relevo ao procedimento do que aos métodos particulares, a nossa formulação tem, assim, um alcance geral e pode aplicar-se a todo o tipo de trabalho científico em ciências sociais. Mas quais são esses princípios fundamentais que toda a investigação deve respeitar?

Gaston Bachelard resumiu o processo científico em algumas palavras: «O facto científico é conquistado, construído e verificado»:

- Conquistado sobre os preconceitos;
- Construído pela razão;
- Verificado nos factos.

A mesma ideia estrutura toda a obra *Le métier de sociologue*, de P. Bourdieu, J. C. Chamboredon e J. C. Passeron (Paris, Mouton, Bordas, 1968). Nela os autores descrevem o processo como um processo em três actos cuja ordem deve ser respeitada. É aquilo a que chamam «hierarquia dos actos epistemológicos». Estes três actos são a ruptura, a construção e a verificação (ou experimentação).

O objectivo deste manual é o de apresentar estes princípios do procedimento científico em ciências sociais sob a forma de sete etapas a percorrer. Em cada uma delas são descritas as operações a empreender para atingir a seguinte e progredir de um acto para

o outro. Ou seja, este manual apresenta-se como uma peça de teatro clássica, em três actos e sete cenas.

O esquema da página seguinte mostra a correspondência entre a etapa e os actos do procedimento. Por razões didácticas, os actos e as etapas são apresentados como operações separadas e numa ordem sequencial. Na realidade, uma investigação científica não é tão mecânica, pelo que introduzimos no esquema circuitos de retroacção para simbolizar as interacções que realmente existem entre as diferentes fases da investigação.

**a) Os três actos do procedimento**

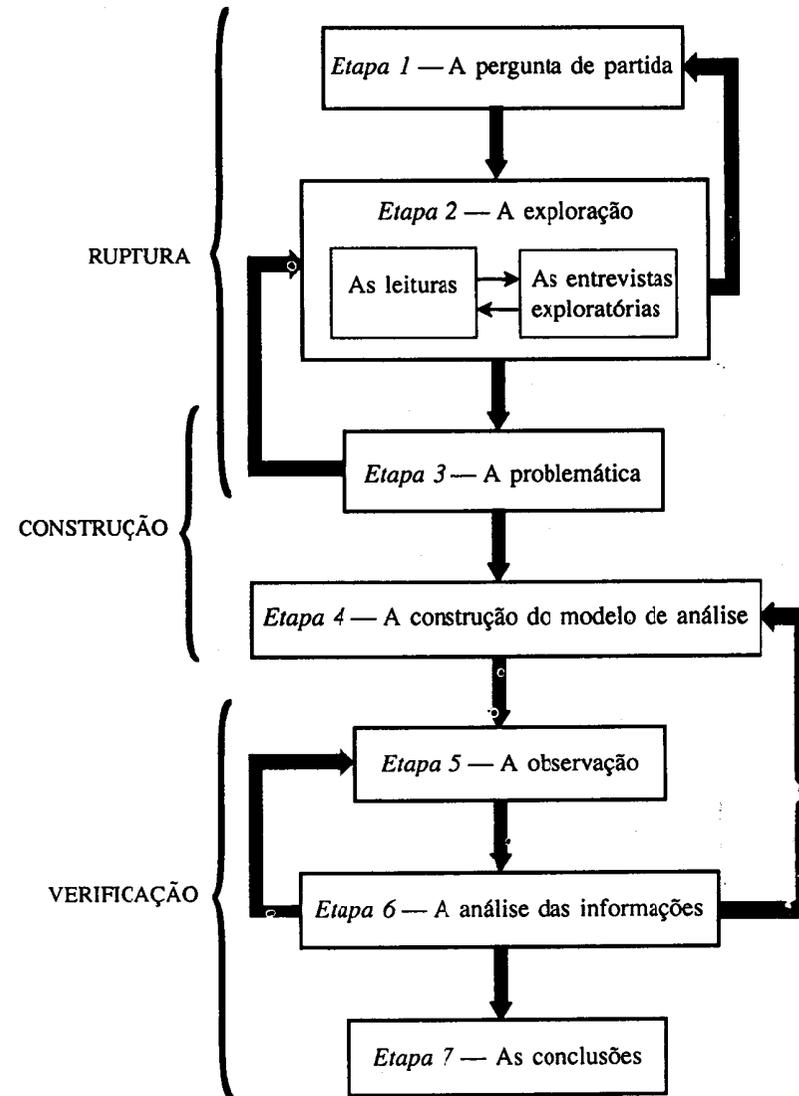
Para compreender a articulação das etapas de uma investigação com os três actos do procedimento científico é necessário dizer primeiro algumas palavras sobre os princípios que estes três actos encerram e sobre a lógica que os une.

**A ruptura**

Em ciências sociais, a nossa bagagem supostamente «teórica» comporta numerosas armadilhas, dado que uma grande parte das nossas ideias se inspiram nas aparências imediatas ou em posições parciais. Frequentemente, não mais do que ilusões e preconceitos. Construir sobre tais premissas equivale a construir sobre areia. Daí a importância da ruptura, que consiste precisamente em romper com os preconceitos e as falsas evidências, que somente nos dão a ilusão de compreendermos as coisas. A ruptura é, portanto, o primeiro acto constitutivo do procedimento científico.

**A construção**

Esta ruptura só pode ser efectuada a partir de um sistema conceptual organizado, susceptível de exprimir a lógica que o investigador supõe estar na base do fenómeno. É graças a esta teoria que ele pode erguer as proposições explicativas do fenómeno a estudar e prever qual o plano de pesquisa a definir, as operações a aplicar e as consequências que logicamente devem esperar-se no



termo da observação. Sem esta construção teórica não haveria experimentação válida. Não pode haver, em ciências sociais, verificação frutuosa sem construção de um quadro teórico de referência. Não se submete uma proposição qualquer ao teste dos factos. As proposições devem ser o produto de um trabalho racional, fundamentado na lógica e numa bagagem conceptual validamente constituída (J.-M. Berthelot, *L'Intelligence du social*, Paris, PUF, 1990, p. 39).

### **A verificação**

Uma proposição só tem direito ao estatuto científico na medida em que pode ser verificada pelos factos. Este teste pelos factos é designado por verificação ou experimentação. Corresponde ao terceiro acto do processo.

### **b) As sete etapas do procedimento**

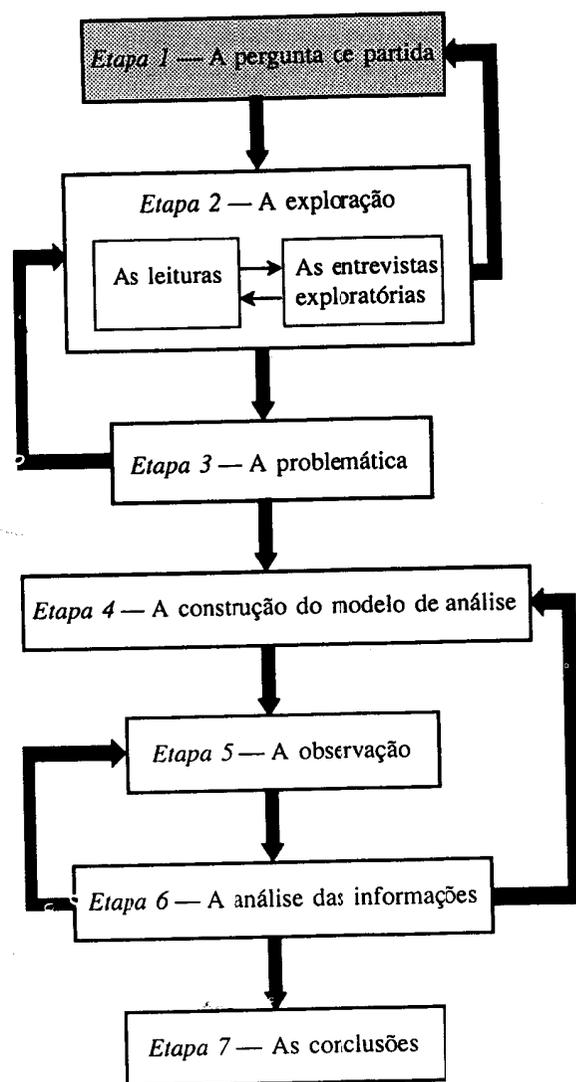
Os três actos do procedimento científico não são independentes uns dos outros. Pelo contrário, constituem-se mutuamente. Assim, por exemplo, a ruptura não se realiza apenas no início da investigação; completa-se na e pela construção. Esta não pode, em contrapartida, passar sem as etapas iniciais, principalmente consagradas à ruptura. Por seu turno, a verificação vai buscar o seu valor à qualidade da construção.

No desenvolvimento concreto de uma investigação, os três actos do procedimento científico são realizados ao longo de uma sucessão de operações, que aqui são reagrupadas em sete etapas. Por razões didácticas, o esquema anterior distingue de forma precisa as etapas umas das outras. No entanto, circuitos de retroacção lembram-nos que estas diferentes etapas estão, na realidade, em permanente interacção. Não deixaremos, aliás, de mostrá-lo sempre que possível, uma vez que este manual dará especial relevo ao encadeamento das operações e à lógica que as liga.

## **PRIMEIRA ETAPA**

# **A PERGUNTA DE PARTIDA**

## AS ETAPAS DO PROCEDIMENTO



## OBJECTIVOS

O primeiro problema que se põe ao investigador é muito simplesmente o de saber como começar bem o seu trabalho. De facto, não é fácil conseguir traduzir o que vulgarmente se apresenta como um foco de interesse ou uma preocupação relativamente vaga num projecto de investigação operacional. O receio de iniciar mal o trabalho pode levar algumas pessoas a andarem às voltas durante bastante tempo, a procurarem uma segurança ilusória numa das formas de fuga para a frente que abordámos, ou ainda a renunciarem pura e simplesmente ao projecto. Ao longo desta etapa mostraremos que existe uma outra solução para este problema do arranque do trabalho.

A dificuldade de começar de forma válida um trabalho tem, frequentemente, origem numa preocupação de fazê-lo demasiado bem e de formular desde logo um projecto de investigação de forma totalmente satisfatória. É um erro. Uma investigação é, por definição, algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações, desvios e incertezas que isso implica. Muitos vivem esta realidade como uma angústia paralisante; outros, pelo contrário, reconhecem-na como um fenómeno normal e, numa palavra, estimulante.

Por conseguinte, o investigador deve obrigar-se a escolher rapidamente um primeiro fio condutor tão claro quanto possível, de

forma que o seu trabalho possa iniciar-se sem demora e estruturar-se com coerência. Pouco importa que este ponto de partida pareça banal e que a reflexão do investigador não lhe pareça ainda totalmente madura; pouco importa que, como é provável, ele mude de perspectiva ao longo do caminho. Este ponto de partida é apenas provisório, como um acampamento-base que os alpinistas constroem para prepararem a escalada de um cume e que abandonarão por outros acampamentos mais avançados até iniciarem o assalto final. Resta saber como deve ser apresentado este primeiro fio condutor e que critérios deve preencher para desempenhar o melhor possível a função que dele se espera. É este o objecto desta primeira etapa.

## 1. UMA BOA FORMA DE ACTUAR

Por várias razões que progressivamente se tornarão evidentes, sugerimos a adopção de uma fórmula que a experiência revelou ser muito eficaz. Consiste em procurar enunciar o projecto de investigação na forma de uma pergunta de partida, através da qual o investigador tenta exprimir o mais exactamente possível o que procura saber, elucidar, compreender melhor. Para desempenhar correctamente a sua função, este exercício deve, claro está, ser efectuado segundo algumas regras que adiante serão especificadas e abundantemente ilustradas.

Sem dúvida, muitos leitores manifestarão desde logo algumas reticências em relação a uma tal proposta, mas gostaríamos que cada um reservasse a sua opinião até ter apreendido bem a natureza e o alcance exacto do exercício.

Em primeiro lugar, não é inútil assinalar que os autores mais conceituados não hesitam em enunciar os seus projectos de investigação sob a forma de perguntas simples e claras, ainda que, na realidade, essas perguntas tenham subjacente uma sólida reflexão teórica. Eis três exemplos bem conhecidos dos sociólogos:

- *A desigualdade de oportunidades em relação ao ensino tem tendência a diminuir nas sociedades industriais?*

Esta pergunta é feita por Raymond Boudon no início de uma investigação cujos resultados foram publicados com o título *L'Inégalité des chances: la mobilité sociale dans les sociétés industrielles* (Paris, Armand Colin, 1973). A esta primeira questão central acrescenta Raymond Boudon uma outra que tem por objectivo «a incidência das desigualdades em relação ao ensino na mobilidade social». Mas a primeira pergunta citada constitui verdadeiramente a interrogação de partida do seu trabalho e aquela que lhe servirá de primeiro eixo central.

- *A luta estudantil (em França) é apenas uma agitação em que se manifesta a crise da universidade, ou contém em si um movimento social capaz de lutar em nome de objectivos gerais contra uma dominação social?*

Esta é a pergunta de partida posta por Alain Touraine na investigação em que utiliza pela primeira vez o seu método de intervenção sociológica, cujos relatórios e análises foram publicados com o título *Lutte étudiante* (com F. Dubet, Z. Hegedus e M. Wiewiorka, Paris, Seuil, 1978).

- *O que predispõe algumas pessoas a frequentarem os museus, ao contrário da grande maioria das que os não frequentam?*

Reconstituída segundo os termos dos autores, esta é a pergunta de partida da investigação efectuada por Pierre Bourdieu e Alain Darbel sobre o público dos museus de arte europeus, cujos resultados foram publicados com o título *L'Amour de l'art* (Paris, Éditions de Minuit, 1969).

Se os pilares da investigação social impõem a si mesmos o esforço de precisarem o seu projecto de uma forma tão conscienciosa, há que admitir que o investigador, principiante ou já com alguma prática, amador ou profissional, ocasional ou regular, não pode dar-se ao luxo de omitir este exercício, mesmo que as suas pretensões teóricas sejam infinitamente mais modestas e o seu campo de pesquisa mais restrito.

## 2. OS CRITÉRIOS DE UMA BOA PERGUNTA DE PARTIDA

Traduzir um projecto de investigação sob a forma de uma pergunta de partida só será útil se essa pergunta for correctamente formulada. Isto não é necessariamente fácil, pois uma boa pergunta de partida deve preencher várias condições. Em vez de apresentar imediatamente estas condições de forma abstracta, é preferível partir de exemplos concretos. Procederemos, assim, ao exame crítico de uma série de perguntas de partida, insatisfatórias, mas com formas correntes. Este exame permitir-nos-á reflectir sobre os critérios de uma boa pergunta e o significado profundo desses critérios. O enunciado de cada pergunta será seguido de um comentário crítico, mas seria preferível que cada um discutisse por si mesmo estas perguntas, se possível em grupo, antes de ler, mais ou menos passivamente, os nossos comentários.

Ainda que os exemplos de perguntas apresentados lhe pareçam muito claros, até mesmo demasiado claros, e que as recomendações propostas lhe pareçam evidentes e elementares, não deixe de levar a sério esta primeira etapa. Aquilo que pode ser fácil quando um critério é apresentado isoladamente sê-lo-á muito menos quando se tratar de respeitar o conjunto destes critérios para uma única pergunta de partida: a sua. Acrescentemos que estes exemplos não são puras invenções da nossa parte. Ouvimo-los todos, por vezes sob formas muito ligeiramente diferentes, da boca de estudantes. Se, das centenas de perguntas insatisfatórias sobre as quais trabalhámos com eles, acabámos por reter aqui apenas sete, é porque elas são bastante representativas das falhas mais correntes e porque, juntas, cobrem bem os objectivos pretendidos.

Veremos progressivamente a que ponto este trabalho, longe de ser estritamente técnico e formal, obriga o investigador a uma clarificação, frequentemente muito útil, das suas intenções e perspectivas espontâneas. Neste sentido, a pergunta de partida constitui normalmente um primeiro meio para pôr em prática uma das dimensões essenciais do processo científico: a ruptura com os preconceitos e as noções prévias. Voltaremos a este ponto no fim do exercício.

O conjunto das qualidades requeridas pode resumir-se em algumas palavras: uma boa pergunta de partida deve poder ser tratada.

Isto significa que se deve poder trabalhar eficazmente a partir dela e, em particular, deve ser possível fornecer elementos para lhe responder. Estas qualidades têm de ser pormenorizadas. Para esse efeito, procedamos ao exame crítico de sete exemplos de perguntas.

### 2.1. AS QUALIDADES DE CLAREZA

As qualidades de clareza dizem essencialmente respeito à precisão e à concisão do modo de formular a pergunta de partida.

#### Pergunta 1

Qual é o impacto das mudanças na organização do espaço urbano sobre a vida dos habitantes?

#### Comentário

Esta pergunta é demasiado vaga. Em que tipos de mudanças se pensa? O que se entende por «vida dos habitantes»? Trata-se da sua vida profissional, familiar, social, cultural? Alude-se às suas facilidades de deslocação? Às suas disposições psicológicas? Poderíamos facilmente alongar a lista das interpretações possíveis desta pergunta demasiado vaga, que informa muito pouco acerca das intenções precisas do seu autor, se é que estas o são.

Convirá, portanto, formular uma pergunta precisa cujo sentido não se preste a confusões. Será muitas vezes indispensável definir claramente os termos da pergunta de partida, mas é preciso primeiro esforçar-se por ser o mais límpido possível na formulação da própria pergunta.

Existe um meio muito simples de se assegurar de que uma pergunta é bastante precisa. Consiste em formulá-la diante de um pequeno grupo de pessoas, evitando comentá-la ou expor o seu sentido. Cada pessoa do grupo é depois convidada a explicar como compreendeu a pergunta. A pergunta será precisa se as interpretações convergirem e corresponderem à intenção do seu autor.

Ao proceder a este pequeno teste em relação a várias perguntas diferentes, depressa observará que uma pergunta pode ser precisa e compreendida da mesma forma por todos sem estar por isso limitada a um problema insignificante ou muito marginal. Consideremos a seguinte pergunta: «Quais são as causas da diminuição dos empregos na indústria valã<sup>1</sup> no decurso dos anos 80?» Esta pergunta é precisa no sentido de que cada um a compreenderá da mesma forma, mas cobre, no entanto, um campo de análise muito vasto (o que, como veremos mais à frente, colocará outros problemas).

Uma pergunta precisa não é, assim, o contrário de uma pergunta ampla ou muito aberta, mas sim de uma pergunta vaga ou imprecisa. Não encerra imediatamente o trabalho numa perspectiva restritiva e sem possibilidades de generalização. Permite-nos simplesmente saber aonde nos dirigimos e comunicá-lo aos outros.

Resumindo, para poder ser tratada, uma boa pergunta de partida terá de ser precisa.

## Pergunta 2

Em que medida o aumento das perdas de empregos no sector da construção explica a manutenção de grandes projectos de trabalhos públicos, destinados não só a manter este sector, mas também a diminuir os riscos de conflitos sociais inerentes a esta situação?

### Comentário

Esta pergunta é demasiado longa e desordenada. Contém suposições e desdobra-se no fim, de tal forma que é difícil perceber bem o que se procura compreender prioritariamente. É preferível formular a pergunta de partida de uma forma unívoca e concisa para que possa ser compreendida sem dificuldade e ajudar o seu autor a perceber claramente o objectivo que persegue.

Resumindo, para poder ser tratada, uma boa pergunta de partida terá de ser unívoca e tão concisa quanto possível.

<sup>1</sup> Da Valónia, região francófona da Bélgica. (N. do T.)

## 2.2. AS QUALIDADES DE EXEQUIBILIDADE

As qualidades de exequibilidade estão essencialmente ligadas ao carácter realista ou irrealista do trabalho que a pergunta deixa entrever.

### Pergunta 3

Os dirigentes empresariais dos diferentes países da Comunidade Europeia têm uma percepção idêntica da concorrência económica dos Estados Unidos e do Japão?

### Comentário

Se puder dedicar pelo menos dois anos inteiros a esta investigação, se dispuser de um orçamento de vários milhões e de colaboradores competentes, eficazes e políglotas, terá, sem dúvida, algumas hipóteses de realizar este tipo de projecto e de obter resultados suficientemente pormenorizados para terem alguma utilidade. Se não, é preferível restringir as suas ambições.

Ao formular uma pergunta de partida, um investigador deve assegurar-se de que os seus conhecimentos, mas também os seus recursos em tempo, dinheiro e meios logísticos, lhe permitirão obter elementos de resposta válidos. O que é concebível para um centro de investigação bem equipado e para investigadores com experiência não o é forçosamente para quem não dispõe de recursos comparáveis.

Os investigadores principiantes, mas por vezes também os profissionais, subestimam quase sempre as restrições materiais, particularmente as de tempo, que os seus projectos de investigação implicam. Realizar as iniciativas prévias a um inquérito ou a entrevistas, constituir uma amostra, decidir as pessoas-chave que podem dar apoio, organizar reuniões, encontrar documentos úteis, etc., podem devorar à partida uma grande parte do tempo e dos meios consagrados à investigação. Em consequência, uma boa parte das informações recolhidas é subexplorada e a investigação termina num *sprint* angustiante, durante o qual nos expomos a erros e negligências.

Resumindo, para poder ser tratada, uma boa pergunta de partida deve ser realista, isto é, adequada aos recursos pessoais, materiais e técnicos, em cuja necessidade podemos imediatamente pensar e com que podemos razoavelmente contar.

### 2.3. AS QUALIDADES DE PERTINÊNCIA

As qualidades de pertinência dizem respeito ao registo (explicativo, normativo, preditivo...) em que se enquadra a pergunta de partida.

Procedamos, também aqui, ao exame crítico de exemplos de perguntas semelhantes às que encontramos frequentemente no início de trabalhos de estudantes.

#### Pergunta 4

A forma como o fisco está organizado no nosso país é socialmente justa?

#### Comentário

Esta pergunta não tem, evidentemente, como objectivo analisar o funcionamento do sistema fiscal ou o impacto da maneira como ele é concebido ou levado a cabo, mas sim juzá-lo no plano moral, o que constitui um procedimento completamente diferente, que não diz respeito às ciências sociais. A confusão entre a análise e o juízo de valor é muito usual e nem sempre é fácil de detectar.

De uma maneira geral, podemos dizer que uma pergunta é moralizadora quando a resposta que lhe damos só tem sentido em relação ao sistema de valores de quem a formula. Assim, a resposta será radicalmente diferente consoante a pessoa que responde ache que a justiça consiste em fazer cada um pagar uma quota-parte igual à dos outros, sejam quais forem os seus rendimentos (como é o caso dos impostos indirectos), uma quota-parte proporcional aos seus rendimentos ou uma quota-parte proporcionalmente mais importante à medida que forem aumentando os seus rendimentos (a taxa progressiva aplicada nos impostos directos).

Esta última fórmula, que alguns considerarão justa por contribuir para atenuar as desigualdades económicas, será julgada absolutamente injusta por quem considere que, assim, o fisco lhe extorque bastante mais do que aos outros do fruto do seu trabalho ou da sua habilidade.

Os laços entre a investigação social e o julgamento moral são, evidentemente, mais estreitos e mais complexos do que este simples exemplo deixa supor, mas não é este o lugar para os aprofundar.

O facto de um projecto responder a uma preocupação de carácter ético e político (como contribuir para resolver problemas sociais, para instaurar mais justiça e menos desigualdades, para lutar contra a marginalidade ou contra a violência, para aumentar a motivação do pessoal de uma empresa, para ajudar a conceber um plano de renovação urbana...) não é, em si, um problema. Longe de dever ser evitada, esta preocupação de pertinência prática com uma intenção ética deve ser encorajada, sob pena de produzir investigações desprovidas de sentido e que constituiam tão-somente «exercícios de estilo» mais ou menos brilhantes. Tal não impede a investigação de ser conduzida com rigor, pelo menos desde que o investigador saiba clarificar as opções subjacentes e controlar as implicações possíveis. Esse problema não é, aliás, próprio das ciências sociais, que, habitualmente, têm o mérito de o colocarem e de o enfrentarem mais explicitamente do que outras disciplinas.

Acresce que uma investigação realizada com rigor e cuja problemática é construída com inventividade (v. quarta etapa) evidencia os desafios éticos e normativos dos fenómenos estudados, de maneira análoga aos trabalhos dos biólogos, que podem revelar desafios ecológicos. Deste modo, a investigação social cumpre o seu verdadeiro papel e o conhecimento por ela produzido pode inscrever-se no processo mais englobante de um verdadeiro pensamento.

Enfim, tal como foi bem demonstrado por Marx (*L'Idéologie allemande*), Durkheim (*Les formes élémentaires de la vie religieuse*) ou Weber (*L'Éthique protestante et l'esprit du capitalisme*), os sistemas de valores e de normas fazem parte dos objectos privilegiados das ciências sociais, porquanto a vida colectiva é incompreensível fora deles.

Resumindo, se o investigador deve esforçar-se por pensar nos laços entre o conhecimento, o ético e o político, também deve

evitar as confusões entre os registos e, durante o trabalho de investigação, abordar o real em termos de análise, e não de julgamento moral. Trata-se, aliás, de uma condição da sua credibilidade e, por conseguinte, em última análise, do impacto ético e político dos seus trabalhos.

Tal não é forçosamente simples, pois, tanto na vida corrente como em determinadas aulas do ensino secundário, esses registos são regularmente confundidos. Considera-se, por vezes, de bom tom terminar os trabalhos ou as dissertações com um pequeno toque moralizador, destinado tanto à edificação ética dos leitores como a convencê-los de que se tem bom coração. Também aqui a ruptura com os preconceitos e os valores pessoais é fundamental.

Resumindo, uma boa pergunta de partida não deverá ser moralizadora. Não procurará julgar, mas sim compreender.

### Pergunta 5

Será que os patrões exploram os trabalhadores?

#### Comentário

Esta pergunta é, na realidade, uma «falsa pergunta», ou, por outras palavras, uma afirmação disfarçada de pergunta. É evidente que, na mente de quem a fez, a resposta é, *a priori*, «sim» (ou «não»). Será, aliás, sempre possível responder-lhe afirmativamente, como também é possível «provar» que, inversamente, os trabalhadores exploram os patrões. Basta para isso seleccionar cuidadosamente os critérios e os dados adequados e apresentá-los da forma que convém.

As más perguntas de partida deste tipo são abundantes. A que se segue é um exemplo suplementar, ainda que menos nítido: «Será a fraude fiscal uma das causas do défice orçamental do Estado?» Também aqui é fácil imaginar que o autor tem, à partida, uma ideia bastante precisa da resposta que, custe o que custar, tenciona dar a esta pergunta.

O exame de uma pergunta de partida deve, portanto, incluir uma reflexão sobre a motivação e as interções do autor, ainda que não possam ser detectadas no enunciado da pergunta, como é o caso do

nosso exemplo. Convirá, nomeadamente, definir se o seu objectivo é de conhecimento ou, pelo contrário, de demonstração. O esforço a despender para evitar formulações tendenciosas da pergunta de partida, tal como os debates que poder ter sobre este assunto, podem contribuir de um modo eficaz para um recuo das ideias preconcebidas.

Uma boa pergunta de partida será, portanto, uma «verdadeira pergunta», ou seja, uma pergunta «aberta», o que significa que devem poder ser encaradas *a priori* várias respostas diferentes e que não se tem a certeza de uma resposta preconcebida.

### Pergunta 6

Que mudanças afectarão a organização do ensino nos próximos vinte anos?

#### Comentário

O autor de uma pergunta como esta tem, na realidade, como projecto proceder a um conjunto de previsões sobre a evolução de um sector da vida social. Alimenta, assim, as mais ingénuas ilusões sobre o alcance de um trabalho de investigação social. Um astrónomo pode prever com muita antecedência a passagem de um cometa nas proximidades do sistema solar, porque a sua trajectória responde a leis estáveis, às quais não pode furtar-se por si próprio. Isto não acontece no que respeita às actividades humanas, cujas orientações nunca podem ser previstas com certeza.

Podemos, sem dúvida, afirmar, sem grande risco de nos enganarmos, que as novas tecnologias ocuparão um lugar cada vez maior na organização das escolas e no conteúdo dos programas, mas somos incapazes de formular previsões seguras que transcendam este tipo de banalidades.

Alguns cientistas particularmente clarividentes e informados conseguem antecipar os acontecimentos e pressagiar o sentido provável de transformações próximas melhor do que o faria o comum dos mortais. Mas estes pressentimentos raramente se referem a acontecimentos precisos e apenas são concebidos como eventualidades. Baseiam-se no seu profundo conhecimento da sociedade,

tal como hoje funciona, e não em prognósticos fantasistas que nunca se verificam, a não ser por acaso.

Significará isto que a investigação em ciências sociais nada tem a dizer quanto ao futuro? Certamente que não, mas o que ela tem a dizer depende de outro registo. Com efeito, uma investigação bem conduzida permite captar os constrangimentos e as lógicas que determinam uma situação ou um problema, assim como discernir a margem de manobra dos «actores sociais», e evidencia os desafios das suas decisões e relações sociais. É nisso que ela interpela directamente o futuro e adquire uma dimensão prospectiva, embora não se trate de previsão no sentido estrito do termo.

Essa dimensão prospectiva enraiza-se no exame rigoroso do que existe e funciona aqui e agora e, em particular, das tendências perceptíveis quando se observa o presente à luz do passado. Fora desta perspectiva, as previsões feitas com ligeireza arriscam-se fortemente a ter pouco interesse e consistência. Deixam os seus autores desarmados perante interlocutores que, por seu lado, não sonham mas conhecem os seus *dossiers*.

Resumindo, uma boa pergunta de partida abordará o estudo do que existe ou existiu, e não o daquilo que ainda não existe. Não estudará a mudança sem se apoiar no exame do funcionamento. Não visa prever o futuro, mas captar um campo de constrangimentos e de possibilidades, bem como os desafios que esse campo define.

### Pergunta 7

Os jovens são mais afectados pelo desemprego do que os adultos?

### Comentário

Em primeiro lugar, podemos temer que esta pergunta exija apenas uma resposta puramente descritiva, que teria como único objectivo conhecer melhor os dados de uma situação. Se a intenção de quem a formula se limita, com efeito, a juntar e a exhibir os dados — oficiais ou produzidos pelo próprio, pouco importa neste caso —, sem procurar compreender melhor, a partir deles, o fenómeno do desemprego e as lógicas da sua distribuição nas diferentes categorias da população, teremos de reconhecer que é «um pouco curta».

Em contrapartida, numerosas questões que se apresentam, à primeira vista, como descritivas nem por isso deixam de implicar uma finalidade de compreensão dos fenómenos sociais estudados. Descrever as relações de poder numa organização, ou situações socialmente problemáticas que mostrem precisamente em que são «problemáticas», ou a evolução das condições de vida de uma parte da população, ou os modos de ocupação de um espaço público e as actividades nele desenvolvidas... implica uma reflexão acerca do que é essencial salientar, uma selecção das informações a recolher, uma classificação dessas informações com o objectivo de descobrir linhas de força e ensinamentos pertinentes.

A despeito das aparências, trata-se de algo diferente de uma «simples descrição», ou seja, no mínimo, de uma «descrição construída» que tem o seu lugar na investigação social e que requer a concepção e a realização de um verdadeiro dispositivo conceptual e metodológico. Uma «descrição» assim concebida pode constituir uma excelente investigação em ciências sociais e uma boa maneira de a iniciar. Aliás, muitas investigações conhecidas apresentam-se, de certo modo, como descrições construídas a partir de critérios que rompem com as categorias de pensamento geralmente admitidas e que, por isso, conduzem a reconsiderar os fenómenos estudados sob um olhar novo. *La distinction, critique social du jugement*, de Pierre Bourdieu (Paris, Éditions de Minuit, 1979), é um bom exemplo: a descrição de práticas e disposições culturais é realizada a partir do ponto de vista do hábito e de um sistema de desvios entre as diferentes classes sociais.

Estamos, porém, muito longe de uma simples intenção de agrupamento rão crítico de dados e de informações existentes ou produzidas pelo próprio. É desejável que essa intenção de ultrapassar esse estágio transpareça na pergunta de partida.

Resumindo, uma boa pergunta de partida visará um melhor conhecimento dos fenómenos estudados e não apenas a sua descrição.

No fundo, estas boas perguntas de partida são, portanto, aquelas através das quais o investigador tenta destacar os processos sociais, económicos, políticos ou culturais que permitem compreender melhor os fenómenos e os acontecimentos observáveis e interpretá-los mais acertadamente. Estas perguntas requerem res-

postas em termos de estratégias, de modos de funcionamento, de relações e de conflitos sociais, de relações de poder, de invenção, de difusão ou de integração cultural, para citar apenas alguns exemplos clássicos de pontos de vista, entre muitos outros pertinentes para a análise em ciências sociais, e aos quais teremos ocasião de voltar.

Poderíamos ainda discutir muitos outros casos exemplares e salientar outros defeitos e qualidades, mas o que foi dito até aqui é mais do que suficiente para fazer perceber claramente os três níveis de exigência que uma boa pergunta de partida deve respeitar: primeiro, exigências de clareza; segundo, exigências de exequibilidade; terceiro, exigências de pertinência, de modo a servir de primeiro fio condutor a um trabalho do domínio da investigação em ciências sociais.

#### RESUMO DA PRIMEIRA ETAPA

##### A PERGUNTA DE PARTIDA

A melhor forma de começar um trabalho de investigação em ciências sociais consiste em esforçar-se por enunciar o projecto sob a forma de uma pergunta de partida. Com esta pergunta, o investigador tenta exprimir o mais exactamente possível aquilo que procura saber, elucidar, compreender melhor. A pergunta de partida servirá de primeiro fio condutor da investigação.

Para desempenhar correctamente a sua função a pergunta de partida deve apresentar qualidades de clareza, de exequibilidade e de pertinência:

- As qualidades de clareza:
  - ser precisa;
  - ser concisa e unívoca;
- As qualidades de exequibilidade:
  - ser realista;
- As qualidades de pertinência:
  - ser uma verdadeira pergunta;
  - abordar o estudo do que existe, basear o estudo da mudança no do funcionamento;
  - ter uma intenção de compreensão dos fenómenos estudados.

#### TRABALHO DE APLICAÇÃO N.º 1

##### FORMULAÇÃO DE UMA PERGUNTA DE PARTIDA

Se vai iniciar um trabalho de investigação social sozinho ou em grupo, ou se tenciona começá-lo em breve, pode considerar este exercício a primeira etapa desse trabalho. Mesmo no caso de o seu estudo já estar iniciado, este exercício pode ajudá-lo a focar melhor as suas preocupações.

Para quem começa uma investigação seria muito imprudente cumprir atabalhoadamente esta etapa. Dedique-lhe uma hora, um dia ou uma semana de trabalho. Realize este exercício sozinho ou em grupo, com a ajuda crítica de colegas, amigos, professores ou formadores. Vá trabalhando a sua pergunta de partida até obter uma formulação satisfatória e correcta. Efectue este exercício com todo o cuidado que merece. Despachar rapidamente esta etapa do trabalho seria o seu primeiro erro, e o mais caro, pois nenhum trabalho pode ser bem sucedido se for incapaz de decidir à partida e com clareza, mesmo que provisoriamente, aquilo que deseja conhecer melhor.

O resultado deste precioso exercício não ocupará mais de duas a três linhas numa folha de papel, mas constituirá o verdadeiro ponto de partida do seu trabalho.

Para levar este a bom termo pode proceder do seguinte modo:

- Formule um projecto de pergunta de partida;
- Teste esta pergunta de partida junto das pessoas que o rodeiam, de modo a assegurar-se de que ela é clara e precisa e, portanto, compreendida da mesma forma por todas;
- Verifique se ela possui igualmente as outras qualidades acima recordadas;
- Reformule-a, caso não seja satisfatória, e recomece todo o processo.

### 3. E SE AINDA TIVER RETICÊNCIAS...

Talvez ainda tenha reticências. Conhecemos as mais frequentes.

- *O meu projecto ainda não está suficientemente afinado para proceder a este exercício.*

Neste caso, ele convém-lhe perfeitamente, porque tem precisamente como objectivo ajudá-lo — e obrigá-lo — a tornar o seu projecto mais preciso.

- *A problemática ainda só está no início. Apenas poderia formular uma pergunta banal.*

Isto não tem importância porque a pergunta não é definitiva. Por outro lado, que pretende «problematizar», se é incapaz de formular claramente o seu objectivo de partida? Pelo contrário, este exercício ajudá-lo-á a organizar melhor as suas reflexões, que de momento se dispersam em demasiadas direcções diferentes.

- *Uma formulação tão lacónica do meu projecto de trabalho não passaria de uma grosseira redução das minhas interrogações e das minhas reflexões teóricas.*

Sem dúvida, mas as suas reflexões não se perderão por isso. Irão reaparecer mais tarde e serão exploradas mais depressa do que pensa. O que é necessário neste momento é uma primeira chave que permita canalizar o seu trabalho e evite dispersar as suas preciosas reflexões.

- *Não me interessa apenas uma coisa. Desejo abordar várias facetas do meu objecto de estudo.*

Se é essa a sua intenção, ela é respeitável, mas já está a pensar em «problematizar». Passou por cima da pergunta de partida.

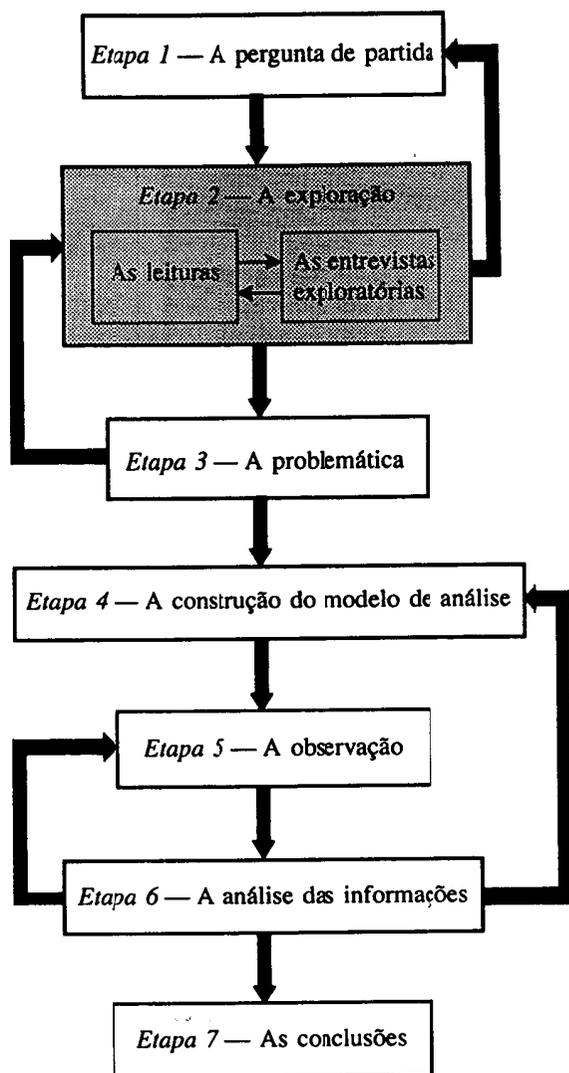
O exercício de tentar precisar o que poderia constituir a pergunta central do seu trabalho vai fazer-lhe muito bem, porque qualquer investigação coerente possui uma pergunta que lhe assegura unidade.

Se insistimos na pergunta de partida, é porque a evitamos com demasiada frequência, seja porque parece evidente (implicitamente!) ao investigador, seja porque este pensa que verá mais claro à medida que avança. É um erro. Ao desempenhar as funções de primeiro fio condutor, a pergunta de partida deve ajudá-lo a progredir nas suas leituras e nas suas entrevistas exploratórias. Quanto mais preciso for este «guia», melhor progredirá o investigador. Além disso, é «moldando» a sua pergunta de partida que o investigador inicia a ruptura com os preconceitos e com a ilusão da transparência. Finalmenté, existe uma última razão decisiva para efectuar cuidadosamente este exercício: as hipóteses de trabalho, que constituem os eixos centrais de uma investigação, apresentam-se como proposições que respondem à pergunta de partida.

## SEGUNDA ETAPA

# A EXPLORAÇÃO

## AS ETAPAS DO PROCEDIMENTO



## OBJECTIVOS

Ao longo do capítulo anterior aprendemos a formular um projecto de investigação sob a forma de uma pergunta de partida apropriada. Até nova ordem, esta constitui o fio condutor do trabalho. O problema é agora o de saber como proceder para conseguir uma certa qualidade de informação; como explorar o terreno para conceber uma problemática de investigação. É este o objecto deste capítulo. A exploração comporta as operações de leitura, as entrevistas exploratórias e alguns métodos de exploração complementares. As operações de leitura visam essencialmente assegurar a qualidade da problematização, ao passo que as entrevistas e os métodos complementares ajudam especialmente o investigador a ter um contacto com a realidade vivida pelos actores sociais.

Iremos aqui estudar métodos de trabalho precisos e directamente aplicáveis por todos, qualquer que seja o tipo de trabalho em que se empenhem. Estes métodos são concebidos para ajudarem o investigador a adoptar uma abordagem penetrante do seu objecto de estudo e, assim, encontrar ideias e pistas de reflexão esclarecedoras.

## 1. A LEITURA

O que é válido para a sociologia deveria sê-lo para qualquer trabalho intelectual: ultrapassar as interpretações estabelecidas, que

contribuem para reproduzir a ordem das coisas, a fim de fazer aparecer novas significações dos fenómenos estudados, mais esclarecedoras e mais perspicazes do que as precedentes. É sobre este ponto que queríamos começar por insistir.

Esta capacidade de ultrapassagem não cai do céu. Depende, em certa medida, da formação teórica do investigador e, de uma maneira mais ampla, daquilo a que poderíamos chamar a sua cultura intelectual, seja ela principalmente sociológica, económica, política, histórica ou outra. Um longo convívio com o pensamento sociológico antigo e actual, por exemplo, contribui consideravelmente para alargar o campo das ideias e ultrapassar as interpretações já gastas. Predispõe a colocar boas questões, a adivinhar o que não é evidente e a produzir ideias inconcebíveis para um investigador que se contente com os magros conhecimentos teóricos que adquiriu no passado.

Muitos pensadores são investigadores medíocres, mas em ciências sociais não existe um único investigador que não seja também um pensador. Desiludam-se, pois, os que crêem poderem aprender a fazer investigação social contentando-se com o estudo das técnicas de investigação: terão também de explorar as teorias, de ler e reler as investigações exemplares (será proposta uma lista no seguimento deste livro) e de adquirir o hábito de reflectir antes de se precipitarem sobre o terreno ou sobre os dados, ainda que seja com as técnicas de análise mais sofisticadas.

Quando um investigador inicia um trabalho, é pouco provável que o assunto tratado nunca tenha sido abordado por outra pessoa, pelo menos em parte ou de forma indirecta. Tem-se frequentemente a impressão de que não há «nada sobre o assunto», mas esta opinião resulta, em regra, de uma má informação. Todo o trabalho de investigação se inscreve num *continuum* e pode ser situado dentro de, ou em relação a, correntes de pensamento que o precedem e influenciam. É, portanto, normal que um investigador tome conhecimento dos trabalhos anteriores que se debruçam sobre objectos comparáveis e que explicita o que aproxima ou distingue o seu trabalho destas correntes de pensamento. É importante insistir desde o início na exigência de situar claramente o trabalho em relação a quadros conceptuais reconhecidos. Esta exigência tem um nome que exprime bem aquilo que deve exprimir: a validade

externa. Falaremos novamente disto no âmbito da etapa intitulada «Problemática».

Ainda que a sua preocupação não seja fazer investigação científica em sentido estrito, mas sim apresentar um estudo honesto sobre uma questão particular, continua a ser indispensável tomar conhecimento de um mínimo de trabalhos de referência sobre o mesmo tema ou, de modo mais geral, sobre problemáticas que lhe estão ligadas. Seria ao mesmo tempo absurdo e presunçoso acreditar que podemos pura e simplesmente passar sem esses contributos, como se estivéssemos em condições de reinventar tudo por nós próprios. Na maior parte dos casos, porém, o estudante que inicia uma dissertação de fim de curso, o trabalhador que deseja realizar um trabalho de dimensão modesta ou o investigador a quem é pedida uma análise rápida não dispõem do tempo necessário para abordarem a leitura de dezenas de obras diferentes. Além disso, como já vimos, a bulimia livresca é uma forma muito má de iniciar uma investigação. Como proceder nestas situações?

Tratar-se-á, concretizando, de seleccionar muito cuidadosamente um pequeno número de leituras e de se organizar para delas retirar o máximo proveito, o que implica um método de trabalho correctamente elaborado. É, portanto, um método de organização, de realização e de tratamento das leituras que começaremos por estudar. Este é indicado para qualquer tipo de trabalho, seja qual for o seu nível. Já foi experimentado com sucesso em múltiplas ocasiões por dezenas de estudantes que nele confiaram. Inscreve-se na nossa política geral do menor esforço, que visa obter os melhores resultados com o menor custo em meios de todo o tipo, a começar pelo nosso precioso tempo.

## 1.1. A ESCOLHA E A ORGANIZAÇÃO DAS LEITURAS

### a) Os critérios de escolha

A escolha das leituras deve ser realizada com muito cuidado. Qualquer que seja o tipo e a amplitude do trabalho, um investigador dispõe sempre de um tempo de leitura limitado. Há quem só possa consagrar-lhe algumas dezenas de horas, outros várias centenas,

mas, para uns como para outros, este tempo será sempre de certa forma demasiado curto em relação às suas ambições. Não há então nada mais desesperante do que verificar, após várias semanas de leitura, que não se está muito mais avançado do que no início. O objectivo é, portanto, fazer o ponto da situação acerca dos conhecimentos que interessam para a pergunta de partida, explorando ao máximo cada minuto de leitura.

Como proceder? Que critérios reter? Só podemos aqui propor, bem entendido, princípios e critérios gerais, que cada um deverá adaptar com flexibilidade e pertinência.

*Primeiro princípio:* começar pela pergunta de partida. A melhor forma de não se perder na escolha das leituras é, com efeito, ter uma boa pergunta de partida. Todo o trabalho deve ter um fio condutor e, até nova ordem, é a pergunta de partida que desempenha esta função. Será, sem dúvida, levado a modificá-la no fim do trabalho exploratório e tentará formulá-la de uma maneira mais judiciosa, mas, por enquanto, é dela que deve partir.

*Segundo princípio:* evitar sobrecarregar o programa, seleccionando as leituras. Não é necessário — nem, aliás, na maior parte das vezes, possível — ler tudo sobre um assunto, pois, em certa medida, as obras e os artigos de referência repetem-se mutuamente e um leitor assíduo depressa se dá conta destas repetições. Assim, num primeiro momento, evitar-se-á o mais possível começar logo a ler calhamaços enormes e indigestos antes de se ter a certeza de não poder passar sem eles. Orientar-nos-emos mais para as obras que apresentam uma reflexão de síntese, ou para artigos de algumas dezenas de páginas. É preferível, com efeito, ler de modo aprofundado e crítico alguns textos bem escolhidos a ler superficialmente milhares de páginas.

*Terceiro princípio:* procurar, na medida do possível, documentos cujos autores não se limitem a apresentar dados, mas incluam também elementos de análise e de interpretação. São textos que levam a reflectir e que não se apresentam simplesmente como insípidas descrições pretensamente objectivas do fenómeno estudado. Abordaremos muito em breve a análise de um texto de Émile Durkheim, extraído de *O Suicídio*. Veremos que este texto inclui

dados que, neste caso, até são dados estatísticos. No entanto, não são apresentados isoladamente. A análise de Durkheim dá-lhes sentido e permite ao leitor apreciar melhor o seu significado.

Ainda que estudemos um problema que, *a priori*, exigirá a utilização de abundantes dados estatísticos, tal como as causas do aumento do desemprego ou a evolução demográfica de uma região, é, mesmo assim, preferível procurar textos de análise, em vez de listas de números, que nunca querem dizer grande coisa por si mesmos. A maior parte dos textos que incitam à reflexão contêm dados suficientes, numéricos ou não, para nos permitirem tomar consciência da amplitude, da distribuição ou da evolução do fenómeno a que se referem. Mas, além disso, permitem «ler» inteligentemente estes dados e estimulam a reflexão crítica e a imaginação do investigador. No estado presente do trabalho, isto chega perfeitamente. Se for útil uma grande quantidade de dados, haverá sempre oportunidade de os recolher mais tarde, quando o investigador tiver delimitado pistas mais precisas.

*Quarto princípio:* ter o cuidado de recolher textos que apresentem abordagens diversificadas do fenómeno estudado. Não só não serve de nada ler dez vezes a mesma coisa, como, além disso, a preocupação de abordar o objecto de estudo de um ponto de vista esclarecedor implica que possam confrontar-se perspectivas diferentes. Esta preocupação deve incluir, pelo menos nas investigações de um certo nível, a consideração de textos mais teóricos que, não se debruçando necessariamente, de forma directa, sobre o fenómeno estudado, apresentem modelos de análise susceptíveis de inspirarem hipóteses particularmente interessantes. (Voltaremos à frente aos modelos de análise e às hipóteses.)

*Quinto princípio:* oferecer-se, a intervalos regulares, períodos de tempo consagrados à reflexão pessoal e às trocas de pontos de vista com colegas ou com pessoas experientes. Um espírito atalhado nunca é criativo.

As sugestões anteriores dizem principalmente respeito às primeiras fases do trabalho de leitura. À medida que for avançando, impor-se-ão progressivamente por si mesmos critérios mais precisos e específicos, na condição, precisamente, de que a leitura seja entrecortada de períodos de reflexão e, se possível, de debate e discussões.

Uma forma de se organizar consiste em ler «levas» sucessivas de dois ou três textos (obras ou artigos) de cada vez. Após cada leva, pára-se de ler durante algum tempo para reflectir, tomar notas e falar com pessoas conhecidas que se julga poderem ajudar-nos a progredir. É só após esta pausa nas leituras que se decidirá o conteúdo exacto da leva seguinte, estando as orientações gerais que se tinham fixado no início sempre sujeitas a correcções.

Decidir de uma só vez o conteúdo preciso de um programa de leitura importante é geralmente um erro: a amplitude do trabalho depressa desencoraja; a rigidez do programa presta-se mal à sua função exploratória e os eventuais erros iniciais de orientação seriam mais difíceis de corrigir. Por outro lado, este dispositivo por levas sucessivas adequa-se tanto aos trabalhos modestos como às investigações de grande envergadura: os primeiros porão fim ao trabalho de leitura preparatória após duas ou três levas; as segundas, após uma dezena ou mais.

Em suma, respeite os seguintes critérios de escolha:

- Ligações com a pergunta de partida;
- Dimensão razoável do programa de leitura;
- Elementos de análise e de interpretação;
- Abordagens diversificadas.

Leia por «salvas» sucessivas, entrecortadas por pausas consagradas à reflexão pessoal e às trocas de pontos de vista.

## **b) Onde encontrar estes textos?**

Antes de se precipitar para as bibliotecas é necessário saber o que se procura. As bibliotecas de ciências sociais dignas deste nome possuem milhares de obras. É inútil esperar descobrir por acaso, ao sabor de um passeio por entre as estantes ou de uma olhadela pelos ficheiros, o livro ideal que responde exactamente às nossas expectativas. Também aqui é preciso um método de trabalho, cuja primeira etapa consiste em precisar claramente o tipo de textos procurado. Neste domínio, como em outros, a precipitação pode custar muito caro. Por ter querido poupar algumas horas de reflexão, há muita gente que perde depois vários dias, até várias semanas de trabalho.

Não abordaremos aqui o trabalho de pesquisa bibliográfica propriamente dito, visto que isso nos levaria demasiado longe e não faríamos mais do que repetir o que qualquer um pode ler em várias obras especializadas neste domínio. Eis, no entanto, algumas ideias que podem ajudar a encontrar facilmente os textos adequados sem gastar demasiado tempo:

- Peça conselhos a especialistas que conheçam bem o seu campo de pesquisa: investigadores, docentes, responsáveis de organizações, etc. Antes de se lhes dirigir, prepare com precisão o seu pedido de informação, de forma que o compreendam imediatamente e possam recomendar-lhe o que, segundo eles, mais lhe convém. Compare as sugestões de uns e de outros e faça, finalmente, a sua escolha em função dos critérios que tiver definido;
- Não negligencie os artigos de revistas, os *dossiers* de síntese e as entrevistas de especialistas publicadas na imprensa para um grande público instruído, as publicações de organismos especializados e muitos outros documentos que, não sendo relatórios científicos em sentido estrito, não deixam por isso de conter elementos de reflexão e informação que podem ser preciosos para si;
- As revistas especializadas no seu campo de investigação são particularmente interessantes, por duas razões. Primeiro, porque o seu conteúdo traz os conhecimentos mais recentes na matéria ou um olhar crítico sobre os conhecimentos anteriormente adquiridos. Num e noutro caso, os artigos fazem frequentemente o balanço da questão que tratam e, assim, citam publicações a ter em consideração. A segunda razão é que as revistas publicam comentários bibliográficos sobre as obras mais recentes, graças aos quais poderá fazer uma escolha acertada de leituras;
- As bibliotecas científicas comportam repertórios especializados, como a *Bibliographie internationale des sciences sociales* (Londres e Nova Iorque, Routledge) e o *Bulletin signalétique* do Centro de Documentação do CNRS (Paris). Nestes repertórios encontra-se uma grande quantidade de publicações científicas (obras e/ou artigos), organizada se-

gundo um índice temático e muitas vezes resumida em poucas linhas;

- As obras comportam sempre uma bibliografia final que retoma os textos a que os autores se referem. Como nela só se encontram forçosamente referências anteriores à própria obra, essa fonte só terá interesse se a obra for recente.

Se consultar estas diferentes fontes, cobrirá rapidamente um campo de publicações bastante vasto e poderá considerar que abarcou o problema a partir do momento em que volte sistematicamente a referências já conhecidas;

- Não se assuste demasiado depressa com a espessura de alguns livros. Nem sempre é indispensável lê-los integralmente. Aliás, muitos são obras colectivas que retomam os contributos de vários autores diferentes sobre um mesmo tema. Outros são apenas meras miscelâneas de textos relativamente diferentes que o autor reuniu para fazer uma obra à qual se empenha em dar uma aparência de unidade. Consulte os índices e os sumários, quando existam. Na sua ausência, leia as primeiras e as últimas linhas de cada capítulo para ver de que tratam as obras. E, mais uma vez, se tiver dúvidas, nada o impede de pedir conselhos;
- Tenha ainda em conta que as bibliotecas se modernizam e oferecem aos seus utilizadores técnicas de pesquisa bibliográfica cada vez mais eficazes: classificação por palavras-chave (que, no melhor dos casos, podem tomar-se duas a duas e, portanto, cruzar-se), mas também catalogação sistemática do conteúdo das principais revistas, listas informatizadas de bibliografias especializadas, catálogos em CD-Rom, etc. Também neste caso, antes de procurar as obras, é muitas vezes rendível consagrar algumas horas a informar-se correctamente acerca do modo de utilização de uma biblioteca e dos serviços que oferece. Muitas pessoas que quiseram queimar esta etapa erraram horas a fio, sem encontrarem aquilo que procuravam, em bibliotecas perfeitamente equipadas para satisfazerem rapidamente os utilizadores informados.

A regra é sempre a mesma: antes de se lançar num trabalho, ganha-se muito em questionar-se o que dele se espera exactamente e qual a melhor forma de proceder.

## TRABALHO DE APLICAÇÃO N.º 2

### ESCOLHA DAS PRIMEIRAS LEITURAS

Se a leitura desta obra for acompanhada da realização de um trabalho, chegou a altura de aplicar as sugestões aqui propostas. O exercício consiste em escolher os dois ou três textos que constituirão a sua primeira leva de leituras. Para o conseguir, proceda do seguinte modo:

1. Comece pela sua pergunta de partida;
2. Lembre-se dos critérios de escolha das leituras acima enunciados;
3. Identifique em conformidade os temas de leitura que lhe parecem mais relacionados com a pergunta de partida;
4. Consulte algumas pessoas informadas;
5. Proceda à pesquisa de documentos, valendo-se das técnicas de pesquisa bibliográfica disponíveis nas bibliotecas.

### 1.2. COMO LER?

O principal objectivo da leitura é retirar dela ideias para o nosso próprio trabalho. Isto implica que o leitor seja capaz de fazer surgir essas ideias, de as compreender em profundidade e de as articular entre si de forma coerente. Com a experiência, isto não levanta geralmente muitos problemas. Mas este exercício pode colocar grandes dificuldades àqueles cuja formação técnica seja fraca e que não estejam habituados ao vocabulário (há quem diga à gíria) das ciências sociais. É a eles que são destinadas as páginas que se seguem.

Ler um texto é uma coisa, compreendê-lo e reter o essencial é outra. Saber encurtar um texto não é um dom do céu, mas uma capacidade que só se adquire com o exercício. Para ser totalmente rendível, esta aprendizagem precisa de ser sustentada por um método de leitura. Infelizmente, poucas vezes é este o caso. Os benefícios são geralmente abandonados a si mesmos e lêem muitas vezes de qualquer maneira, isto é, com prejuízo. O resultado é invariavelmente o desânimo, acompanhado de um sentimento de incapacidade.

Com a finalidade de progredir na aprendizagem da leitura e dela retirar o máximo proveito, propomos que seja adoptado, de início, um método de leitura muito rigoroso e preciso, mas que cada um poderá depois tornar mais flexível durante a sua formação

e em função das suas exigências. Este método é composto por duas etapas indissociáveis: o emprego de uma grelha de leitura (para ler em profundidade e com ordem) e a redacção de um resumo (para destacar as ideias principais que merecem ser retidas).

### a) A grelha de leitura

Para tomar consciência do seu modo de utilização, propomos-lhe que a aplique desde já a um texto de Durkheim sobre o suicídio e compare o seu trabalho com o que nós próprios realizámos. As indicações para o uso desta grelha de leitura são apresentadas no trabalho de aplicação que se segue.

#### TRABALHO DE APLICAÇÃO Nº 3

##### LEITURA DE UM TEXTO COM A AJUDA DE UMA GRELHA DE LEITURA

Divida uma folha de papel em duas colunas: dois terços à esquerda, um terço à direita. Inicie a coluna da esquerda «Ideias-conteúdo» e a da direita «Tópicos para a estrutura do texto».

Leia o texto de Durkheim secção por secção. Uma secção é um parágrafo ou um conjunto de frases que constitui um todo coerente. Após a leitura de cada secção, escreva na coluna da esquerda da sua folha a ideia principal do texto original. Dê-lhe o número de ordem da secção lida. Continue assim, de secção em secção, sem se preocupar com a coluna da direita.

Concluído este trabalho, dispõe, na coluna da esquerda, das principais ideias do texto original. Releia-a de forma a apreender as suas articulações e a discernir a estrutura global do pensamento do autor: as suas ideias mestras, as etapas do raciocínio e a complementaridade entre as partes. São estas articulações que devem aparecer na coluna da direita, «Tópicos para a estrutura do texto», em frente das ideias reunidas na da esquerda.

Chegado ao termo do exercício, compare o seu trabalho com a grelha de leitura que segue o texto de Durkheim.

Não é importante que tenha escrito as mesmas frases que nós, mas sim que tenha apreendido as ideias principais e a sua estrutura. Multiplicando os exercícios deste tipo, melhorará consideravelmente a sua aptidão para a leitura..., mesmo que a sua primeira tentativa não seja muito convincente.

#### TEXTO DE DURKHEIM (EXTRACTOS\*)

① Se dermos uma vista de olhos pelo mapa dos suicídios europeus, notaremos imediatamente que nos países puramente católicos, como a Espanha, Portugal, a Itália, o suicídio se encontra muito pouco desenvolvido, ao passo que atinge o seu máximo nos países protestantes, como a Prússia, a Saxónia, a Dinamarca [...]

② No entanto, esta primeira comparação é ainda demasiado sumária. Apesar de incontestáveis semelhanças, os meios sociais em que vivem os habitantes destes diferentes países não são exactamente os mesmos. A civilização da Espanha e a de Portugal são muito inferiores à da Alemanha; então talvez esta inferioridade seja a razão daquela que acabamos de verificar no desenvolvimento do suicídio. Se quisermos evitar esta causa de erro e determinar com maior precisão a influência do catolicismo e do protestantismo na tendência para o suicídio, é preciso comparar as duas religiões no seio de uma mesma sociedade.

③ De todos os grandes estados da Alemanha, é a Baviera que soma, de longe, o menor número de suicídios. Não há anualmente, desde 1874, mais de 90 por cada milhão de habitantes, enquanto a Prússia tem 133 (1871-1875), o Ducado de Bade 156, Wurtemberg 162, a Saxónia 300. Ora é também aí que os católicos são mais numerosos: são 713,2 por cada 1000 habitantes. Se, por outro lado, compararmos as diferentes províncias deste reino, observamos que os suicídios estão na razão directa do número de protestantes e na razão inversa do número de católicos. Não são apenas as relações entre as médias que confirmam a lei; todos os números da primeira coluna são superiores aos da segunda, e os da segunda aos da terceira, sem que haja qualquer irregularidade. O mesmo acontece na Prússia [...]

| Províncias com minoria católica (menos de 50%) | Suicídio por milhão de habitantes | Províncias com maioria católica, (50% a 90%) | Suicídio por milhão de habitantes | Províncias com mais de 90% de católicos | Suicídio por milhão de habitantes |
|------------------------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------------|-----------------------------------|
| Palatinado do Reno .....                       | 87                                | Baixa Francónia .....                        | 157                               | Alto Palatinado .....                   | 64                                |
| Francónia central .....                        | 207                               | Suávia .....                                 | 118                               | Alta Baviera .....                      | 114                               |
| Alta Francónia .....                           | 204                               |                                              |                                   | Baixa Baviera .....                     | 49                                |
| Média .....                                    | 92                                | Média .....                                  | 135                               | Média .....                             | 75                                |

#### Províncias bárbaras (1867-1875)

\* E. Durkheim, *Le suicide*, PUF, coll. «Quadrige», 1983 (1930), pp. 149-159 [trad. portuguesa: *O Suicídio*, Lisboa, Presença, col. «Biblioteca de Textos Universitários», 1992, pp. 135-144 (1.ª ed. francesa, 1897)]. (N. do R. C.)

④ Contra semelhante unanimidade de factos concordantes é inútil invocar, como o faz Mayr, o caso único da Noruega e da Suécia, que, apesar de protestantes, não ultrapassam um número médio de suicídios. Em primeiro lugar, tal como observámos no início deste capítulo, estas comparações internacionais não são demonstrativas, a não ser que tenham por objecto um número bastante elevado de países, e mesmo neste caso não são concludentes. Há diferenças suficientemente grandes entre as populações da península escandinava e as da Europa central para podermos compreender que o protestantismo não produz exactamente os mesmos efeitos numas e noutras. Mas, além disso, se, tomada isoladamente, a taxa de suicídios não é muito considerável nestes dois países, torna-se relativamente elevada se tivermos em conta o lugar modesto que ocupam entre os povos civilizados da Europa. Não há razão para crermos que tenham alcançado um nível intelectual superior ao da Itália, longe disso, e, no entanto, as pessoas matam-se lá duas a três vezes mais (de 90 a 100 suicídios por milhão de habitantes, em vez de 40). Não será o protestantismo a causa deste agravamento relativo? Assim, não só o facto não infirma a lei que acaba de ser estabelecida sobre um tão grande número de observações, como tende antes a confirmá-la.

⑤ No que diz respeito aos judeus, a sua tendência para o suicídio é sempre menor do que a dos protestantes: de uma maneira muito geral, é também inferior, ainda que em menor proporção, à dos católicos. Contudo, acontece que esta última relação se inverte; é sobretudo em tempos mais recentes que se encontram estes casos de inversão [...] Se pensarmos que, em todo o lado, os judeus são um número ínfimo e que na maior parte das sociedades onde foram feitas as anteriores observações os católicos estão em minoria, seremos tentados a ver neste facto a causa que explica a relativa raridade das mortes voluntárias nestes dois cultos. Com efeito, é perfeitamente concebível que as confissões menos numerosas, tendo de lutar contra a hostilidade das populações envolventes, sejam obrigadas, para se manterem, a exercer sobre si mesmas um controle severo e a sujeitar-se a uma disciplina particularmente rigorosa. Para justificarem a tolerância, sempre precária, que lhes é concedida são obrigadas a uma maior moralidade. Para além destas considerações, alguns factos parecem realmente implicar que este factor específico tem alguma influência [...]

⑥ Mas, de qualquer forma, esta explicação não bastaria para dar conta da situação respectiva dos protestantes e dos católicos. Porque, ainda que na Austria e na Baviera, onde o catolicismo é maioritário, a sua influência preservadora seja menor, ela é ainda bastante conside-

rável. Não é, portanto, apenas à sua situação minoritária que ele a deve. De uma maneira mais geral, seja qual for a proporção destes dois cultos no conjunto da população, verificou-se em todos os lugares onde foi possível compará-los do ponto de vista do suicídio que os protestantes se matam muito mais do que os católicos. Existem mesmo países, como o Alto Palatinado e a Alta Baviera, onde quase toda a população é católica (92% e 96%) e, no entanto, há 300 e 423 suicídios protestantes para cada 100 católicos. A relação eleva-se mesmo a 528% na Baixa Baviera, onde a religião reformada não chega a contar um fiel em 100 habitantes. Assim, mesmo que a prudência obrigatória das minorias possa ter algo a ver com a diferença tão considerável que apresentam estas duas religiões, a maior parte desta é certamente devida a outras causas.

⑦ É na natureza destes dois sistemas religiosos que as encontraremos. No entanto, ambos proibem o suicídio com a mesma clareza; não só o castigam com penas morais extremamente severas, como ensinam igualmente que além-túmulo começa uma vida nova onde os homens serão castigados pelas suas más acções, e o protestantismo, tal como o catolicismo, inclui nestas o suicídio. Finalmente, num e noutra culto estas proibições têm um carácter divino: não são apresentadas como a conclusão lógica de um raciocínio bem conduzido, mas a sua autoridade é a do próprio Deus. Portanto, se o protestantismo favorece o desenvolvimento do suicídio, não é por tratá-lo de forma diferente da do catolicismo. Mas então, se, nesta questão particular, as duas religiões têm os mesmos preceitos, a sua acção desigual sobre o suicídio deverá ter como causa alguma das características mais gerais que as distinguem.

⑧ Ora a única diferença essencial entre o catolicismo e o protestantismo reside no facto de o segundo admitir o livre exame numa proporção muito mais elevada do que o primeiro. Sem dúvida, o catolicismo, pelo simples facto de ser uma religião idealista, dá ao pensamento e à reflexão um lugar muito maior do que o politeísmo greco-latino ou o monoteísmo judaico. Já não se contenta com actos maquinais, sendo antes sobre as consciências que aspira a reinar. É, portanto, a elas que se dirige; e, mesmo quando pede à razão uma submissão cega, fá-lo na linguagem da razão. Nem por isso deixa de ser verdade que o católico recebe a sua fé já feita, sem exame. Nem mesmo pode submetê-la a um controle histórico, dado que os textos originais sobre que ela se apoia lhe são interditos. Há todo um sistema hierárquico de autoridades, organizado com maravilhosa perícia, para tornar a tradição invariável. O pensamento católico tem horror a tudo o que seja *variação*. O protestante é mais autor da sua crença. A Bíblia é-lhe posta nas mãos e

nenhuma interpretação dela lhe é imposta. A própria estrutura do culto reformado revela este estado de individualismo religioso. Em lado nenhum, excepto em Inglaterra, o clero protestante está hierarquizado; tal como o fiel, o padre depende apenas de si próprio e da sua consciência. É um guia mais instruído do que o comum dos crentes, mas sem autoridade especial para fixar o dogma. Mas o que melhor atesta que esta liberdade de exame, proclamada pelos fundadores da Reforma, não ficou no estado de afirmação platónica é essa crescente multiplicidade de seitas de todo o tipo, que contrasta tão energicamente com a unidade indivisível da Igreja católica [...]

⑨ Assim, se é verdade que o livre exame, uma vez proclamado, multiplica os cismas, é preciso acrescentar que os supõe e que deles deriva, dado que, se é reclamado e instituído como um princípio, é para permitir que cismas latentes ou semideclarados se desenvolvam mais livremente. Por conseguinte, se o protestantismo atribui um lugar mais importante ao pensamento individual do que o catolicismo, é porque contém menos crenças e práticas comuns. Ora uma sociedade religiosa não existe sem um *credo* colectivo e é tanto mais una e tanto mais forte quanto mais amplo for esse *credo*. Isto porque ela não une os homens pela troca e pela reciprocidade dos serviços, laço temporal que contém e supõe mesmo diferenças, mas que ela é incapaz de criar. Só os socializa, ligando-os todos a um mesmo corpo de doutrina, e socializa-os tanto melhor quanto mais vasto e mais solidamente constituído for este corpo de doutrinas. Quantas mais maneiras houver de agir e de pensar marcadas por um carácter religioso e, por conseguinte, subtraídas ao livre exame, mais a ideia de Deus estará presente em todos os pormenores da existência e fará convergir para um só e mesmo objectivo as vontades individuais. Inversamente, quanto mais um grupo confessional se abandonar ao julgamento dos particulares, mais ausente estará das suas vidas, menores serão a sua coesão e a sua vitalidade. Chegamos, portanto, à conclusão de que a superioridade do protestantismo do ponto de vista do suicídio resulta do facto de ele ser uma igreja menos fortemente integrada do que a Igreja católica.

## b) O resumo

Fazer o resumo de um texto consiste em destacar as suas principais ideias e articulações, de modo a fazer surgir a unidade do pensamento do autor. É o objectivo principal das leituras exploratórias, sendo, portanto, o resultado normal do trabalho de leitura.

| Ideias-conteúdo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Tópicos para a estrutura do texto                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p style="text-align: center;"><b>GRELHA DE LEITURA</b></p> <p>1. O suicídio está pouco desenvolvido nos países católicos e atinge o seu máximo nos países protestantes.</p> <p>2. No entanto, o contexto sócio económico destes países é diferente; para evitar qualquer erro e especificar o melhor possível a influência destas religiões é preciso compará-las no seio de uma mesma sociedade.</p> <p>3. Quer se comparem entre si os diferentes estados de um mesmo país (Alemanha), quer as diferentes províncias de um mesmo estado (Baviera), observa-se que os suicídios estão na razão directa do número de protestantes e na razão inversa do número dos católicos.</p> <p>4. A Noruega e a Suécia parecem ser excepções. Mas existem demasiadas diferenças entre estes países escandinavos e os países da Europa central para que o protestantismo aí produza os mesmos efeitos. Se compararmos estes dois países com os que têm o mesmo nível de civilização, a Itália, por exemplo, observamos que nos primeiros as pessoas se matam duas vezes mais. Estas duas «excepções» tendem, assim, a confirmar a regra.</p> <p>5. Entre os judeus os suicídios situam-se ao mesmo nível que nos católicos, por vezes abaixo. Os judeus são minoritários. Nos países protestantes, os católicos também o são. O facto de ser minoritário tem, portanto, alguma influência.</p> <p>6. O facto de ser minoritário apenas explica uma parte da diferença de influência das religiões sobre o suicídio. Com efeito, quando os protestantes são minoritários, suicidam-se mais do que os católicos maioritários.</p> <p>7. É na natureza dos sistemas religiosos que devemos procurar a explicação, e não nos princípios respeitantes ao suicídio, dado que são idênticos.</p> <p>8. A única diferença é o livre exame. Enquanto o catolicismo dita o dogma e exige uma fé cega, o protestantismo admite que o indivíduo elabore a sua crença. Isto favorece o individualismo religioso e a multiplicação das seitas.</p> <p>9. Além de resultar do enfraquecimento das antigas crenças e de dar mais importância ao pensamento individual, o protestantismo conta com menos crenças e práticas comuns para unir os seus membros. É esta falta de integração que faz a diferença e explica o nível mais elevado dos suicídios nos protestantes.</p> | <p>Projecto: precisar a influência das religiões sobre o suicídio</p> <p>Estabelecimento dos factos com a ajuda de dados estatísticos: o protestantismo é a religião cujos crentes mais se suicidam</p> <p>Falsa excepção que confirma a regra</p> <p>Primeira explicação possível: o carácter minoritário da religião</p> <p>= explicação insuficiente</p> <p>Segunda explicação: a natureza dos sistemas religiosos</p> <p>Diferença importante: o livre exame...</p> <p>... que leva a uma integração mais fraca, o que favorece o suicídio</p> |

Ouve-se por vezes dizer que há quem tenha «espírito de síntese», como se se tratasse de uma qualidade inata. É, evidentemente, absurdo. A capacidade para redigir bons resumos é, também ela, uma questão de formação e de trabalho e, uma vez mais, esta aprendizagem pode ser muito facilitada e acelerada por um bom enquadramento e por conselhos adequados. A qualidade de um resumo está directamente ligada à qualidade da leitura que o precedeu. E, o que é mais importante, o método de realização de um resumo deveria constituir a sequência lógica do método de leitura. Será desta forma que iremos aqui proceder.

Voltemos então à nossa grelha de leitura e voltemos a ler o conteúdo da coluna da esquerda, que se refere às ideias do texto. Postos em sequência, estes nove pequenos textos formam um resumo fiel do texto de Durkheim. Mas, neste resumo, as ideias centrais do texto não se distinguem das outras. Qualquer que seja a sua importância relativa, cada uma beneficia, por assim dizer, do mesmo estatuto que as suas vizinhas. Além disso, as articulações que Durkheim estabelece entre elas não aparecem claramente. Em suma, falta uma estruturação das ideias, imprescindível para reconstituir a unidade do pensamento do autor e a coerência do seu raciocínio. O verdadeiro trabalho de resumo consiste precisamente em restituir esta unidade, acentuando as ideias mais importantes e mostrando as principais ligações que o autor estabelece entre elas.

Para o conseguir é preciso considerar igualmente o conteúdo da coluna da direita, onde anotámos explicitamente informações relativas à importância e à articulação das ideias, como, por exemplo: «Projecto: ...»; «Estabelecimento dos factos»; «Primeira explicação possível»; etc. A partir destas indicações, estamos em condições de distinguir imediatamente as secções do texto onde se encontram as ideias centrais das que contêm as ideias secundárias, os dados ilustrativos ou os desenvolvimentos da argumentação. Além disso, essas ideias podem ser facilmente encontradas e ordenadas graças ao conteúdo da coluna da esquerda, onde são retomadas numa forma condensada.

Qualquer um pode fazer este trabalho por si próprio sem grandes dificuldades, visto que a grelha de leitura fornece os meios para tanto e obriga, ao mesmo tempo, a assimilar verdadeiramente

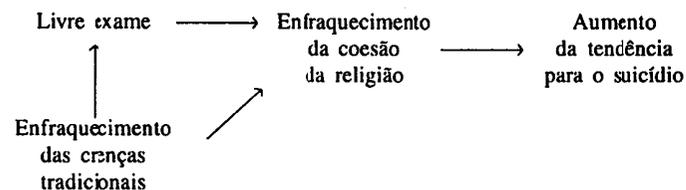
o texto estudado. Falta apenas redigir o resumo de forma suficientemente clara para que alguém que não tenha lido o texto de Durkheim possa ter dele uma boa ideia global pela simples leitura do resultado do seu trabalho. Mesmo que não tenha qualquer intenção de o comunicar, este esforço de clareza é importante. Constitui simultaneamente um exercício e um teste de compreensão, dado que, se não conseguir tornar o seu texto compreensível para os outros, é muito provável que ainda não o seja totalmente para si.

Eis um exemplo de resumo deste texto, redigido no seguimento do exercício de leitura:

Neste texto, Durkheim analisa a influência das religiões sobre o suicídio. Graças ao exame de dados estatísticos que se referem principalmente à taxa de suicídio de diferentes populações europeias de religião protestante ou católica, chega à conclusão de que, quanto mais fraca é a coesão religiosa, mais forte é a tendência para o suicídio.

De facto, uma religião fortemente integrada, como o catolicismo, cujos fiéis partilham numerosas práticas e crenças comuns, protege-os mais do suicídio do que uma religião fracamente integrada, como o protestantismo, que dá grande importância ao livre exame.

Uma tal síntese literária pode ser vantajosamente completada por um esquema que, neste caso, representa as relações causais que Durkheim estabelece entre os diferentes fenómenos considerados:



No fim deste exemplo de trabalho de leitura e de resumo apercebemo-nos, sem dúvida, mais facilmente do proveito que dele podemos esperar. É claro que quem leva até ao fim este trabalho melhora as suas aptidões para a leitura, para a compreensão dos textos e para a realização de resumos, o que é útil para qualquer

trabalho intelectual. Mas o mais importante é que, pelo seu trabalho activo, inscreve profundamente as ideias do texto no seu espírito. Graças ao resumo, poderá comparar muito mais facilmente dois textos diferentes e salientar as suas convergências e as suas divergências. O que lhe parecia uma tarefa impossível torna-se um trabalho de facto sério, até mesmo difícil, mas, no fim de contas, acessível.

É claro que o modelo de grelha de leitura apresentado é particularmente preciso e rigoroso. Exige que se lhe consagre tempo e, portanto, que os textos não sejam demasiado longos nem demasiado numerosos. Por conseguinte, em muitos casos devem poder ser imaginadas outras grelhas de leitura mais flexíveis e mais adaptadas a cada projecto particular. No entanto, é necessário desconfiar das falsas economias de tempo. Ler mal 2000 páginas não serve rigorosamente para nada; ler bem um bom texto de 10 páginas pode ajudar a fazer arrancar verdadeiramente uma investigação ou um trabalho. Aqui, mais do que em qualquer outro caso, é verdade que devagar se vai ao longe, e não devemos deixar-nos iludir pelas intermináveis bibliografias que encontramos no fim de algumas obras.

Sem dúvida, um longo hábito de trabalho intelectual convida à dispensa de uma grelha de leitura explícita, ainda que os leitores experimentados raramente leiam ao acaso. Quando as suas leituras se enquadram numa investigação, têm sempre uma ideia clara dos seus objectivos e lêem, de facto, com método, ainda que isso não seja formalmente viável. Em compensação, estamos convencidos de que muitos leitores menos formados têm todo o interesse em modificar os seus hábitos e em ler melhor textos mais cuidadosamente escolhidos.

Será o método acima apresentado para extractos também indicado para obras inteiras? Sim, com ligeiras adaptações. Por um lado, as secções de leitura podem ser muito mais longas quando o texto está «diluído» e inclui numerosos dados e múltiplos exemplos. Por outro lado, raramente é necessário proceder a uma leitura sistemática de todos os capítulos do livro. Tendo em conta os seus objectivos precisos, é muito provável que só algumas partes tenham de ser aprofundadas e que uma simples leitura atenta chegue para o resto.

#### TRABALHO DE APLICAÇÃO N.º 4

##### RESUMOS DE TEXTOS

Agora é tempo de realizar o exercício completo de resumo sobre os dois ou três textos que tinha escolhido para constituir a primeira leva do seu programa de leitura. É um trabalho de grande fôlego que lhe exigirá algumas horas ou alguns dias, dependendo de ter escolhido artigos ou livros inteiros. Ao longo do seu trabalho de resumo não esqueça a sua pergunta de partida e seja particularmente preciso quanto às ideias que estão directamente relacionadas com ela. Não lê os autores gratuitamente, mas sim para progredir no seu trabalho. Tenha, portanto, os seus objectivos bem presentes no espírito.

Efectue este duplo ou triplo exercício com muito cuidado. Talvez venha a decidir abandonar o método. Mas faça a si mesmo o favor de o tentar seriamente a partir de, pelo menos, dois ou três textos diferentes. Só depois decidirá abandoná-lo, adaptá-lo de forma pessoal aos seus projectos ou passar a aplicá-lo sistematicamente. Neste último caso, se não se deixar desencorajar pela dificuldade inicial, avançará a passos de gigante. Mais cedo do que julga, utilizará esta grelha sem esforço e sem praticamente dar por isso. Terá, além disso, adquirido esse famoso «espírito de síntese», que nunca fez tanta falta como neste período em que todos somos bombardeados com um sem-número de mensagens fragmentárias. Quando tiver terminado este exercício, efectue o exercício seguinte, que o completa e conclui.

#### TRABALHO DE APLICAÇÃO N.º 5

##### COMPARAÇÃO DE TEXTOS

Após ter feito os resumos dos dois ou três textos escolhidos, é necessário compará-los atentamente para deles retirar os elementos de reflexão e as pistas de trabalho mais interessantes.

Para levar este trabalho a bom termo pode trabalhar em duas fases: primeiro, comparar os diferentes textos; depois, destacar pistas para o prosseguimento da investigação.

##### *1. Comparação dos textos*

Trata-se de confrontar os textos de acordo com dois critérios principais, cada um dos quais dividido em três subcritérios.

### *1.º critério: os pontos de vista adoptados*

Como vimos, os fenómenos sociais podem ser considerados de diversos pontos de vista. Por exemplo, o problema do desemprego pode ser abordado numa perspectiva mais histórica, mais macroeconómica ou mais sociológica. Da mesma forma, no âmbito de uma mesma disciplina, podem ainda perspectivar-se várias abordagens diferentes. O sociólogo pode, nomeadamente, estudar o lugar do desempregado na sociedade ou as relações de poder em volta da questão do emprego. Quais são, portanto, os pontos de vista adoptados pelos autores escolhidos e como se situam uns em relação aos outros?

#### *Subcritérios:*

Para confrontar os pontos de vista com ordem e clareza, ponha em evidência:

- a) As convergências entre eles;
- b) As divergências entre eles;
- c) As suas complementaridades.

Este trabalho de elucidação dos pontos de vista será aprofundado no decurso da terceira etapa, sobre a problemática.

### *2.º critério: os conteúdos*

Quer adoptem, quer não, pontos de vista comparáveis, os autores podem defender teses conciliáveis ou inconciliáveis. Mais ainda, por vezes criticam-se abertamente entre si.

#### *Subcritérios:*

Para confrontar os conteúdos com ordem e clareza sublinhe:

- a) As concordâncias manifestas entre eles (caso existam);
- b) Os desacordos manifestos entre eles (caso existam);
- c) As complementaridades.

### *2. Destacar pistas para o prosseguimento da investigação*

Trata-se aqui de responder às duas perguntas seguintes:

- Quais das leituras estão mais relacionadas com a pergunta de partida?
- Que pistas sugerem essas leituras?

Aqui o objectivo é escolher o mais criteriosamente possível os textos da segunda leva de leituras. Poderá, assim, decidir, por exemplo, procurar novos textos que aprofundem um ponto de vista que lhe interessa, que tratem em profundidade um problema sobre o qual houve desacordo ou que abordem o seu objecto de investigação sob um ângulo totalmente diferente que faltava na primeira leva.

No fim destes exercícios será bom interromper provisoriamente a leitura de textos e dar-se algum tempo para a reflexão e troca de pontos de vista. Esta pausa poder constituir a ocasião para rever a sua pergunta de partida e, eventualmente, reformulá-la de um modo mais ponderado... à luz dos ensinamentos do trabalho de leitura.

## **2 AS ENTREVISTAS EXPLORATÓRIAS**

Leituras e entrevistas exploratórias devem ajudar a constituir a problemática de investigação. As leituras ajudam a fazer o balanço dos conhecimentos relativos ao problema de partida; as entrevistas contribuem para descobrir os aspectos a ter em conta e alargam ou rectificam o campo de investigação das leituras. Um e outras são complementares e enriquecem-se mutuamente. As leituras dão um enquadramento às entrevistas exploratórias e estas esclarecem-nos quanto à pertinência desse enquadramento. A entrevista exploratória visa economizar perdas inúteis de energia e de tempo na leitura, na construção de hipóteses e na observação. Trata-se, de certa forma, de uma primeira «volta à pista», antes de pôr em jogo meios mais importantes.

As entrevistas exploratórias têm, portanto, como função principal revelar determinados aspectos do fenómeno estudado em que o investigador não teria espontaneamente pensado por si mesmo e, assim, completar as pistas de trabalho sugeridas pelas suas leituras. Por esta razão, é essencial que a entrevista decorra de uma forma muito aberta e flexível e que o investigador evite fazer perguntas demasiado numerosas e demasiado precisas. Como proceder?

De uma maneira geral, os métodos muito formais e estruturados, como os inquéritos por questionário ou certas técnicas sofisticadas de análise de conteúdo, não são tão adequados ao trabalho

exploratório como os que apresentam uma grande maleabilidade de aplicação, como, por exemplo, as entrevistas pouco directivas ou os métodos de observação que deixam um elevado grau de liberdade ao observador. A razão é muito simples: as entrevistas exploratórias servem para encontrar pistas de reflexão, ideias e hipóteses de trabalho, e não para verificar hipóteses preestabelecidas. Trata-se, portanto, de abrir o espírito, de ouvir, e não de fazer perguntas precisas, de descobrir novas maneiras de colocar o problema, e não de testar a validade dos nossos esquemas.

A entrevista exploratória é uma técnica surpreendentemente preciosa para uma grande variedade de trabalhos de investigação social. No entanto, os investigadores utilizam-na pouco e mal. Teremos, pois, aqui oportunidade de a reabilitar, dado que, bem utilizada, pode prestar serviços inestimáveis. Cada vez que, pressionados pelo tempo, julgámos dever saltar esta etapa exploratória arrependemo-nos depois amargamente. Permite sempre ganho de tempo e economia de meios. Além disso, e não é o menor dos seus atractivos, constitui, para nós, uma das fases mais agradáveis da investigação: a da descoberta, a das ideias que surgem e dos contactos humanos mais ricos para o investigador.

Fase interessante e útil, portanto, mas também muito perigosa, se o investigador principiante a empreender à laia de turista. O contacto com o terreno, a expressão do vivido e a aparente convergência dos discursos (produtos dos estereótipos sócio-culturais) levá-lo-ão, muito provavelmente, a acreditar que percebe tudo muito melhor assim do que com as suas leituras e que as ideias mais ou menos inconscientes que tinha da questão correspondem de facto àquilo que descobre no terreno. É uma tentação frequente. Muitos principiantes não lhe resistem, negligenciam as leituras e orientam o seguimento da sua investigação por impressões semelhantes às de um turista que passou alguns dias num país estrangeiro. Levado pela ilusão da transparência, afunda-se na armadilha da confirmação superficial de ideias preconcebidas. A sua investigação não poderá deixar de fracassar, dado que a exploração foi desviada da sua função primordial — a ruptura com a especulação gratuita e com os preconceitos. Um exemplo concreto de investigação, apresentado no final da obra, permitirá uma melhor percepção deste perigo e da importância desta fase do trabalho.

Para desempenharem esta função de ruptura, as entrevistas exploratórias devem preencher certas condições, que são apresentadas sob a forma de respostas às três perguntas seguintes:

- Com quem é útil ter uma entrevista?
- Em que consistem as entrevistas e como realizá-las?
- Como explorá-las para que permitam uma verdadeira ruptura com os preconceitos, as pré-noções e as ilusões de transparência?

## 2.1. COM QUEM É ÚTIL TER UMA ENTREVISTA?

Há três categorias de pessoas que podem ser interlocutores válidos.

Primeiro, *docentes, investigadores especializados e peritos* no domínio de investigação implicado pela pergunta de partida. Já evocámos a sua utilidade a propósito da escolha das leituras. Podem também ajudar-nos a melhorar o nosso conhecimento do terreno, expondo-nos não só os resultados dos seus trabalhos, mas também os procedimentos que utilizaram, os problemas que encontraram e os escolhos a evitar. Este tipo de entrevista não exige uma técnica específica, mas será tanto mais frutuosa quanto mais bem formulada estiver a pergunta de partida, permitindo ao seu interlocutor delimitar com precisão o que lhe interessa.

Para aquele cuja pergunta de partida esteja ainda hesitante, este tipo de entrevista também pode ajudar a clarificá-la, na condição de o interlocutor estar disposto a ajudá-lo, o que não é frequente.

A segunda categoria de interlocutores recomendados para as entrevistas exploratórias é a das *testemunhas privilegiadas*. Trata-se de pessoas que, pela sua posição, acção ou responsabilidades, têm um bom conhecimento do problema. Essas testemunhas podem pertencer ao público sobre que incide o estudo ou ser-lhe exteriores, mas muito relacionadas com esse público. Assim, num estudo sobre os valores dos jovens tanto podemos encontrar jovens responsáveis por organizações de juventude como adultos (educadores, docentes, padres, trabalhadores sociais, juízes de menores) cuja actividade profissional os põe directamente em contacto com os problemas da juventude.

Finalmente, terceira categoria de interlocutores úteis: os que constituem *o público a que o estudo diz directamente respeito*, ou seja, no exemplo anterior, os próprios jovens. Neste caso é importante que as entrevistas cubram a diversidade do público envolvido.

As entrevistas com os interlocutores da segunda e da terceira categorias são as que oferecem os maiores riscos de desvio devido à ilusão de transparência. Directamente envolvidos na acção, tanto uns como outros são geralmente levados a explicar as suas acções, justificando-as. A subjectividade, a falta de distância, a visão parcelar e parcial, são inerentes a este tipo de entrevista. É indispensável uma boa dose de espírito crítico e um mínimo de técnica para evitar as armadilhas que encerram.

## 2.2. EM QUE CONSISTEM AS ENTREVISTAS E COMO REALIZÁ-LAS?

Os fundamentos metodológicos da entrevista exploratória devem ser procurados principalmente na obra de Carl Rogers sobre psicoterapia. Começaremos por dizer algumas palavras acerca dela, para apreendermos bem os princípios e o espírito deste método, e depois abordaremos apenas os problemas da sua aplicação à investigação social.

O que se segue aplica-se principalmente às entrevistas com as duas últimas categorias de interlocutores acima apresentadas.

### a) Os fundamentos do método

Rogers é um psicoterapeuta. O seu objectivo prático é, portanto, ajudar as pessoas que se lhe dirigem a resolver os seus problemas de ordem psicológica. No entanto, o método proposto por Rogers distancia-se de todos os que atribuem ao terapeuta um papel mais ou menos importante na análise do problema. Para Rogers, a análise só pode dar todos os seus frutos se for inteiramente dirigida pelo próprio «cliente». Ao aprender a reconhecer-se a si próprio através da análise das suas dificuldades, ele adquire, segundo Rogers, uma maturidade e uma autonomia pessoal que o beneficiam

muito para além do problema mais ou menos específico devido ao qual se dirigiu ao terapeuta. Para atingir este objectivo, Rogers concebeu e experimentou um método terapêutico centrado na não-directividade, que o tornou famoso e que aplicou depois ao ensino.

O princípio deste processo consiste em deixar ao cliente a escolha do tema das entrevistas, tal como o domínio do seu desenvolvimento. A tarefa do terapeuta ou do «ajudante» não é, no entanto, simples.

Consiste esta em ajudar o cliente a aceder a um melhor conhecimento e a uma melhor aceitação de si próprio, funcionando de certa forma como um espelho que lhe reenvia sem parar a sua própria imagem e lhe permite, assim, aprofundá-la e assumi-la. Este método é explicado de forma muito pomenorizada por Rogers em *La relation d'aide et la psychothérapie* (Paris, ESF, 1980; 1.ª edição inglesa, 1942). Esta versão francesa apresenta-se em dois volumes. O primeiro descreve o método e o segundo apresenta uma aplicação real deste com o exame sistemático das intervenções do ajudante e do seu cliente.

Depois da de Rogers foram publicadas numerosas obras sobre a entrevista de ajuda, tentando cada autor trazer um ou outro melhoramento sugerido pela sua prática ou adaptar o método a campos de análise e de intervenção mais vastos. No entanto, referem-se todos a Rogers e ao próprio fundamento do seu processo: a não-directividade. Porém, e paradoxalmente, é este princípio que constitui tanto o interesse como a ambiguidade da utilização deste método em investigação social.

### b) A aplicação em investigação social

No seu livro *L'Orientation non-directive en psychothérapie et en psychologie sociale* (Paris, Dunod, 1970, p. 112), Max Pagès explica «a contradição entre a orientação não directiva e o emprego de entrevistas não directivas como instrumento de investigação social» da seguinte forma: «É fácil revelá-la. Num caso, o objectivo da entrevista é fixado pelo próprio cliente e o terapeuta não procura influenciá-lo. No outro é o entrevistador que fixa o objectivo, seja ele qual for: fornecer informações a um determinado grupo, cooperar numa investigação, favorecer o desenvolvimento comercial de uma empresa, a propaganda de um governo, etc.»

Neste sentido, nunca podemos dizer que as entrevistas exploratórias em investigação social são rigorosamente não directivas. Com efeito, a entrevista é sempre pedida pelo investigador, e não pelo interlocutor. Refere-se mais ou menos directamente ao tema imposto pelo investigador, e não àquilo de que o interlocutor deseja falar. Finalmente, o seu objectivo está ligado aos objectivos da investigação, e não ao desenvolvimento pessoal da pessoa entrevistada. Tudo isto soma muitas diferenças, e não são pequenas. É por isso que se fala cada vez mais de entrevista semidirectiva ou semiestruturada.

No entanto, e sem se iludir quanto ao carácter não directivo das entrevistas exploratórias que solicita, o investigador em ciências sociais pode, com grande proveito, inspirar-se em certas características fundamentais do método de Rogers e, sob alguns pontos de vista, copiar o comportamento do psicoterapeuta não directivo. De facto, à parte evitar que o seu interlocutor fale durante muito tempo sobre assuntos que não têm qualquer relação com o tema inicialmente previsto, esforçar-se-á por adoptar uma atitude tão pouco directiva e tão facilitante quanto possível. Na prática, os principais traços desta atitude são os seguintes:

1. O entrevistador deve esforçar-se por *fazer o menor número possível de perguntas*. A entrevista não é um interrogatório nem um inquérito por questionário. O excesso de perguntas conduz sempre ao mesmo resultado: o entrevistado depressa adquire a impressão de que lhe é simplesmente pedido que responda a uma série de perguntas precisas e dispensar-se-á de comunicar o mais fundo do seu pensamento e da sua experiência. As respostas tornar-se-ão cada vez mais breves e menos interessantes. Após ter sumariamente respondido à anterior, esperará pura e simplesmente a seguinte como se esperasse uma nova instrução. Uma breve exposição introdutória acerca dos objectivos da entrevista e do que dela se espera basta geralmente para lhe dar o tom geral da conversa, livre e muito aberta;
2. Na medida em que um mínimo de intervenções é, contudo, necessário para reconduzir a entrevista aos seus objectivos, para recuperar a sua dinâmica ou para incitar o entrevistado a aprofundar certos aspectos particularmente importantes do

tema abordado, o entrevistador deve esforçar-se por *formular as suas intervenções da forma mais aberta possível*. Ao longo das entrevistas exploratórias é importante que o entrevistado possa exprimir a própria «realidade» na sua linguagem, com as suas características conceptuais e os seus quadros de referência. Com intervenções demasiado precisas e autoritárias, o entrevistador impõe as suas categorias mentais. A entrevista deixa então de cumprir a sua função exploratória, dado que o interlocutor já não tem outra escolha senão responder no interior dessas categorias, ou seja, confirmar ou infirmar as ideias em que o investigador já tinha previamente pensado. Com efeito, é raro o interlocutor rejeitar a forma como o problema lhe é proposto, seja porque nele reflecte pela primeira vez, seja porque fica impressionado com o estatuto do investigador ou com a situação de entrevista.

Eis alguns exemplos de intervenções feitas de maneira a facilitarem a livre expressão do entrevistado. Por esta razão, designam-se frequentemente por «empurrões»:

- «Se bem percebo, quer dizer que...»
- «Hum... sim...» (para manifestar a atenção e o interesse pelo que diz o entrevistado).
- «Dizia há pouco que...» «Pode especificar...?» (para retomar um ponto que merece ser aprofundado).
- «O que quer exactamente dizer com...?»
- «Referiu a existência de dois aspectos (razões) deste problema. Desenvolveu o primeiro. Qual é o segundo?» (para voltar a um «esquecimento»).
- «Ainda não falámos de...; pode dizer-me como vê...?» (para abordar um outro aspecto do assunto).

Na mesma ordem de ideias, não devem temer-se os silêncios. Estes assustam sempre o entrevistador principiante. Algumas pequenas pausas numa entrevista podem permitir ao entrevistado reflectir mais calmamente, reunir as suas recordações e, sobretudo, aperceber-se de que dispõe de uma importante margem de liberdade. Querer freneticamente preencher o mais pequeno silêncio é um reflexo de

medo e uma tentação tão frequente como perigosa, pois incita a multiplicar as perguntas e a abafar a livre expressão. Ao longo destes silêncios passam-se muitas coisas na cabeça da pessoa que interrogamos. Muitas vezes hesita em dizer mais. Encoraje-a então com um sorriso, ou qualquer outra atitude muito receptiva, porque o que ela dirá pode ser fundamental;

3. Por maioria de razão, o entrevistador deve *abster-se de se implicar no conteúdo da entrevista*, nomeadamente envolvendo-se em debates de ideias ou tomando posição sobre afirmações do entrevistado. Mesmo a aquiescência deve ser evitada, dado que, se o interlocutor se habitua a ela e lhe toma o gosto, interpretará depois qualquer atitude de reserva como um sinal de desaprovação;
4. Por outro lado, é preciso *procurar que a entrevista se desenrole num ambiente e num contexto adequados*. É inútil esperar uma entrevista aprofundada e autêntica se esta se desenrolar na presença de outras pessoas, num ambiente barulhento e desconfortável, onde o telefone toca todos os cinco minutos, ou ainda quando o entrevistado está sempre a consultar o relógio para não faltar a outro encontro. O entrevistado deve ser avisado da duração provável da entrevista (geralmente cerca de uma hora), sem prejuízo de, na altura, apaixonado pelo assunto, ele poder aceitar ou manifestar directamente o seu desejo de prolongá-la para além do limite combinado. Esta hipótese favorável é, na realidade, muito frequente e obriga o entrevistador a prever uma margem de segurança relativamente grande;
5. Finalmente, do ponto de vista técnico, é indispensável *gravar a entrevista*. Existem actualmente pequenos gravadores com microfone incorporado, que trabalham a pilhas e podem facilmente ser introduzidos no bolso de um casaco. Estes aparelhos discretos impressionam pouco os entrevistados, que, após alguns minutos, deixam geralmente de lhes prestar atenção. É claro que a gravação está subordinada à autorização prévia dos interlocutores. Mas esta é geralmente dada sem reticências quando os objectivos da entrevista são claramente apresentados e o entrevistador se compromete, primeiro, a respeitar o seu anonimato, segundo, a conservar ele

próprio as fitas magnéticas e, terceiro, a apagar as gravações logo que tenham sido analisadas.

Tomar sistematicamente notas durante a entrevista parece-nos, pelo contrário, ser de evitar tanto quanto possível. Distraem não só o entrevistador, como o entrevistado, que não pode deixar de considerar a intensidade da anotação como um indicador do interesse que o interlocutor atribui às suas palavras. Pelo contrário, é muito útil e não apresenta inconvenientes anotar, de tempos a tempos, algumas palavras destinadas simplesmente a estruturar a entrevista: pontos a esclarecer, questões a que é preciso voltar, temas que falta abordar, etc.

Resumindo, os principais traços da atitude a adoptar ao longo de uma entrevista exploratória são os seguintes:

- Fazer o mínimo de perguntas possível;
- Intervir da forma mais aberta possível;
- Abster-se de se implicar a si mesmo no conteúdo;
- Procurar que a entrevista se desenrole num ambiente e num contexto adequados;
- Gravar as entrevistas.

Trata-se, portanto, de um método que não tem rigorosamente nada a ver quer com a troca de pontos de vista entre duas pessoas, quer com a sondagem de opinião. O investigador fixa simplesmente, com antecedência, os temas sobre os quais deseja que o seu interlocutor exprima, o mais livremente possível, a riqueza da sua experiência ou o fundo do seu pensamento e dos seus sentimentos. Para ajudar o investigador a utilizar correcta e frutuosamente este método não existe nenhum «truque», nenhum dispositivo preciso que bastasse aplicar como uma receita. O sucesso é aqui uma questão de experiência.

### c) A aprendizagem da entrevista exploratória

A aprendizagem da técnica da entrevista exploratória deve, com efeito, passar obrigatoriamente pela experiência concreta. Se é sua intenção utilizar esta técnica e nela adquirir formação, a melhor maneira é analisar minuciosamente as suas primeiras entrevistas, de preferência com alguns colegas, que terão sobre o seu trabalho

um olhar menos parcial do que o seu. Eis uma forma de proceder a esta auto-avaliação:

- Oiça a gravação e interrompa-a após cada uma das suas intervenções.
- Anote cada intervenção e analise-a. Era indispensável? Não terá interrompido o seu interlocutor sem qualquer motivo importante quando este estava bastante animado com a entrevista? Não terá procurado pôr termo um pouco depressa de mais a um silêncio de apenas alguns segundos?
- Após ter discutido cada intervenção, prossiga a audição da fita para examinar a forma como o seu interlocutor reagiu a cada uma das suas intervenções. Terão estas contribuído para ele aprofundar as suas reflexões ou o seu testemunho, ou levaram, pelo contrário, a uma resposta curta e técnica? As suas intervenções não terão suscitado um debate de ideias entre o seu interlocutor e você mesmo e, assim, comprometido as hipóteses de uma reflexão e de um testemunho autênticos da parte do seu interlocutor?
- No fim da audição avalie o seu comportamento geral. As suas intervenções não terão sido demasiado frequentes ou demasiado estruturantes? Fica com a impressão de uma entrevista flexível, aberta e rica de conteúdo? Qual é, finalmente, o seu balanço global e quais são, na prática, os pontos fracos que é preciso corrigir?

Depressa observará que o mesmo comportamento da sua parte perante interlocutores diferentes não conduz forçosamente ao mesmo resultado. O sucesso de uma entrevista depende da maneira como funciona a interacção entre os dois parceiros. Num dia, o seu interlocutor será muito reservado; no dia seguinte será particularmente falador e ser-lhe-á extremamente difícil impedi-lo de falar sobre tudo e mais alguma coisa. Noutra dia terá muita sorte e, talvez sem razão, pensará que a entrevista exploratória é uma técnica que domina bem. Seja como for, não se apresse a atribuir ao seu interlocutor a responsabilidade do sucesso ou do fracasso da entrevista.

As recomendações anteriores são regras gerais que deve esforçar-se por respeitar. Mas cada entrevista não deixa por isso de ser

um caso específico e, enquanto decorre, o entrevistador deve adaptar o seu comportamento com flexibilidade e pertinência. Só a prática pode trazer o «faro» e a sensibilidade que fazem o bom entrevistador. Finalmente, deve sublinhar-se que uma atitude de bloqueamento sistemático ou selectivo por parte do seu interlocutor constitui frequentemente, em si mesma, uma indicação que deve ser interpretada como tal.

### 2.3. A EXPLORAÇÃO DAS ENTREVISTAS EXPLORATÓRIAS

Devem ser aqui tidos em consideração dois pontos de vista: o discurso enquanto dado, fonte de informação, e o discurso enquanto processo.

#### a) O discurso enquanto fonte de informação

As entrevistas exploratórias não têm como função verificar hipóteses nem recolher ou analisar dados específicos, mas sim abrir pistas de reflexão, alargar e precisar os horizontes de leitura, tomar consciência das dimensões e dos aspectos de um dado problema, nos quais o investigador não teria decerto pensado espontaneamente. Permitem também não nos lançarmos em falsos problemas, produtos inconscientes dos nossos pressupostos e pré-noções. As divergências de pontos de vista entre os interlocutores são fáceis de detectar. Podem fazer surgir questões insuspeitadas no início e, portanto, ajudar o investigador a alargar o seu horizonte e a colocar o problema da forma mais correcta possível. As divergências e contradições impõem-se-nos como dados objectivos. Não somos nós que as inventamos.

Por conseguinte, compreender-se-á que a exploração das entrevistas exploratórias possa ser conduzida de forma muito aberta, sem utilização de uma grelha de análise precisa. A melhor forma de actuar é, sem dúvida, ouvir repetidamente as gravações, umas após outras, anotar as pistas e as ideias, pôr em evidência as contradições internas e as divergências de pontos de vista e reflectir sobre o que podem revelar. Ao longo deste trabalho é preciso estar atento ao mais pequeno pormenor que, relacionado com outros, possa revelar aspectos ocultos, mas importantes, do problema.

## b) O discurso enquanto processo

A entrevista não directiva visa levar o interlocutor a exprimir a sua vivência ou a percepção que tem do problema que interessa ao investigador. Frequentemente, é a primeira vez que é levado a exprimir-se acerca desse assunto. Terá, portanto, de reflectir, de reunir as suas ideias, de as pôr em ordem e de encontrar as palavras (mais ou menos) adequadas para, finalmente, exprimir o seu ponto de vista. Há quem consiga fazê-lo com bastante facilidade, por estar habituado a este tipo de exercício; para outros será mais difícil. Começarão frases que ficarão incompletas por múltiplas razões: falta de vocabulário, pontos de vista contraditórios que se confrontam no seu espírito, informações cuja revelação julgam ser perigosa, etc. Neste caso, a resposta será caótica, desconexa e, por vezes, marcada por viragens que a lógica tem dificuldade em seguir, mas que podem ser reveladoras. Isto leva-nos a considerar a comunicação resultante da entrevista como um processo (mais ou menos penoso) de elaboração de um pensamento e não como um simples dado.

«O discurso não é a transposição transparente de opiniões, de atitudes, de representações existentes de maneira acabada antes de a linguagem lhes dar forma. O discurso é um momento num processo de elaboração, com tudo o que isso implica de contradições, incoerências e lacunas. O discurso é a palavra em acto... Em qualquer comunicação (entrevista não directiva) a produção da palavra ordena-se a partir de três pólos: o locutor, o seu objecto de referência e o terceiro, que põe a pergunta-problema. O locutor exprime-se com toda a sua ambivalência, os seus conflitos, a incoerência do seu inconsciente, mas, na presença de um terceiro, a sua palavra deve submeter-se à exigência da lógica socializada. Torna-se discurso 'melhor ou pior', e é a partir dos esforços de domínio da palavra, das suas lacunas e das suas doutrinas que o analista pode reconstruir os investimentos, as atitudes, as representações reais.» (L. Bardin, *L'Analyse de contenu*, Paris, PUF, «Collection Le Psychologue», 1983, p. 172\*.)

<sup>1</sup> Trad. portuguesa: *A Análise de Conteúdo*, Lisboa, Edições 70, 1991, p. 171. (N. do R. C.)

Por conseguinte, mesmo na fase exploratória de uma investigação, pode ser útil completar a análise muito aberta do «discurso enquanto informação» com um exame do «discurso enquanto processo». Tal exame recorre então a um método mais penetrante do que o precedente, que se limitava a um simples inventário do conteúdo.

Na fase exploratória de uma investigação, a análise de conteúdo tem, portanto, uma função essencialmente heurística, isto é, serve para a descoberta de ideias e de pistas de trabalho (que virão a ser concretizadas pelas hipóteses). Ajuda o investigador a evitar as armadilhas da ilusão de transparência e a descobrir o que se diz por detrás das palavras, entre as linhas e para lá dos estereótipos. Permite ultrapassar, pelo menos em certa medida, a subjectividade das nossas interpretações.

Nem todas as investigações exploratórias necessitam de uma análise de conteúdo, longe disso. Para mais, não há nenhum método de análise de conteúdo adequado a todos os tipos de investigação. Dependendo do objecto de estudo, a entrevista produzirá discursos ou comunicações cujos conteúdos podem ser de tal modo diferentes que a sua exploração exigirá métodos igualmente diferentes. O essencial aqui é não esquecer que propomos as entrevistas como meio de ruptura, mas que estas também podem conduzir ao reforço das ilusões e dos preconceitos, se forem efectuadas «à turista» e exploradas superficialmente. É, portanto, vital para a investigação fecundar as entrevistas com leituras, e vice-versa, dado que é da sua interacção que resultará a problemática de investigação.

A título de indicação, M. C. d'Unrug propõe um método de análise de conteúdo (análise da enunciação) que tem a vantagem de ser operativo, flexível e maleável e que é acessível sem grande formação específica. Aplica-se especialmente bem à entrevista não directiva. (M. C. d'Unrug, *Analyse de contenu*, Paris, Delarge, 1975. É igualmente apresentado em L. Bardin, *A Análise de Conteúdo*, cit., pp. 169-184.)

Por outro lado, os leitores que desejem familiarizar-se com o método da entrevista de investigação lerão com proveito a obra de A. Blanchet et al., *L'Entretien dans les sciences sociales* (Paris, Dunod, 1985). Uma outra obra de A. Blanchet, R. Ghiglione, J.

Massonat e A. Trognon, *Les techniques d'enquête en sciences sociales*, inclui, além disso, uma síntese das principais questões levantadas pela prática da entrevista de investigação, sob o título «Interviewer», por A. Blanchet.

### TRABALHO DE APLICAÇÃO N.º 6

#### REALIZAÇÃO E ANÁLISE DE ENTREVISTAS EXPLORATÓRIAS

Este exercício consiste em preparar, realizar e explorar algumas entrevistas exploratórias ligadas ao seu próprio projecto.

#### 1. Preparação

Defina claramente os objectivos das entrevistas. Lembremos que não se trata tanto de reunir informações precisas como de fazer sobressair os aspectos importantes do problema, alargar as perspectivas teóricas, encontrar ideias, dar-se conta da forma como o problema é vivido, etc.

Estabeleça os aspectos práticos do trabalho: as pessoas ou tipos de pessoas a encontrar, o seu número (muito pouco elevado para uma primeira fase; entre três e cinco, por exemplo), a maneira de se apresentar, o material (diário de campo, gravador, fitas magnéticas...).

Prepare o conteúdo do trabalho: as preocupações centrais das entrevistas e a maneira de as iniciar e de apresentar os seus objectivos às pessoas que encontrará.

#### 2. Realização

Efectue o trabalho, tendo o cuidado de conservar as gravações em boas condições e de anotar o mais rapidamente possível as suas eventuais observações complementares.

#### 3. Exploração

- Ouça repetidamente todas as suas gravações, tomando notas. (É incrível o que irá descobrindo em cada audição suplementar.)
- Se possível, dê a ouvir as suas gravações a um outro colega. Conte-lhe as suas experiências e peça-lhe que reaja às suas ideias.
- Estude a possibilidade de pôr em prática uma análise de conteúdo das entrevistas enquanto processo e, eventualmente, realize-a.
- Experimente, para concluir, articular estas ideias umas com as outras. Destaque as ideias principais. Reagrupe as ideias complementares. Em suma, estruture os resultados do seu trabalho.

### 3. MÉTODOS EXPLORATÓRIOS COMPLEMENTARES

Na prática, é raro as entrevistas exploratórias não serem acompanhadas por um trabalho de observação ou de análise de documentos. Por exemplo, por ocasião de um trabalho sobre a situação dos museus em Bruxelas e na Valónia, um de nós teve de se encontrar com vários conservadores. Como as entrevistas decorriam geralmente nos próprios museus, não lhe faltou, evidentemente, ensejo de os visitar e, por vezes, de lá voltar para se dar conta pessoalmente da respectiva atmosfera, da sua concepção didáctica ou da maneira como os visitantes lá se comportavam. Além disso, os seus interlocutores entregavam-lhe quase sempre um ou outro documento sobre os seus próprios museus ou sobre os problemas gerais que os preocupavam.

Resumindo: entrevistas, observações e consultas de documentos diversos coexistem frequentemente durante o trabalho exploratório. Nos três casos, os princípios metodológicos são fundamentalmente os mesmos: deixar correr o olhar sem se fixar só numa pista, escutar tudo em redor sem se contentar só com uma mensagem, apreender os ambientes e, finalmente, procurar discernir as dimensões essenciais do problema estudado, as suas facetas mais reveladoras e, a partir daí, os modos de abordagem mais esclarecedores.

Para levar este trabalho a cabo, o investigador não se perturbará, portanto, com uma grelha de observação ou de análise de documentos precisa e pormenorizada. A melhor forma de proceder consiste, muito simplesmente, sem dúvida, em anotar sistematicamente, e tão depressa quanto possível, num diário de campo todos os fenómenos e acontecimentos observados, bem como todas as informações recolhidas que estejam ligadas ao tema. Também aqui é importante não deixar de observar e de anotar os fenómenos, acontecimentos e informações aparentemente aróditos, mas que, relacionados com outros, podem revelar-se da maior importância. Nesse caderno poder-se-á igualmente tomar nota das afirmações mais esclarecedoras que tenham sido ouvidas ao longo das entrevistas.

A exploração deste trabalho consiste então em ler e reler estas notas para destacar as pistas de investigação mais interessantes. Uma prática corrente consiste, aliás, em anotar estas reflexões mais teóricas nas páginas da esquerda do caderno, em frente dos dados de observação que as inspiram.

Opõe-se frequentemente a observação participante, em que o investigador participa na vida do grupo estudado, como o fazem, em princípio, os etnólogos, à observação não participante, em que o investigador observa «do exterior» os comportamentos dos actores em questão. A distinção nem sempre é nítida em investigação social. Existem diferentes graus de participação na vida de um grupo, sendo raro um investigador participar totalmente nela. No entanto, a observação participante, sem dúvida mais rica e mais profunda, põe, em contrapartida, problemas práticos que o investigador deve prever.

Antes de mais, há que ser aceite pelo grupo. A menos que tenha sido o próprio grupo a solicitar a presença do investigador, este último deve-lhe, desde o início, uma explicação sobre as razões da sua presença, sobre a natureza do trabalho que deseja empreender e sobre o que fará com os resultados. Mesmo que estejamos cheios das melhores intenções, não é nada fácil explicar a um grupo os objectivos de um trabalho ou de uma investigação. Duas preocupações dominam, geralmente, os sentimentos dos interlocutores do investigador: o receio de servirem de cobaias e o de verem as suas condutas avaliadas e, portanto, julgadas pela investigação. Durante a fase exploratória de uma investigação sobre as práticas culturais, um de nós teve grandes dificuldades para convencer alguns responsáveis locais de que não estava a fazer um relatório sobre a gestão dos subsídios anuais que a cidade recebia. Felizmente, nem sempre a situação é tão ambígua do ponto de vista institucional.

Em todo o caso, e qualquer que seja a diversidade das condições concretas, importa sobretudo não fazer batota com os interlocutores. A sua suspeita é legítima e, se se confirmar que é fundada, só restará ao investigador fazer as malas. Finalmente, é preciso saber que o acolhimento de que o investigador beneficiará está directamente relacionado com a forma como ele próprio aceita e respeita os seus interlocutores pelo que são e evita julgá-los ou comportar-se com indiscrição. Um investigador não é um jornalista de escândalos; não procura os pequenos mexericos e as bisbitices picantes. Tenta apreender as dinâmicas sociais. Em si mesmos, os indicadores com os quais alimenta a sua reflexão são frequentemente banais e conhecidos de toda a gente. É antes a sua forma de os dispor e de os «compreender» (tomar em conjunto) que caracteriza o seu trabalho e lhe dá interesse. A compreensão que faculta não provém dos novos factos que revela, mas sim das

novas relações que estabelece entre os factos e que dá a factos conhecidos um significado mais esclarecedor.

Depois, uma longa participação na vida de um grupo pode desgastar a lucidez do investigador. Deixa de notar o que deveria surpreendê-lo e os sentimentos que o ligam a alguns membros do grupo podem comprometer o seu espírito crítico. Para evitar estes inconvenientes, a melhor solução é ler as suas notas de observação e contar regularmente as suas experiências «etnológicas» a alguns colegas que não participem no trabalho sobre o terreno. Para além do facto de serem muito úteis para o distanciamento do investigador em relação ao seu próprio trabalho, estas reuniões podem ser lugares donde brotam ideias que o trabalho do investigador torna possível, mas que, por si só, não teria podido produzir.

## RESUMO DA SEGUNDA ETAPA

### A EXPLORAÇÃO

Tendo o projecto de investigação sido provisoriamente formulado sob a forma de uma pergunta de partida, é necessário, em seguida, atingir uma certa qualidade de informação acerca do objecto estudado e encontrar as melhores formas de o abordar. Tal é o papel do trabalho exploratório. Este compõe-se de duas partes, frequentemente conduzidas em paralelo: por um lado, um trabalho de leitura e, por outro, entrevistas ou outros métodos apropriados.

As leituras preparatórias servem, antes de mais, para obter informação sobre as investigações já levadas a cabo sobre o tema do trabalho e para situar em relação a elas a nova contribuição que se pretende fazer. Graças às suas leituras, o investigador poderá, além disso, fazer ressaltar a perspectiva que lhe parece mais pertinente para abordar o seu objecto de investigação. A escolha das leituras deve ser feita em função de critérios bem precisos: ligações com a pergunta de partida, dimensão razoável do programa, elementos de análise e de interpretação, abordagens diversificadas, períodos de tempo consagrados à reflexão pessoal e às trocas de pontos de vista. Além disso, a leitura propriamente dita deve ser efectuada com a ajuda de uma grelha de leitura adequada aos objectivos pretendidos. Finalmente, resumos correctamente estruturados permitirão destacar as ideias essenciais dos textos estudados e compará-los entre si.

As entrevistas exploratórias completam utilmente as leituras. Permitem ao investigador tomar consciência de aspectos da questão para os quais a sua própria experiência e as suas leituras, por si só, não o teriam

sensibilizado. As entrevistas exploratórias só podem preencher esta função se forem pouco directivas, dado que o objectivo não consiste em validar as ideias preconcebidas do investigador, mas sim em imaginar novas ideias. Os fundamentos do método devem ser procurados nos princípios da não-directividade de Carl Rogers, mas adaptados a uma aplicação em ciências sociais. Três tipos de interlocutores interessam aqui o investigador: os especialistas científicos do objecto estudado, as testemunhas privilegiadas e as pessoas directamente interessadas.

A exploração das entrevistas é dupla. Por um lado, as conversas podem ser abordadas directamente enquanto fonte de informação; por outro lado, cada entrevista pode ser descodificada como um processo ao longo do qual o interlocutor exprime sobre si mesmo uma verdade mais profunda do que a imediatamente perceptível.

As entrevistas exploratórias são frequentemente usadas em conjunto com outros métodos complementares, como a observação e a análise de documentos.

No final desta etapa, o investigador pode ser levado a reformular a sua pergunta de partida, de forma a ter em conta os ensinamentos do trabalho exploratório.

#### TRABALHO DE APLICAÇÃO N.º 7 REFORMULAÇÃO DA PERGUNTA DE PARTIDA

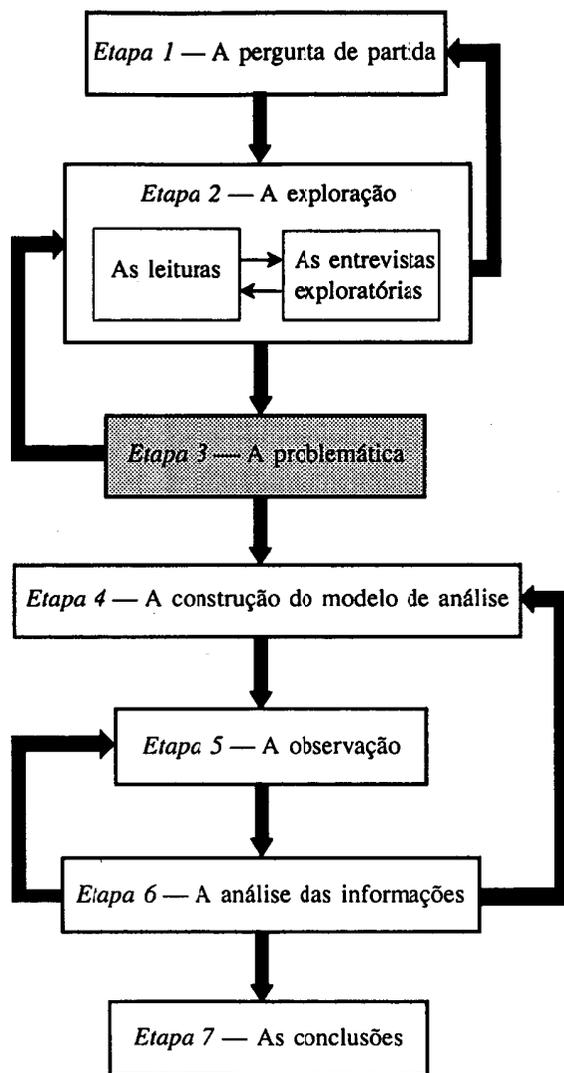
Este exercício consiste em rever a pergunta de partida, adaptando-a eventualmente ao desenvolvimento da sua reflexão e às características principais da sua problematização. Proceda do seguinte modo:

1. Será que a primeira formulação da sua pergunta de partida traduz bem a sua intenção, tal como lhe aparece no termo de um trabalho exploratório? Poderá continuar a servir-lhe de fio condutor? Se sim, porquê? Se não, porquê?
2. Se não, reveja e corrija o seu projecto, formulando uma nova pergunta de partida. Faça com que esta pergunta responda aos critérios apresentados na primeira etapa. Se é importante que ela traduza o mais precisamente possível as suas intenções, não deve, no entanto, perder as qualidades que a tornam operacional. Não procure, portanto, exprimir nela toda a profundidade e todos os matizes do seu pensamento. Um itinerário não é um guia turístico, ainda que se inspire directamente nele.

Este exercício deve, evidentemente, ser recommçado após cada leva de trabalho exploratório.

## TERCEIRA ETAPA A PROBLEMÁTICA

## AS ETAPAS DO PROCEDIMENTO



## OBJECTIVOS

No capítulo anterior vimos como proceder à exploração. Trata-se agora de nos distanciarmos ou libertarmos das informações recolhidas e de dominarmos as ideias reunidas para precisarmos as grandes orientações da investigação e definirmos uma problemática relacionada com a pergunta de partida.

A problemática é a abordagem ou a perspectiva teórica que decidimos adoptar para tratarmos o problema formulado pela pergunta de partida. É uma maneira de interrogar os fenómenos estudados. Constitui uma etapa-charneira da investigação, entre a ruptura e a construção.

A elaboração de uma problemática é uma operação frequentemente realizada em dois momentos.

Num primeiro momento trata-se de explorar as leituras e as diversas entrevistas e de fazer o balanço dos diferentes aspectos do problema que foram evidenciados. Este trabalho comparativo já foi amplamente encetado no decurso da etapa anterior. Com efeito, à medida das «salvas» de leitura, foram sendo comparados os conteúdos de diferentes textos e os pontos de vista por eles defendidos. As entrevistas completaram as leituras, permitindo que o investigador tomasse consciência de aspectos do problema a que não era forçosamente sensível à partida. Agora trata-se de prosseguir este trabalho de maneira mais sistemática e aprofundada. Na verdade, os diversos aspectos do problema decorrem frequentemente de

pontos de vista ou de orientações teóricas diferentes que devem ser clarificados. É por um autor adoptar um determinado ponto de vista acerca do fenómeno estudado (por exemplo, encarar o suicídio como um fenómeno social) que evidencia determinado aspecto desse fenómeno (por exemplo, a relação entre a religião e a taxa de suicídio). O primeiro momento da elaboração de uma problemática — ou da problematização — consiste, pois, em fazer o balanço das diferentes problemáticas possíveis, em elucidar os seus pressupostos, em compará-los e em reflectir nas suas implicações metodológicas.

É nesta base que, num segundo momento, podemos escolher e construir a nossa própria problemática. Esta opção não é semelhante à escolha de uma lata de ervilhas entre quatro marcas expostas na prateleira de uma loja. Elabora-se progressivamente em função da dinâmica própria do trabalho de investigação, apoiando-se nesse confronto crítico das diversas perspectivas que se afiguram possíveis. Na prática, construir a sua problemática equivale a formular os principais pontos de referência teóricos da sua investigação: a pergunta que estrutura finalmente o trabalho, os conceitos fundamentais e as ideias gerais que inspirarão a análise.

Para compreender bem do que se trata concretamente, começaremos por estudar dois exemplos de elaboração de uma problemática. O primeiro é tirado do estudo de Durkheim, *O Suicídio*. O segundo incide sobre o ensino. Só depois descreveremos de forma mais sistemática as operações a realizar em cada uma das duas fases que distinguimos.

## 1. DOIS EXEMPLOS DE CONCEPÇÃO DE UMA PROBLEMÁTICA

### 1.1. O SUICÍDIO

Neste trabalho, Durkheim consegue encarar o seu objecto de investigação de uma forma que sai decididamente dos caminhos já percorridos. Onde se concebia o suicídio como o resultado de um processo de desestruturação psicológica, que pode estar ligado a um sentimento opressivo de culpa, vê Durkheim o sintoma e o

produto de um enfraquecimento da coesão da sociedade, cujos membros se tornaram menos solidários e mais individualistas. Na realidade, Durkheim não escolhe como objecto de investigação o suicídio concebido, não como a infeliz conclusão de um processo de desespero, mas sim como um «facto social» específico. Do seu ponto de vista, a taxa social dos suicídios não pode ser explicada pela soma dos suicídios individuais, que derivam, cada um deles, de motivações próprias, mas sim pelo que constitui o seu substrato social profundo: o estado da sociedade, cuja coesão é influenciada pelo sistema religioso que a anima.

É claro que isto não significa que o suicídio não possa ser validamente estudado sob uma perspectiva psicológica, mas é a essa forma inédita de colocar o problema que Durkheim vai dedicar-se.

Ao lermos a obra de Durkheim, reencontramos os dois tempos da elaboração de uma problemática, ainda que os dois últimos possam confundir-se.

Fazendo o balanço das informações obtidas pela sua exploração das estatísticas, Durkheim verifica a existência de regularidades acerca das quais intui que o suicídio tem não só uma dimensão individual, como também uma dimensão social. As regularidades estatísticas observadas estão lá para o sugerirem. Num primeiro momento, portanto, toma em consideração várias abordagens possíveis do suicídio, uma das quais é uma nova problemática: o suicídio como fenómeno social.

Optando por esta problemática, o autor, num segundo momento, toma em mãos a conceptualização desta abordagem social do suicídio. Ele vai colocar o suicídio em relação com a coesão social e, assim, estabelecer os fundamentos teóricos da sua abordagem.

Admitimos que a noção de problemática é aqui apresentada de uma forma bastante grosseira, correspondendo praticamente (para Durkheim pelo menos) à abordagem específica de uma disciplina (a sociologia) por oposição a uma outra (a psicologia). Este exemplo do suicídio tem, no entanto, a vantagem de revelar claramente que a concepção de uma problemática equivale a elaborar uma nova forma de encarar um problema e a propor uma resposta original à pergunta de partida. O segundo exemplo mostra-nos que podem ser definidas problemáticas muito diferentes no interior de uma mesma disciplina.

## 1.2. O ENSINO

Este segundo exemplo foi aqui usado por a forma de o abordar ter evoluído consideravelmente ao longo destas últimas décadas. Não pretendemos dar aqui a conhecer a totalidade das abordagens do ensino feitas pelos investigadores, mas apenas algumas delas, suficientes para ficarmos com uma ideia da sua diversidade e das diferentes problemáticas que contêm.

Suponhamos que a nossa pergunta de partida se debruça sobre a causa dos insucessos escolares e que ainda não está bem definida. É evidente que isto não é recomendável, mas permitir-nos-á mostrar melhor a interacção entre a pergunta de partida, as leituras e a problemática.

Se perguntarmos a uma pessoa escolhida à sorte o que representa o ensino para ela, sem dúvida, referir-se-á espontaneamente à sua função de aprendizagem ou de formação. É nisto que todos pensam em primeiro lugar quando se fala de ensino. Os alunos estão lá para aprenderem uma profissão e para se educarem, enquanto os professores são pagos para lhes transmitirem os seus conhecimentos. Foi também assim que os investigadores começaram por abordar o ensino, especialmente como objecto de estudos pedagógicos. Estes dedicam-se, em grande medida, a analisar os processos de aprendizagem escolar, nomeadamente comparando vários métodos de ensino. Nesta perspectiva, podem ser estudados os insucessos escolares em relação com as aptidões das crianças, mas também em relação com o processo de aprendizagem e, nomeadamente, com os vários métodos pedagógicos.

Porém, alguns investigadores, entre os quais se contam muitos docentes, foram-se interessando progressivamente pelos conteúdos implícitos do ensino. Deram-se conta de que, a pretexto de exercícios de gramática, de aulas de história ou até de ciências naturais, todo um conteúdo ideológico era insensivelmente comunicado aos alunos. Por meio dessas aulas, não são apenas as línguas ou as ciências que são ensinadas, mas também concepções da natureza humana, dos papéis masculinos e femininos, do lugar das crianças na sociedade, do sucesso social ou profissional ou da vida política que são inculcados aos alunos sem o seu conhecimento e, em grande medida, sem o conhecimento dos próprios professores.

A partir desta tomada de consciência, vários investigadores estudaram aquilo a que se chamou a função de reprodução ideológica do ensino, isto é, a maneira como ele contribui para assegurar uma certa ordem social, transmitindo às novas gerações as concepções dominantes da vida em sociedade. Para os professores sensíveis a estas análises, já não se tratava apenas de dar aulas de uma forma viva e eficaz ce um ponto de vista pedagógico, mas também de estar atento ao alcance ideológico dos conteúdos da aula e de desenvolver correlativamente o espírito crítico dos alunos.

Mas hoje (mais ainda do que ontem) a escola deixou de deter o monopólio da difusão dos conhecimentos. A televisão e os jornais intrometeram-se nele. Discute-se o programa da véspera em família ou entre amigos e as pessoas informam-se mutuamente. Por conseguinte, já não podemos contentar-nos com o estudo da função ideológica da escola, como se nenhum conhecimento fosse difundido fora dela. Aparecem então novos projectos de investigação que abordam este problema, tendo em conta as complementaridades e colisões entre a influência da escola e a de outras fontes de informação.

Nesta perspectiva, o insucesso escolar pode muito bem conceber-se como o resultado desta multiplicidade das fontes de formação, da incompatibilidade de algumas mensagens e da dificuldade em integrá-las. Nesta problemática não estão apenas em causa as aptidões do aluno (quociente intelectual, bagagem cultural...). O sistema educativo também é interpelado. Poderíamos, por exemplo, perguntar-nos se os insucessos escolares não estão relacionados com a possível distância entre as normas culturais e ideológicas da família e as da escola.

De outro ponto de vista, o ensino faz-se através de um conjunto de organizações cujo financiamento está condicionado por normas, papéis, estatutos e uma hierarquia. Para certos autores, a burocracia e a rigidez daí decorrentes tornariam as organizações educativas incapazes de responder adequadamente às necessidades de uma juventude e de uma sociedade em rápida evolução. O insucesso escolar torna-se aqui o resultado do sistema educativo.

O olhar também pode ser dirigido para um plano mais local e analisar os insucessos num estabelecimento escolar do mesmo modo que nos interrogamos acerca das dificuldades numa em-

presa. A abordagem é aqui tipicamente «organizacional». Trata-se de saber se a organização é boa, se os comportamentos se conformam com as normas, se os docentes são escolhidos segundo critérios de competência, se os programas são respeitados, etc. Resumindo, interrogar-nos-emos sobre tudo o que condiciona a eficácia da organização.

Se voltarmos a interrogar o nosso interlocutor, mas desta vez acerca da função do ensino relativamente à organização da sociedade e da produção, provavelmente, responder-nos-á que a escola tem uma função de selecção profissional e social. Uma vez que nem toda a gente pode ser notário, arquitecto, executivo, padeiro ou canalizador, é preciso que haja algures uma selecção baseada, tanto quanto possível, nas competências e qualidades morais indispensáveis. Essa selecção seria assegurada pela escola.

Sob este prisma, os insucessos escolares estariam ligados à inevitável função de selecção e de reorientação dos indivíduos no xadrez social. Elaborar esta problemática equivaleria a formular o quadro teórico e os conceitos que permitem conceber os resultados escolares, já não como insucessos pessoais, mas como informações úteis sobre as aptidões, isto é, como indicadores que contribuem para uma redistribuição objectiva e óptima dos jovens por funções úteis e que lhes estejam adequadas.

Não foi preciso esperar pela crise e pelas filas de desempregados dos anos 1975-1980 para tornar evidente o carácter simplista desta visão das coisas. Muitos autores tinham já verificado que esta selecção não era neutra nem objectiva e que contribuía sobretudo para reproduzir os privilégios das classes dominantes.

Numerosos estudos mostraram, de facto, que o sucesso escolar resulta muitas vezes de privilégios económicos e culturais reservados a uma parte da população. Tendo em conta a mediocridade global dos resultados das crianças do meio popular, haveria que admitir, ou que estas eram congenitamente preguiçosas e estúpidas, ou, o que é infinitamente mais provável, que as oportunidades, à partida, não são tão iguais como se quer fazer crer.

A problemática consiste aqui em nos interrogarmos acerca dos critérios explícitos e implícitos, conscientes e inconscientes, que intervêm na selecção escolar. Será que esta se baseia simplesmente na medida da capacidade lógica do aluno e da sua competência numa

função particular? Ou será que também se baseia, simultaneamente, na conformidade dos jovens com os modelos culturais dominantes?

Finalmente, outros autores insistem no carácter dinâmico do ensino, que não é apenas uma enorme máquina de reprodução das desigualdades sociais. É composto por um conjunto de organizações, a propósito das quais alguns autores sublinham o jogo dos actores. Os actores de uma organização não são inteiramente determinados pelas normas, estatutos e papéis que a estruturam. Dirigentes e docentes dispõem de uma margem de liberdade, que podem aproveitar para corrigir as deficiências do sistema e as desigualdades que ele produz.

Paralelamente, os jovens também dispõem de uma margem de liberdade que utilizam à sua maneira, no quadro de projectos ou de estratégias pessoais. O período dos estudos é para eles uma fase da vida feita de múltiplas experiências, mais ou menos marcantes. Experiências de solidariedade e de conflito, de submissão à autoridade e de contestação, de respeito e de questionamento das regras e dos princípios da escola.

Resumindo, o jovem já não é considerado o sujeito passivo de uma formação concebida e inteiramente dominada pelos adultos. Manifesta-se cada vez mais como um sujeito activo, com o seu próprio sistema de valores e capaz de fazer escolhas diferentes das dos mais velhos e mesmo de se lhes opor. Aquilo que é um insucesso para o adulto pode não ser mais do que uma experiência interessante para o jovem. O insucesso escolar toma-se aqui relativo. Articula-se sobre uma outra problemática, a do actor social e da sua estratégia. O insucesso pode ser quer uma experiência interessante numa estratégia ou num projecto pessoal, quer a manifestação da recusa de um sistema autoritário e ultrapassado, no qual os repetidos fracassos constituem a estratégia mais racional para se ser rejeitado.

Esta breve exposição é suficiente para mostrar a diversidade de maneiras de colocar a questão do insucesso escolar, ou seja, as problemáticas possíveis. Essas problemáticas não caem do céu, estão ligadas a contextos sócio-históricos e ideológicos específicos. A sensibilidade aos processos de reprodução ideológica e social foi particularmente aguda no decurso dos anos 60 e 70, ou seja, durante um período de contestação do modelo da sociedade liberal e capi-

talista. Em contrapartida, a visão empresarial da escola concebida como organização relativamente incapaz de atingir os seus objectivos fez-se ouvir sobretudo nos anos 80, que correspondem ao período de racionalização económica e de questionamento da generosidade do Estado-providência. Por fim, as abordagens do insucesso escolar que concedem um estatuto forte aos projectos e estratégias dos actores correspondem a uma sensibilidade social e política mais recente e mais ampla, que visa promover a autonomia do actor relativamente aos sistemas.

A escolha de uma problemática não depende, por conseguinte, do acaso ou da simples inspiração pessoal do investigador. Ele próprio faz parte de uma época, com os seus problemas, os seus acontecimentos marcantes, os seus debates, sensibilidades e correntes de pensamento em evolução. A investigação em ciências sociais contribui para produzir esses diferentes elementos de contexto, sendo, por sua vez, influenciada por eles. É da responsabilidade do investigador elucidar o melhor possível tudo o que se relaciona com as possibilidades que se lhe oferecem. Aliás, é condição de uma verdadeira criatividade.

## 2. OS DOIS MOMENTOS DE UMA PROBLEMÁTICA

### 2.1. O PRIMEIRO MOMENTO: FAZER O BALANÇO E ELUCIDAR AS PROBLEMÁTICAS POSSÍVEIS

Trata-se, por conseguinte, de começar por fazer o balanço das diversas abordagens do problema e de elucidar as suas características de base essenciais. Como vimos no caso do insucesso escolar, existem efectivamente várias maneiras de pensar o real e de estudar os fenómenos sociais. As diferentes perspectivas podem ser definidas e distinguidas umas das outras a partir de uma série de critérios, como a imagem da sociedade e do indivíduo que as subtende, os conceitos-chave que estruturam o olhar lançado sobre os fenómenos, os enunciados centrais a partir dos quais a reflexão se organiza, etc. A partir desta elucidação é possível escolher e definir melhor o seu próprio ponto de vista com conhecimento de causa e situá-lo no campo teórico da disciplina de que depende.

Para realizar correctamente este trabalho de elucidação é necessário dispor de alguns pontos de referência sem os quais é difícil pôr ordem no campo de análise com que se lida e, finalmente, tomar decisões. Para apreender o alcance da sua escolha de problemática também é necessário saber a que outras perspectivas se renuncia e quais os motivos. O campo das possibilidades teóricas de uma disciplina como a sociologia, a ciência política, a antropologia ou a economia é muito extenso e nenhum investigador pode dominá-lo inteiramente. Porém, é possível pedir a todos os que estão empenhados num trabalho de análise que saibam situar os limites da sua abordagem. A característica de um cientista, que se terá formado na sistemática e nos fundamentos da sua disciplina, não é saber tudo dessa disciplina, mas antes, como afirma Pierre Bourdieu, «saber o que não sabe».

Para dispor de tais pontos de referência, o estudante recorrerá às suas aulas teóricas. Por outro lado, dispomos hoje em dia de excelentes obras directamente consagradas a essa elucidação das diferentes maneiras de estudar o social. Com a sua ajuda, é possível elucidar com facilidade as diferentes problemáticas que se destacam do trabalho exploratório. Pensamos, nomeadamente, na obra de Jean-Marie Berthelot, *L'Intelligence du social* (Paris, PUF, 1990), sobretudo nas pp. 62 a 85, nas quais o autor apresenta uma «tipologia dos esquemas de inteligibilidade»: o esquema causal, o esquema funcional, o esquema estrutural, o esquema hermenêutico, o esquema actancial e o esquema dialéctico. Graças a semelhante tipologia, é possível apreender melhor os fundamentos das diferentes abordagens e compará-los com outros.

Assim, a abordagem do suicídio por Durkheim decorre de um esquema causal onde um fenómeno (a taxa de suicídio) é concebido como função de outro fenómeno (a coesão social) que lhe é logicamente anterior. Os estudos que questionam os critérios reais da selecção escolar e mostram que esta favorece as classes economicamente dominantes ocorrem num esquema de causalidade estrutural — a não confundir com o esquema estrutural — segundo o qual um sistema (escolar) está sob a dependência de outro sistema (económico) que é mais fundamental. Os autores que explicam o insucesso escolar pela sua função de selecção e de orientação dos jovens no mundo profissional inscrevem os seus trabalhos num

esquema funcional segundo o qual as exigências de funcionamento do sistema social exigem que o fenómeno estudado (o insucesso escolar) cumpra uma ou mais funções úteis a esse sistema. As investigações que vêem no insucesso escolar a marca dos projectos e estratégias dos actores (alunos, professores, direcção...) adoptam o esquema actancial segundo o qual o fenómeno estudado é o resultado do comportamento dos actores implicados. Para o esquema hermenêutico, um fenómeno ou um comportamento é a expressão de um sentido que é necessário elucidar. Por exemplo, o abandono escolar seria a expressão de uma inadequação profunda entre as aspirações dos jovens e aquilo que a escola lhes propõe. Para o esquema dialéctico, a realidade é atravessada por contradições que requerem a sua superação para que ela esteja sempre em devir. Qualquer fenómeno (como a deterioração das condições de vida nas escolas) ocorre num processo dialéctico (as contradições do sistema escolar ou da sociedade capitalista avançada) e, portanto, temporal (a evolução da sociedade e do ensino), constituindo um momento desse processo, incompreensível fora do conjunto que ele representa.

Cada um destes esquemas constitui, com efeito, um modo de explicação no sentido amplo do termo, quer dizer, uma maneira de estabelecer uma relação entre um fenómeno social (como a taxa de insucesso escolar ou de suicídio) e outra coisa: um ou mais fenómenos, um sistema do qual ele depende, um contexto, uma tendência, um sentido que ele oculta, estratégias ou um sistema de acção, um jogo dialéctico no qual é apanhado..., resumindo, uma maneira de «o fazer sair do seu imediatismo e do isolamento que implica» (J. Ladrière, «La causalité dans les sciences de la nature et dans les sciences humaines», in R. Frank (dir.), *Faut-il chercher aux causes une raison? L'Explication causale dans les sciences humaines*, Paris, Vrin, pp. 248-274). É este relacionamento que torna o fenómeno inteligível. Sob este ângulo, elaborar uma problemática equivale a definir conjuntamente três elementos: o que pretendemos explicar, aquilo com o qual o relacionaremos e o tipo de relação que perspectivamos entre os dois primeiros elementos.

Geralmente, esta relação é pensada em termos de causa. A ideia de causalidade suscita muitas reticências em ciências sociais. Em primeiro lugar, são temidas as explicações deterministas que expli-

cam os fenómenos sociais por condições e factores externos aos próprios actores sociais, como no esquema causal sumariamente apresentado mais atrás. As explicações simplistas e lineares provocam apreensões. Porém, são igualmente temidas as amálgamas e as confusões. Nas conversas correntes, a palavra «causa» é efectivamente utilizada, se assim pode dizer-se, «a torto e a direito», para significar nomeadamente «favorecer», «provocar», «tornar concebível», «constituir uma condição de...», etc.

Para evitar essas amálgamas é possível chegar a um entendimento acerca de duas concepções diferentes da palavra «causa». Ou ela é entendida no sentido restrito de antecedente exterior ao seu efeito, que lhe está ligado por uma relação necessária. Neste caso, referimo-nos ao esquema causal no sentido estrito, tal como é ilustrado por *O Suicídio* de Durkheim. Ainda que as relações causais possam ser complexas e afastar-se de um modelo de determinação linear entre dois ou mais fenómenos, lidamos com um modo de explicação, entre outros. Ou entendemos a palavra «causa» no sentido amplo, como o princípio de produção do fenómeno que exige a explicação. A causa é então concebida como «o que, de uma maneira ou de outra, pertence à constituição do fenómeno», ou, por outras palavras, faz parte do processo por meio do qual o fenómeno é produzido (Ladrière, *op. cit.*). Neste caso, é possível falar de causalidade sistémica, funcional, estrutural, actancial, hermenêutica, dialéctica, etc. Sendo assim, a ideia de causa é muito aberta e pode afastar-se muito de um esquema determinista e linear.

Nada decidiremos aqui sobre estas distinções epistemológicas (quer dizer, que incidem nas condições de produção e de validade dos conhecimentos científicos). Desejamos apenas mostrar que, seja qual for o ponto de vista, mais vale, para evitar os mal-entendidos e os falsos debates, dizer com simplicidade e clareza aquilo de que se fala e explicitar o sentido das palavras utilizadas.

Afinal, no entender de Berthelot, através destes diferentes esquemas de inteligibilidade esboçam-se três abordagens complementares do social. A primeira acentua a estrutura de que o fenómeno constitui um elemento em interacção com outros. A segunda vê o fenómeno como uma realidade em devir, produzida pela acção dos seres humanos e pelas contradições internas nos sistemas por eles construídos. A terceira encara o fenómeno como a

expressão de um sentido a descobrir, aquele que os indivíduos e os grupos atribuem às suas experiências (ao qual a sociologia compreensiva de Max Weber se esforça por aceder) ou aquele que uma investigação pode revelar.

As diferentes perspectivas teóricas conservadas nas investigações concretas não se enquadram, de maneira unívoca, numa ou noutra destas abordagens, mas conjugam geralmente diferentes traços delas. Com efeito, o social é, ao mesmo tempo, estruturação, acção transformadora e sentido, de modo que a compreensão de um fenómeno pode exigir que essas três dimensões sejam tomadas em consideração conjuntamente.

Uma boa investigação só pode ser realizada se atribuirmos uma prioridade ao objecto e se encararmos os recursos teóricos como aquilo que são: meros instrumentos, ainda que indispensáveis, para tornarem inteligível a realidade, mas instrumentos em primeiro lugar. O trabalho teórico não é desvalorizado, pelo contrário. Consiste essencialmente em fornecer os pontos de referência e as linhas de força do trabalho de elucidação e está em permanente recomposição no decurso deste processo. É por isso que é possível afirmar que é bom investigador quem, possuindo um sólida cultura teórica, sabe «esquecer a teoria» no decurso do seu trabalho para explorar os seus recursos no momento preciso em que eles se impõem por si.

## 2.2. O SEGUNDO MOMENTO: ATRIBUIR-SE UMA PROBLEMÁTICA

O segundo momento consiste na atribuição de uma problemática. Esta fase da investigação é crucial. A problemática constitui efectivamente o princípio de orientação teórica da investigação, cujas linhas de força define. Dá à investigação a sua coerência e potencial de descoberta. Permite estruturar as análises sem as encerrar num ponto de vista rígido.

Conceber uma problemática é escolher uma orientação teórica, uma relação com o objecto de estudo, o que implica a inscrição num esquema de inteligibilidade, como os descritos por Berthelot. Esta decisão não pode ser tomada em abstracto; deve relacionar-se com a pergunta de partida e o seu objecto. Este objecto de

análise é histórica e socialmente situado. É, por exemplo, o suicídio, o insucesso escolar, o funcionamento de uma empresa, problemas sociais, práticas ou comportamentos, modificações de ordem cultural ou normativa, como se apresentam numa ou em várias sociedades determinadas (geralmente a do investigador), num momento determinado (geralmente o presente) ou no decurso de um período determinado. A problematização consistirá então em formular o seu projecto de investigação, articulando duas dimensões que se constituem mutuamente nele: uma perspectiva teórica e um objecto de investigação concreto, ou ainda, indissociavelmente, um olhar e o objecto desse olhar.

Conceber uma problemática é igualmente explicitar o quadro conceptual da sua investigação, quer dizer, descrever o quadro teórico em que se inscreve a metodologia pessoal do investigador, precisar os conceitos fundamentais e as relações que eles têm entre si, construir um sistema conceptual adaptado ao objecto da investigação.

Concretamente, existem duas maneiras de realizá-lo.

A primeira consiste em conservar um quadro teórico existente, adaptado ao problema estudado e cujos conceitos e ideias principais tenham sido bem apreendidos. Por exemplo, é possível estudar problemas encontrados em organizações ou empresas a partir do quadro teórico proposto por Crozier e Friedberg em *L'Acteur et le système* (Paris, Seuil, 1977) e estruturar as análises em torno de alguns conceitos-chave dessa abordagem, como os conceitos de racionalidade limitada, de poder, de estratégia e de zona de incerteza. Outro exemplo: para estudar as potencialidades de circulação do vírus da sida numa determinada população, é possível centrar as análises em torno do conceito de rede social, a exemplo do que fizeram Laumann e outros nos Estados Unidos (*The Social Organization of Sexuality*, Chicago, University of Chicago Press, 1994). Ou ainda, para estudar as condutas de revolta nos bairros populares, é possível trabalhar directamente a partir da abordagem de actor social desenvolvida por Dubet em *La galère. Jeunes en survie* (Paris, Seuil, 1987). Este primeiro cenário consiste em explorar o melhor possível uma problemática e instrumentos teóricos que já deram provas, eventualmente adaptando-os ou corrigindo-os para os tornar mais apropriados ao objecto de estudo.

No fim desta obra, uma aplicação da nossa abordagem incide sobre o absentismo dos estudantes. Nela o leitor encontrará um exemplo de construção da problemática e a maneira de lá chegar.

A segunda maneira de construir a sua problemática consiste em tomar como pontos de referência várias abordagens teóricas diferentes. Esta possibilidade só deverá ser explorada por investigadores experientes. É evidente que não se trata de conservar todas essas abordagens teóricas na sua totalidade nem, sobretudo, de construir uma «megateoria» na qual todas as outras se baseariam, perdendo, assim, o seu poder de elucidação respectivo.

Explicitar a sua problemática é também a ocasião de reformular a pergunta de partida.

Essa reformulação cumpre duas funções que constituem ao mesmo tempo duas vantagens.

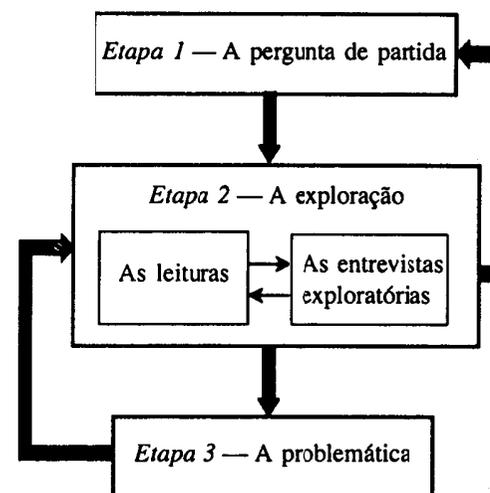
Um erro corrente e inconsciente dos investigadores principiantes consiste em pretenderem fazer demasiado, recolher o máximo de elementos incorrendo no risco de ultrapassarem o objecto da investigação. A explicitação da problemática permite tomar consciência das ambições iniciais e limitá-las, reformulando a pergunta de partida. Essa limitação deve incidir ao mesmo tempo no objecto, na abordagem teórica e no dispositivo metodológico no sentido restrito.

A segunda função da reformulação da pergunta de partida consiste em explicitá-la mais nos termos da opção teórica desenvolvida na problemática. Por exemplo, a pergunta formulada por Alain Touraine a propósito da luta estudantil (v. primeira etapa) está ligada à sua abordagem teórica accional, centrada no conceito de movimento social.

Por meio destas clarificações e aprofundamentos sucessivos, a pergunta de partida tornar-se-á verdadeiramente a pergunta central da investigação, na qual se resumirá o objectivo do trabalho. Por exemplo, em vez de questionar, de uma maneira bastante geral, como explicar a importância inabitual dos insucessos numa determinada escola, a problematização poderá conduzir a questionar de uma maneira mais precisa quais são as *funções* desses insucessos para essa escola (conservar a sua reputação, colocar obstáculos à sua democratização...) ou de que forma esses insucessos resultam de *relações de força* entre diferentes categorias de actores dotados de recursos e estratégias diferentes.

Quando se explicita a problemática, nem sempre se dispõe de todos os recursos teóricos necessários e, provavelmente, será preciso proceder a algumas leituras suplementares com uma orientação bem precisa. Assim, será possível apreender em profundidade as ideias centrais da abordagem pretendida e definir o mais judiciosamente possível os conceitos centrais.

Como se verifica, a formulação da pergunta de partida, as leituras e as entrevistas exploratórias e, finalmente, a explicitação da sua problemática interagem intimamente. Estas etapas estão sempre a reflectir-se umas nas outras num processo que é mais circular ou em espiral do que estritamente linear. O processo só foi decomposto em etapas distintas por uma questão de clareza da exposição e de progressividade da formação, e não porque as etapas fossem realmente autónomas. Os circuitos de retroacção que, no esquema seguinte, retrocedem de uma etapa para a anterior representam esse processo circular.



A interação que se manifesta entre estas três etapas encontra-se também nas etapas seguintes. Assim, a montante, a problemá-

tica só chega realmente ao fim com a construção do modelo de análise (*quarta etapa*). A construção distingue-se da problematização pelo seu carácter operacional, porquanto a construção deve servir de guia à observação (*quinta etapa*).

A importância da problemática para a construção das etapas seguintes é claramente estabelecida por Jean-Marie Berthelot (*op. cit.*, pp. 39 e segs.) quando organiza a fórmula de Popper nos termos do esquema seguinte e afirma que «qualquer discurso de conhecimento com pretensões científicas deve poder ser reconduzido a este esquema»:

$$T \rightarrow \{p\} = \{e\}$$

onde:

*T* designa um «sistema conceptual organizado» que corresponde à nossa problemática;

$\{p\}$  é «um conjunto de enunciados explicativos» a que chamamos hipóteses e modelo de análise na quarta etapa;

$\{e\}$  constitui «uma classe de enunciados empíricos» que são efectivamente as verificações observadas e as relações empíricas cuja chave (*op. cit.*, p. 41) é fornecida pelos enunciados explicativos  $\{p\}$ . Na nossa abordagem, esses enunciados empíricos são o produto da análise de informações (*sexta etapa*).

Esta passagem mostra bem as implicações metodológicas da exigência científica operacionalizada pelas etapas seguintes.

#### RESUMO DA TERCEIRA ETAPA

##### A PROBLEMÁTICA

A problemática é a abordagem ou a perspectiva teórica que se decide adoptar para tratar o problema colocado pela pergunta de partida. É uma maneira de interrogar os fenómenos estudados. Construir a sua problemática quer dizer responder à pergunta «como vou abordar este fenómeno?».

Conceber uma problemática pode fazer-se em dois momentos:

- Num primeiro momento faz-se o balanço das problemáticas possíveis, elucida-se e comparam-se as suas características. Para esse efeito, parte-se dos resultados do trabalho exploratório. Com a ajuda de pontos de referência (esquemas de inteligibilidade, modos de explicação) fornecidos pelas aulas teóricas ou por obras de referência, tenta-se esclarecer as perspectivas teóricas que subentendem as abordagens encontradas e podem descobrir-se outras;
- Num segundo momento escolhe-se e explicita-se a sua própria problemática com conhecimento de causa. Escolher é adoptar um quadro teórico que convenha ao problema e sobre o qual se tenha um domínio suficiente. Para explicitar a sua problemática redefina-se o melhor possível o objecto da investigação, precisando o ângulo sob o qual se decide abordá-la e reformulando a pergunta de partida, de modo que ela se tome a pergunta central da investigação. Paralelamente, expõe-se a orientação teórica escolhida, reorganizando-a em função do objecto de investigação, por forma a obter um «sistema conceptual organizado» apropriado ao que se investiga.

Formulação da pergunta de partida (que se torna ao longo do trabalho a pergunta central da investigação), leituras, entrevistas exploratórias e problematização constituem, efectivamente, as componentes complementares de um processo em espiral onde se efectua a ruptura e onde se elaboram os fundamentos do modelo de análise que operacionalizará a perspectiva escolhida.

#### TRABALHO DE APLICAÇÃO N.º 8

##### A ESCOLHA E A EXPLICITAÇÃO DE UMA PROBLEMÁTICA

Este exercício consiste em aplicar à sua investigação as operações relativas à construção de uma problemática.

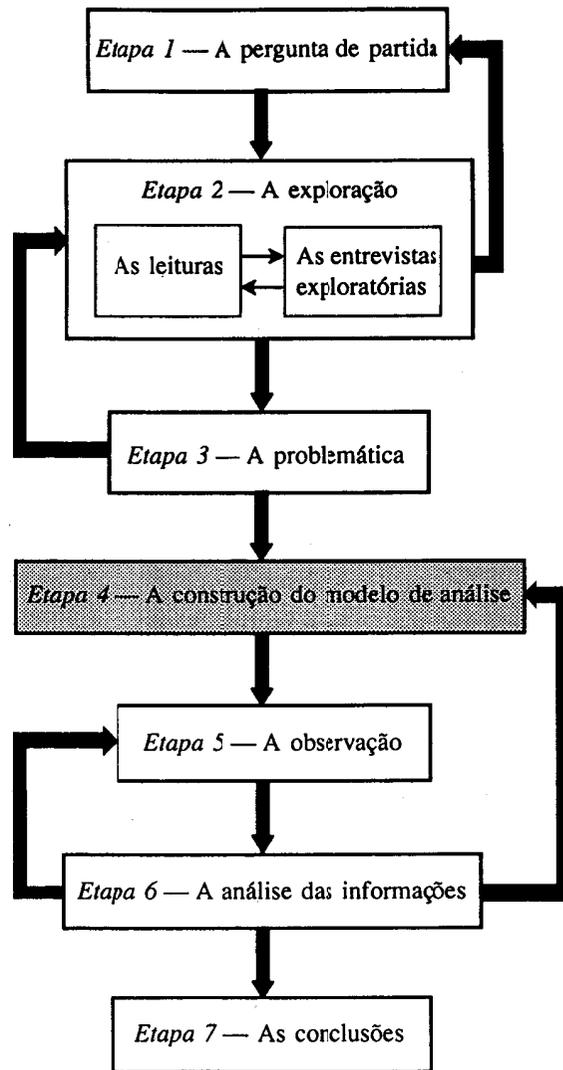
1. Quais são as diferentes abordagens do problema reveladas pelas suas leituras e pelas entrevistas exploratórias?
2. De que modos de explicação decorrem estas diferentes abordagens? Socorra-se das aulas teóricas ou de uma obra que proponha uma tipologia dos esquemas de inteligibilidade ou dos modos de explicação do social.

3. À luz desta elucidação, quais são as diferentes perspectivas possíveis para o seu trabalho? Comparte-as.
4. Que problemática considera mais adaptada ao seu projecto e por que razão? Escolha de preferência um quadro teórico existente que possa dominar sem muita dificuldade.
5. Em que contexto de investigação foi já explorada essa problemática? Quais são os problemas conceptuais e metodológicos eventualmente encontrados em investigações anteriores que se inspiraram nele?
6. Como explicitaria a sua problemática? Quais são os seus conceitos e ideias-chave? Como reformularia a pergunta central da sua investigação, bem como, se for caso disso, as subperguntas de investigação?
7. São necessárias leituras complementares para realizar este exercício? Quais e onde encontrá-las?
8. Depois de ter tomado conhecimento destes textos complementares, reexplícite a sua problemática.

## QUARTA ETAPA

# A CONSTRUÇÃO DO MODELO DE ANÁLISE

## AS ETAPAS DO PROCEDIMENTO



## OBJECTIVOS

O trabalho exploratório tem como função alargar a perspectiva de análise, travar conhecimento com o pensamento de autores cujas investigações e reflexões podem inspirar as do investigador, revelar facetas do problema nas quais não teria certamente pensado por si próprio e, por fim, optar por uma problemática apropriada.

Porém, estas perspectivas e estas ideias novas devem poder ser exploradas o melhor possível para compreender e estudar de forma precisa os fenómenos concretos que preocupam o investigador, sem o que não servem para grande coisa. É necessário, portanto, traduzi-las numa linguagem e em formas que as habilitem a conduzir o trabalho sistemático de recolha e análise de dados de observação ou experimentação que deve seguir-se. É este o objecto desta fase de construção do modelo de análise. Constitui a charneira entre a problemática fixada pelo investigador, por um lado, e o seu trabalho de elucidação sobre um campo de análise forçosamente restrito e preciso, por outro.

Tal como a anterior, esta quarta etapa será aqui desenvolvida a partir de dois exemplos: uma vez mais *O Suicídio*, de Durkheim — de forma a mostrar a continuidade entre as etapas de um processo metodológico —, e um trabalho conceptual preparatório de uma investigação sobre a marginalidade. A partir destes dois exemplos poderemos mostrar e sistematizar melhor os princípios de elaboração e as características fundamentais dos modelos de análise.

## 1. DOIS EXEMPLOS DE CONSTRUÇÃO DO MODELO DE ANÁLISE

### 1.1. O SUICÍDIO

Como vimos acima, Durkheim vê no suicídio um fenómeno social ligado, nomeadamente, ao estado de coesão da sociedade. Segundo ele, cada sociedade predispõe em maior ou menor grau os seus membros para o suicídio, ainda que este último não deixe de ser um acto voluntário e, a maior parte das vezes, individual. Por mais genial que seja, esta intuição tem de ser desenvolvida e confrontada com a realidade.

Isto implica, primeiro, que as noções de suicídio e de taxa de suicídio sejam definidas de forma precisa. É o que Durkheim faz na introdução da sua obra: «Chama-se suicídio a todo o caso de morte que resulte directa ou indirectamente de um acto positivo ou negativo realizado pela própria vítima e que esta sabia que deveria produzir esse resultado.»

Através desta definição precisa, Durkheim pretende evitar as confusões que levariam a incluir o que não deve ser incluído — por exemplo, os casos de pessoas que se matam acidentalmente — e a omitir aquilo que deve ser incluído — por exemplo, os casos de pessoas que procuram e aceitam a sua morte sem a provocarem materialmente elas próprias, como o soldado que se sacrifica voluntariamente num campo de batalha ou o mártir que, já na arena, recusa abjurar a sua fé. Ao reduzir ao máximo os riscos de confusão, esta definição da noção de suicídio permitirá a Durkheim, em princípio, comparar validamente as taxas de suicídio de várias regiões da Europa. Quanto à taxa de suicídio, é igual ao número de casos que correspondem a esta definição ocorridos ao longo de um determinado período, numa determinada sociedade, por cada milhão ou 100 000 habitantes.

Estas duas noções representam mais do que simples definições do tipo que podemos encontrar aos milhares nos dicionários. Inspiram-se numa ideia teórica (a dimensão social do suicídio), traduzindo-a numa linguagem precisa e operacional que permite, no caso presente, reunir e comparar os dados estatísticos. Estando ligadas à mesma ideia central, estas duas noções são, além disso, complementares. Juntas, delimitam claramente o objecto da inves-

tigação. Além disso, a ideia de taxa de suicídio faculta a unidade de análise dos dados recolhidos dentro desses limites. Estas qualidades de tradução de uma ideia teórica, de complementaridade e de operacionalidade, que estas noções possuem justificam o facto de as distinguirmos nitidamente das simples definições, atribuindo-lhes o estatuto de conceitos.

À elaboração dos conceitos chama-se conceptualização. Constitui uma das dimensões principais da construção do modelo de análise. De facto, sem ela é impossível imaginar um trabalho que não se torne vago, impreciso e arbitrário.

Graças aos conceitos de suicídio e de taxa de suicídio, Durkheim sabe que categorias de fenómenos toma em consideração. Mas, em si mesmos, estes conceitos não lhe dizem nada sobre a maneira de estudar estes fenómenos. Esta importante função é assegurada pelas hipóteses. Estas apresentam-se sob a forma de proposições de resposta às perguntas postas pelo investigador. Constituem, de algum modo, respostas provisórias e relativamente sumárias que guiarão o trabalho de recolha e análise dos dados e que terão, por sua vez, de ser testadas, corrigidas e aprofundadas por ele. Para entendermos bem o que são e para que servem, comecemos por voltar ao nosso exemplo.

Num primeiro momento Durkheim levanta a questão das causas do suicídio e exprime a sua intuição, segundo a qual este fenómeno está ligado ao funcionamento da própria sociedade. Procurará, portanto, as causas sociais do suicídio. Ao fazer isto, define a problemática da sua investigação.

Num segundo momento põe a hipótese de a taxa de suicídio de uma sociedade estar ligada ao grau de coesão dessa sociedade: quanto menos forte for a coesão social, mais elevada deverá ser a taxa de suicídio. Esta proposição constitui uma hipótese, porque se apresenta sob a forma de uma proposição de resposta à pergunta sobre as causas sociais do suicídio. Esta hipótese inspirará a selecção e a análise dos dados estatísticos e, reciprocamente, estas últimas permitirão aprofundá-la e matizá-la.

Mas, antes de chegarmos a esse ponto, verificamos que esta hipótese estabelece uma relação entre dois conceitos: o de taxa social de suicídio, que já foi definido, e o de coesão social, que deve ser precisado.

O grau de coesão de uma sociedade pode, com efeito, ser estudado sob vários ângulos e avaliado em função de múltiplos critérios. Num tal nível de generalização ainda não se vê exactamente que tipos de dados podem ser considerados para testar uma tal hipótese.

Como critério para avaliar o grau de coesão de uma sociedade, Durkheim toma primeiro a religião. A função da religião relativamente à coesão social parece-lhe, de facto, incontestável ao longo do século XIX. Dir-se-á, portanto, que a coesão religiosa constitui uma «dimensão» da coesão social. Durkheim usará igualmente uma outra dimensão: a coesão familiar. Mas, para o que aqui nos interessa, limitar-nos-emos à coesão religiosa.

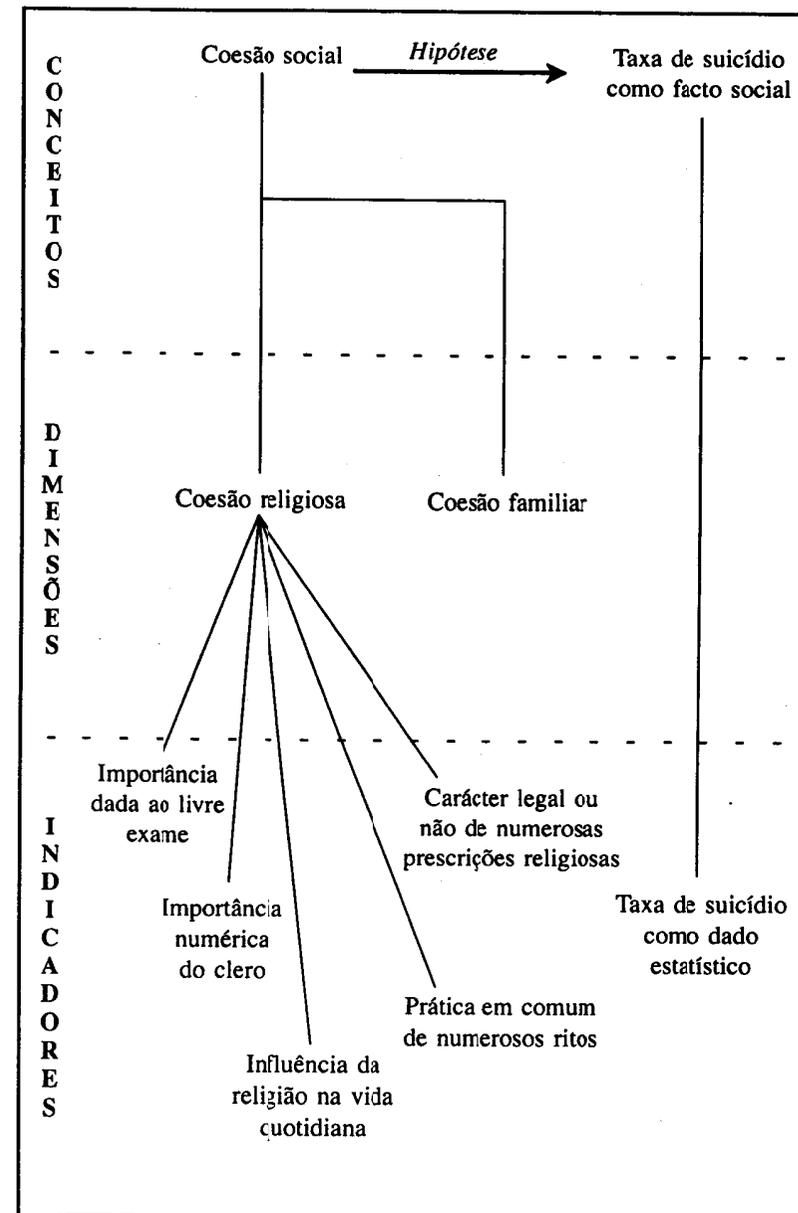
Esta pode ser medida de modo relativamente fácil com a ajuda daquilo a que chamamos «indicadores». Com efeito, a importância relativa da solidariedade ou, pelo contrário, do individualismo dos fiéis manifesta-se concretamente, segundo Durkheim, pela importância dada ao livre exame na religião considerada, pela importância numérica do clero, pelo facto de numerosas prescrições religiosas terem ou não um carácter legal, pela influência da religião na vida quotidiana, ou ainda pela prática em comum de numerosos ritos.

Graças a estes indicadores, que são traços facilmente observáveis, Durkheim torna operacional o conceito de coesão social. A sua hipótese poderá, em seguida, ser confrontada com dados de observação.

As relações entre os elementos que têm vindo a ser tratados são representadas esquematicamente na página seguinte.

Neste primeiro exemplo observamos que:

1. Esta hipótese estabelece uma relação entre dois conceitos, cada um dos quais corresponde a um fenómeno concreto: por um lado, o conceito de taxa de suicídio, que corresponde ao facto de os suicídios existirem e serem mais ou menos numerosos proporcionalmente ao conjunto da sociedade considerada; por outro lado, o conceito de coesão social, que corresponde ao facto de os membros de uma sociedade serem mais ou menos solidários ou individualistas;



2. Uma vez associados aos respectivos indicadores, os dois conceitos que constituem a hipótese são apresentados de tal forma que percebemos facilmente o tipo de informações que será preciso recolher para a testar. Com efeito, a taxa de suicídio é o seu próprio indicador, ao passo que a coesão social poderá ser medida graças aos cinco indicadores definidos;
3. Graças aos indicadores e ao relacionamento dos dois conceitos através de uma hipótese, será possível observar se as taxas de suicídio de diferentes sociedades variam, de facto, com o seu grau de coesão social. Por estarem assim relacionadas e operacionalizadas, poderemos designar a taxa de suicídio e a coesão social como variáveis.

A coesão social, cujas variações supomos, por hipótese, que explicam as variações da taxa de suicídio, chamar-se-á «variável explicativa»<sup>1</sup>, enquanto a taxa de suicídio, cujas variações, por hipótese, dependem das variações da coesão social, se chamará «variável dependente». Esta relação é simbolizada por uma seta no esquema anterior.

Nos capítulos seguintes da sua obra, Durkheim formula uma outra hipótese. Além do suicídio ligado a uma fraca coesão social, a que chama suicídio egoísta, considera que, inversamente, uma coesão social muito forte pode igualmente favorecer o suicídio. É este o caso quando, animados por um sentimento agudo do seu dever, os soldados se sacrificam pela honra do seu regimento e da sua pátria, ou ainda quando, em certas sociedades, os velhos se abandonam à morte ou se matam para não sobrecarregarem os seus descendentes com um peso inútil e para, segundo pensam, terminarem assim a sua vida com dignidade. Durkheim falará então de suicídio altruísta.

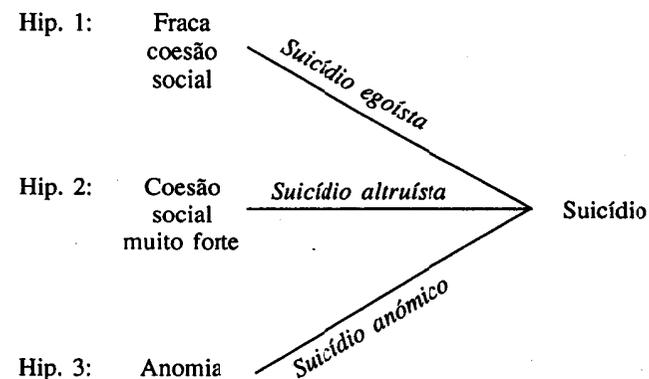
Considera, finalmente, uma terceira forma, o suicídio anómico, que resultaria de um enfraquecimento da consciência moral que acompanha frequentemente as grandes crises sociais, económicas ou políticas.

Quando as regras morais deixam de funcionar como indicações válidas para estruturar as condutas dos indivíduos, os seus desejos

<sup>1</sup> Ou, uniformizando a terminologia, «variável independente». (N. do R. C.)

tornam-se ilimitados e não podem ser satisfeitos com os recursos de que dispõem. Este desequilíbrio entre as ambições desenfreadas e os meios para as satisfazer provoca inevitavelmente graves conflitos internos que podem levar ao suicídio.

Assim, o sistema de hipóteses de Durkheim pode, finalmente, ser representado da seguinte forma:



Este conjunto estruturado e coerente, composto por conceitos e hipóteses articulados entre si, constitui aquilo a que se chama o modelo de análise de uma investigação. Construí-lo equivale, portanto, a elaborar um sistema coerente de conceitos e de hipóteses operacionais.

## 1.2. MARGINALIDADE E DELINQUÊNCIA

Um de nós teve de apresentar um modelo de análise sociológica da delinquência como contribuição introdutória a uma investigação pluridisciplinar sobre este tema. Esta investigação foi realizada por uma equipa composta por animadores em meio popular e por investigadores universitários. Os resultados da primeira fase, essencialmente exploratória, foram publicados em *Animation en milieu populaire? Vers une approche pluridisciplinaire de la marginalité* (Bruxelas, Fédération des Maisons de Jeunes en Milieu Populaire, 1981). A contribuição de Luc Van Campenhoudt, «La délinquance comme processus d'adaptation à une décomposition des rapports

sociaux: repères sociologiques»<sup>1</sup>, constitui a base do exemplo que aqui propomos. No entanto, o texto original foi refeito para destacar a operação de construção.

O modelo de análise proposto inspira-se na perspectiva geral da sociologia da acção, tal como foi concebida por Alain Touraine em *Production de la société* (Paris, Seuil, 1973). Assenta em dois conceitos complementares: o de relação social e o de actor social.

A delinquência é considerada, por um lado, o efeito de uma exclusão social e, por outro, um processo de resposta a essa exclusão. Uma vez excluído, o delinquente cultivará a sua exclusão e a sua delinquência, porque é por meio desta que procura reconstituir-se como actor social.

Através deste processo, o delinquente tenta reconstituir com outros um universo social no qual seja admitido, reconhecido, aceite, e dentro do qual possa ter uma imagem gratificante de si mesmo, porque desempenha um papel. No universo do bando, os actos de desvio que assume e o papel que desempenha conferem-lhe de facto uma identidade, reconstituem-no enquanto actor social activo, valorizado, podendo exprimir-se e fazer-se ouvir.

Nesta problemática não se trata de explicar a delinquência pelas características pessoais (psicológicas, familiares, sócio-económicas...) do indivíduo nem pelo funcionamento da sociedade global (que produziria os delinquentes como outras tantas vítimas passivas de um sistema a que seriam, afinal, exteriorres), mas sim de tentar compreender melhor este fenómeno através da forma como são estruturadas (ou desestruturadas) as relações sociais, em que os jovens delinquentes são parte interessada e através das quais se constituem como actores sociais.

Esta problemática sugere num primeiro momento duas hipóteses:

1. Os jovens delinquentes são actores sociais cujas relações sociais estão fortemente decompostas. A violência e a rejeição das normas da sociedade são a sua resposta à exclusão social de que são objecto;

<sup>1</sup> «A delinquência como processo de adaptação a uma decomposição das relações sociais: orientações sociológicas.» (N. do T.)

2. A delinquência encerra um processo de adaptação a esta decomposição; constitui uma tentativa «fora das normas», ou desviante, de se reestruturar como actor social.

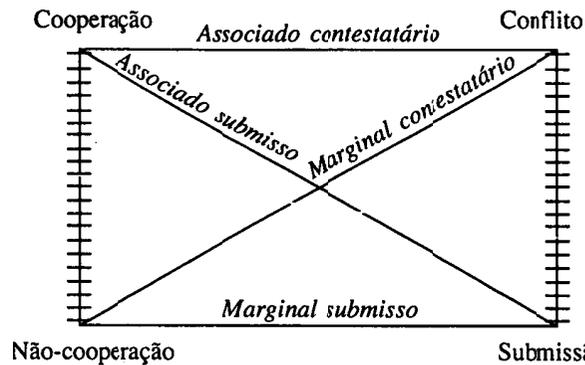
Estas hipóteses põem essencialmente em relação dois grupos principais de conceitos: por um lado, os de relação social e de actor social; por outro, o de delinquência enquanto «condição» (de excluído) e enquanto processo de reestruturação. Vejamos como foi construído o conceito de actor social e o modelo que dele decorre.

O actor social define-se pela natureza da relação social em que está envolvido. Este actor pode ser individual ou colectivo. Por exemplo, numa empresa, a direcção e o pessoal constituem, cada qual, um actor social que vive a experiência de uma relação social com o outro. O mesmo se passa com o professor e seus alunos, ou com as autoridades públicas e os seus administrados.

Seja qual for o caso, uma relação social apresenta-se como uma cooperação conflitual entre actores que cooperam numa produção (entendida no seu sentido mais lato, por exemplo, de bens ou serviços, de uma formação geral ou profissional, da organização da vida colectiva...), mas que entram inevitavelmente em conflito devido às suas posições desiguais na cooperação, ou, o que equivale ao mesmo, devido à sua influência desigual sobre aquilo que a sua cooperação põe em jogo (a definição dos objectivos ou a retribuição dos desempenhos, por exemplo).

Cada indivíduo é, com efeito, parte interessada num conjunto de relações sociais devido às suas coordenadas sociais. Segundo o local onde se encontra, o mesmo indivíduo tanto pode ser director de empresa como pai, simples membro de uma associação ou presidente de uma outra. Pode ser simultaneamente executante, oficial na reserva e presidente da câmara do seu concelho. Em cada uma das suas relações sociais pode ser um actor forte ou debilmente estruturado, consoante coopera ou não na produção e é ou não capaz de inflectir as suas orientações, as suas modalidades e os seus resultados, consoante, por outras palavras, é ou não capaz de encontrar um lugar na cooperação e de se defender numa relação de conflito.

Por conseguinte, podemos distinguir quatro tipos abstractos de actor social, definidos pela forma de praticar uma relação social, representados pelos quatro eixos do esquema seguinte:



As situações reais raramente correspondem a tipos tão definidos e devem ordinariamente ser representadas por eixos intermédios, como, por exemplo, a linha tracejada. É que, na realidade, os tipos não constituem propriamente categorias, mas pontos de referência graças aos quais podemos captar e comparar as situações intermédias, mais matizadas.

A construção deste sistema conceptual não só define os conceitos de relação social e de actor social, como também contribui para clarificar as hipóteses. A primeira sugere uma ligação entre os comportamentos característicos da delinquência e uma fraca estruturação das relações sociais dos indivíduos em questão; a segunda supõe que a reestruturação da relação social se faz por meio dos actos de violência característicos da delinquência.

Neste segundo exemplo observamos que:

1. Mais uma vez, o modelo de análise é composto por conceitos e hipóteses que estão estreitamente articulados entre si para, em conjunto, formarem um quadro de análise coerente e unificado. Sem este esforço de coerência, a investigação dispersar-se-ia em várias direcções e o investigador depressa se veria incapaz de estruturar o seu trabalho;
2. Tal como na pesquisa de Durkheim, este segundo modelo de análise inclui muito poucos conceitos de base e hipóteses.

Para além disso, encontramos quase sempre uma hipótese central que estrutura o conjunto da investigação, do mesmo modo que, no início, o trabalho se apoiou numa única pergunta central, ainda que esta tenha sido reformulada várias vezes. É claro que será quase sempre necessário definir claramente outros conceitos auxiliares, ou formular algumas hipóteses complementares. Mas é preciso evitar que a riqueza e a subtilidade do pensamento comprometam a unidade de conjunto do trabalho. Estas qualidades devem complementar-se, tendo em vista o esforço de estruturação e de hierarquização dos conceitos e das hipóteses.

Por outro lado, é preciso não confundir os conceitos constitutivos de um modelo de análise com aqueles que nos limitamos a utilizar no corpo do trabalho e que fazem parte do vocabulário corrente das ciências sociais. Se o sentido que lhes damos se afasta do sentido mais geralmente admitido, será sempre possível defini-los no momento em que os utilizamos pela primeira vez.

## 2. PORQUÊ AS HIPÓTESES?

A organização de uma investigação em torno de hipóteses de trabalho constitui a melhor forma de a conduzir com ordem e rigor, sem por isso sacrificar o espírito de descoberta e de curiosidade que caracteriza qualquer esforço intelectual digno deste nome. Além disso, um trabalho não pode ser considerado uma verdadeira investigação se não se estrutura em torno de uma ou de várias hipóteses. Porquê?

Em primeiro lugar, porque a hipótese traduz, por definição, este espírito de descoberta que caracteriza qualquer trabalho científico. Alicerçada numa reflexão teórica e num conhecimento preparatório do fenómeno estudado (fase exploratória), representa como que uma pressuposição, que não é gratuita, sobre o comportamento dos objectos reais estudados. O investigador que a formula diz, de facto: «Penso que é nesta direcção que é necessário procurar, que esta pista será a mais fecunda.»

Mas, ao mesmo tempo, a hipótese fornece à investigação um fio condutor particularmente eficaz que, a partir do momento em que

ela é formulada, substitui nessa função a questão da pesquisa, mesmo que esta deva permanecer presente na nossa mente. O seguimento do trabalho consistirá, de facto, em testar as hipóteses, confrontando-as com dados da observação. A hipótese fornece o critério para seleccionar, de entre a infinidade de dados que um investigador pode, em princípio, recolher sobre um determinado assunto, os dados ditos «pertinentes». Esse critério é a sua utilidade para testar a hipótese. Assim, Durkheim não se embaraça com estatísticas intermináveis sobre o suicídio. Contenta-se com as que lhe parecem indispensáveis para testar e matizar as suas hipóteses, o que, no caso, já não é pouco.

Apresentando-se como critério de selecção dos dados, as hipóteses são, por isso mesmo, confrontadas com estes dados. O modelo de análise que exprimem pode assim ser testado. Ainda que se inspire no comportamento dos objectos reais, deve, por seu turno, ser confrontado com esse comportamento. Se é verdade que as hipóteses contribuem para uma melhor compreensão dos fenómenos observáveis, devem, por sua vez, concordar com o que deles podemos apreender pela observação ou pela experimentação. O trabalho empírico não se limita, portanto, a constituir uma análise do real a partir de um modelo de análise; fornece ao mesmo tempo o meio de o corrigir, de o matizar e de decidir, por fim, se convém aprofundá-lo no futuro, ou se, pelo contrário, vale mais renunciar a ele.

Sob as formas e processos mais variados, as investigações apresentam-se sempre como movimentos de vaivém entre uma reflexão teórica e um trabalho empírico. As hipóteses constituem as charneiras deste movimento; dão-lhe a amplitude e asseguram a coerência entre as partes do trabalho.

### 3. COMO PROCEDER CONCRETAMENTE?

Resta saber como proceder para elaborar concretamente um modelo de análise. Existem, evidentemente, numerosas vias diferentes. Cada investigação é uma experiência única, que utiliza caminhos próprios, cuja escolha está ligada a numerosos critérios, como sejam a interrogação de partida, a formação do investigador, os meios de que dispõe ou o contexto institucional em que se

inscreve o seu trabalho. Julgamos, porém, uma vez mais, que é possível fazer sugestões simultaneamente abertas e precisas a quem inicia esta importante e difícil etapa da investigação.

Antes de mais, é preciso lembrar que uma hipótese se apresenta como uma resposta provisória a uma pergunta. Portanto, antes de estabelecer o modelo de análise, é sempre útil precisar de novo, uma última vez, a pergunta central da investigação. Este exercício constitui uma garantia de estruturação coerente das hipóteses.

Em seguida, e situando-nos ainda a montante do modelo de análise propriamente dito, a qualidade do trabalho exploratório tem uma enorme importância. Se os diferentes textos estudados foram objecto de leituras aprofundadas e de sínteses cuidadas, se estas foram confrontadas com atenção umas com as outras, se as entrevistas e as observações exploratórias foram devidamente exploradas, então o investigador dispõe normalmente de abundantes notas de trabalho que o ajudarão consideravelmente na elaboração do modelo de análise. À medida que for avançando no trabalho de exploração, irão sobressaindo progressivamente conceitos-chave e hipóteses importantes, bem como as relações que seria interessante estabelecer entre eles. O modelo de análise prepara-se, na realidade, ao longo de toda a fase exploratória.

Para construir o modelo, o investigador pode, enfim, proceder de duas formas diferentes, embora não exista uma separação rígida entre elas: ou põe principalmente a tónica nas hipóteses e se preocupa com os conceitos de forma secundária, ou faz o inverso. Por razões pedagógicas, começaremos pela construção dos conceitos. Trata-se agora, no fundo, de sistematizar aquilo que até aqui só abordámos de forma essencialmente intuitiva e com a ajuda dos dois exemplos precedentes para ensinar efectivamente a construir um modelo de análise.

#### 3.1. A CONSTRUÇÃO DOS CONCEITOS

A conceptualização é mais do que uma simples definição ou convenção terminológica. É uma construção abstracta que visa dar conta do real. Para isso não retém todos os aspectos da realidade em questão, mas somente o que exprime o essencial dessa reali-

dade, do ponto de vista do investigador. Trata-se, portanto, de uma construção-selecção.

Como vimos, construir um conceito consiste primeiro em determinar as dimensões que o constituem, através das quais dá conta do real. Assim, para retomar uma analogia bastante conhecida, os conceitos «triângulo» e «rectângulo» designam realidades a duas dimensões, do tipo superfície, enquanto o conceito «cubo» remete para uma realidade a três dimensões, do tipo volume.

Construir um conceito é, em seguida, precisar os indicadores graças aos quais as dimensões poderão ser medidas. Muitas vezes, em ciências sociais, os conceitos e suas dimensões não são expressos em termos directamente observáveis. Ora, no trabalho de investigação, a construção não é pura especulação. O seu objectivo é conduzir-nos ao real e confrontar-nos com ele. É este o papel dos indicadores.

Os indicadores são manifestações objectivamente observáveis e mensuráveis das dimensões do conceito. Assim, os cabelos brancos e pouco frequentes, o mau estado da dentadura e a pele rugosa são indicadores de velhice. Mas, nos países que têm um registo civil, a data de nascimento é um indicador mais pertinente, dado que permite uma medida mais precisa do estado de velhice, que será obtido pela diferença entre a data da investigação e a do nascimento.

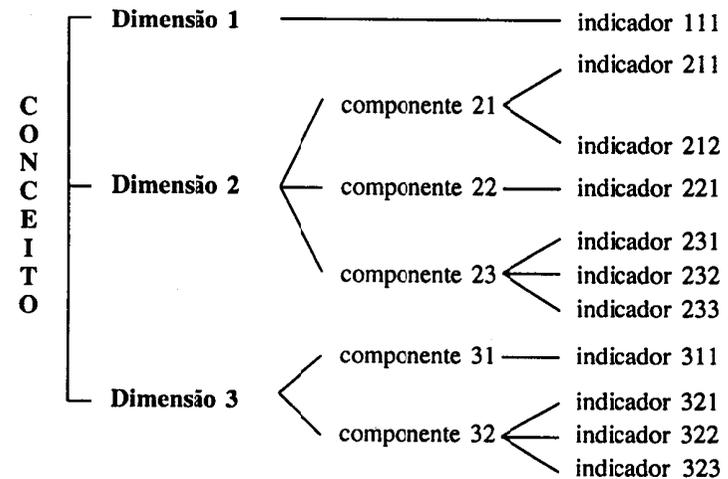
No entanto, existem conceitos para os quais os indicadores são menos evidentes. A noção de indicador torna-se então muito mais imprecisa. Este pode ser apenas uma marca, um sinal, uma expressão, uma opinião ou qualquer fenómeno que nos informe acerca do objecto da nossa construção.

Existem conceitos simples (velhice) que têm apenas uma dimensão (cronológica) e um indicador (idade). Outros são muito complexos, obrigando mesmo a decompor algumas dimensões em componentes antes de chegar aos indicadores. O número de dimensões, componentes e indicadores varia, assim, conforme os conceitos. No seu termo, a decomposição do conceito poderá apresentar, por exemplo, uma forma semelhante à que se vê na página seguinte.

(Em vez do termo «indicador», alguns autores utilizam o termo «atributo»; outros falam ainda de «característica». Estes diferentes termos são equivalentes.)

Existem duas maneiras de construir um conceito. Cada uma delas corresponde a um nível diferente de conceptualização. Uma

é indutiva e produz «conceitos operatórios isolados»; a outra é dedutiva e cria «conceitos sistemáticos» (P. Bourdieu, J.-C. Chamboredon e J.-C. Passeron, *op. cit.*).



#### a) O conceito operatório isolado

Um conceito operatório isolado (COI) é um conceito construído empiricamente, a partir de observações directas ou de informações reunidas por outros. É através das leituras e entrevistas da fase exploratória que podem ser recolhidos os elementos necessários a esta construção. Eis um exemplo aplicado ao estudo do fenómeno religioso, retirado de uma investigação de Charles Y. Glock. (Este exemplo está exposto em R. Boudon e P. Lazarsfeld, *Le vocabulaire des sciences sociales*, Paris, Mouton, 1965, pp. 49-59.)

Verificando que os estudos sobre a religião levavam a resultados contraditórios e que cada autor concebia a religião à sua maneira, Glock dedicou-se à construção do conceito de religião de forma precisa e matizada. Retirou dos trabalhos dos outros autores os diversos aspectos da religião que podem ser considerados. Reagrupou-os em torno de quatro eixos e compôs um COI com quatro dimensões:

1. A dimensão «experencial» recobre experiências de vida espiritual intensa, que dão aos que a elas acedem o sentimento

de entrarem em comunicação com Deus ou com uma essência divina. Na sua forma extrema, a visita do Espírito Santo ou a aparição são indicadores desta dimensão;

2. A dimensão ideológica recobre as crenças relativas à realidade divina e a tudo o que lhe está associado: Deus, o diabo, o inferno, o paraíso, etc.;
3. A dimensão ritualista visa os actos realizados no âmbito da vida religiosa: oração, missa, sacramentos, peregrinação...;
4. A dimensão consequencial diz respeito à aplicação dos princípios religiosos na vida quotidiana: perdoar, em vez de pagar na mesma moeda, ser honesto com o fisco e nos negócios, em vez de tentar tirar o máximo proveito da ignorância do outro, etc.

O quadro que se segue retoma o conjunto das dimensões retidas, bem como alguns exemplos de indicadores para cada dimensão.

| Dimensões      | Indicadores                                                                                                                                                     |
|----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| «Experiencial» | — aparição<br>— sentimento de ter estado em comunicação com Deus<br>— sentimento de intervenção de Deus na sua vida                                             |
| Ideológica     | — crença em Deus<br>— crença no diabo<br>— crença no inferno<br>— crença na Trindade                                                                            |
| Ritualista     | — oração<br>— missa<br>— sacramentos<br>— peregrinação                                                                                                          |
| Consequencial  | — perdoar aos que fazem mal<br>— declarar todos os seus rendimentos ao fisco<br>— disfarçar os defeitos de um carro usado para conseguir um bom preço<br>— etc. |

Se é bastante fácil atribuir indicadores à dimensão ritualista, é muito menos evidente seleccioná-los para qualquer das outras dimensões. A medida do grau de religiosidade não é, portanto, independente dos indicadores recolhidos.

Apesar disso, construir um COI para observar o fenómeno religioso constitui um verdadeiro progresso. Ainda que haja divergência acerca do peso a atribuir a cada elemento, as quatro dimensões e os seus indicadores permitem constituir um quadro de referências comum e dar maior validade à medição do fenómeno religioso.

### b) O conceito sistémico

Conceito induzido, empírico, o conceito operatório isolado «religião» permanece, no entanto, uma construção imperfeita. As suas relações com outros conceitos, como os de ideologia, valores ou consciência colectiva, não estão definidas.

O rigor analítico e indutivo caracteriza os conceitos operatórios isolados, enquanto o rigor dedutivo e sintético caracteriza os conceitos sistémicos. A sua construção assenta na lógica das relações entre os elementos de um sistema.

O conceito sistémico não é induzido pela experiência; é construído por raciocínio abstracto — dedução, analogia, oposição, implicação, etc. —, ainda que se inspire forçosamente no comportamento dos objectos reais e nos conhecimentos anteriormente adquiridos acerca destes objectos. Na maior parte dos casos, este trabalho abstracto articula-se com um ou outro quadro de pensamento mais geral, a que chamamos paradigma. É o caso do conceito de actor social, já apresentado, que se enquadra no paradigma da sociologia da acção.

Como vimos, este conceito de actor social é deduzido do de relação social. O actor social é, com efeito, um dos pólos — individual ou colectivo — de uma relação social, definida como relação de cooperação conflitual. Por conseguinte, o conceito de actor social ganha necessariamente duas dimensões; são definidas, uma, pela capacidade de cooperar do actor e, a outra, pela sua capacidade de inflectir a gestão da produção no contexto de uma relação conflitual. Como o representam os eixos do esquema anteriormente apresentado, diferentes tipos

de actores podem, assim, ser construídos a partir das combinações logicamente concebíveis com base nessas duas dimensões. Retomaremos aqui este exemplo para mostrarmos como se elabora um conceito sistémico, com as suas dimensões e indicadores.

#### ***A dimensão «cooperação»: componentes e indicadores***

Para poder caracterizar, com a ajuda do conceito de actor social, actores que existem na realidade há que poder atribuir-lhes características que correspondam aos indicadores deste conceito. Para encontrar bons indicadores da dimensão «cooperação» é necessário, antes de mais, precisar as suas componentes.

A cooperação é uma relação de troca caracterizada por uma certa duração, mas também pela desigualdade entre as partes. O que os actores trocam entre si são recursos e trunfos que cada um possui e de que os outros precisam para realizarem o seu projecto colectivo ou individual. Como esta troca é durável, é regida por regras formais e informais constrangedoras. Mas esta troca permanece desigual, porque os trunfos, recursos e meios de que cada um dispõe são diferentes e desiguais. Um operário sem qualificação tem menos para oferecer na troca do que um técnico altamente especializado. Um terá de aceitar o que lhe propõem em matéria de emprego e de salário; o outro poderá negociar e, se as suas competências forem raras, poderá até pressionar o patrão para obter uma alteração das regras em seu proveito.

Dada a desigualdade dos meios e das posições de cada um, as regras que regulam a troca fazem-se quase sempre com vantagem para quem dispõe dos melhores trunfos. Este desequilíbrio engendra o conflito e torna, assim, conflitual qualquer cooperação. Voltaremos mais à frente a esta noção de conflito, que é, pois, inerente à cooperação. Para já é necessário começar por precisar as componentes da cooperação.

#### ***Primeira componente: os recursos***

Para cooperarem, os actores devem dispor de recursos, trunfos ou meios de troca. Na realidade, isto pode corresponder a indicado-

res como os capitais ou outros meios materiais, as qualificações, os diplomas, as competências ou as capacidades pessoais, o título, a experiência, etc.

#### ***Segunda componente: a pertinência dos recursos***

Estes trunfos ou recursos devem ser pertinentes, isto é, úteis para a outra parte. A natureza da qualificação, a sua raridade no mercado de emprego, o nível de estudos e a experiência adquirida são indicadores da pertinência dos recursos.

#### ***Terceira componente: o reconhecimento do valor de troca***

Não basta dispor de trunfos pertinentes. Estes têm ainda de ser reconhecidos como tais pelos actores da cooperação. Se uma qualidade não é validada ou reconhecida por um diploma e garantida por uma instância oficial ou com prestígio, perde o seu valor; não é mobilizável nem negociável na troca cooperativa. Esta componente está estreitamente associada à precedente e os indicadores podem, em parte, ser os mesmos: diplomas, certificados ou cartas de recomendação são indicadores do reconhecimento, ao mesmo tempo que da pertinência. Há outros, menos formais, como o facto de pertencer a uma família prestigiada ou ter saído de uma faculdade particularmente reputada. A segunda e a terceira componentes são condições de validade da primeira (trunfos ou recursos).

#### ***Quarta componente: a integração nas normas ou o respeito pelas regras do jogo***

Para realizar os objectivos da acção colectiva na qual cooperam os actores, estes devem mobilizar os seus recursos e pô-los em prática em conformidade com as normas que organizam a cooperação nessa acção colectiva. O respeito pela hierarquia, princípios, normas e costumes são indicadores desta quarta componente. Pelo contrário, o desacordo com a direcção, o não respeito pelas normas e costumes, são indicadores da dimensão conflitual, de que falaremos mais adiante.

### *Quinta componente: o grau de implicação, de investimento na acção colectiva*

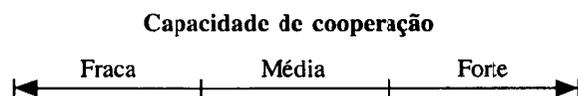
Existem várias maneiras de respeitar as normas e valores do sistema com o qual se coopera. Os extremos são a conformidade passiva, por um lado, e a cooperação zelosa, por outro.

A conformidade passiva consiste na submissão às regras, normas e costumes sem questionar a sua pertinência; é o caso do ritualista de Merton. No extremo oposto, na cooperação activa, encontra-se um actor zeloso que dá o máximo de si próprio a fim de cumprir o melhor possível os objectivos da acção colectiva.

Os indicadores desta componente variam de uma organização para outra, bem como de uma posição para outra no interior de cada uma delas. Assim, para um engenheiro, quadro numa empresa siderúrgica, um indicador desta componente seria o facto de fazer horas extraordinárias sem receber, ao passo que, para um empregado bancário, consistiria em manter a calma e o sorriso mesmo quando o cliente é desagradável e provocador.

Muitas vezes a cooperação máxima é facilitada quando os actores partilham os mesmos valores ou estão de acordo com as finalidades do projecto em que cooperam. Deste modo, o conhecimento da escala de valores dos actores e a sua compatibilidade com os do sistema também podem constituir um indicador útil da implicação na cooperação.

É combinando as informações obtidas através dos indicadores destas cinco componentes que o investigador pode avaliar a capacidade de um actor para cooperar e situar essa capacidade num eixo:



Dependendo da precisão da informação (qualitativa ou quantitativa) obtida através dos indicadores, seremos levados, quer a contentar-nos com uma simples classificação entre forte e fraca

capacidade de cooperação, quer a calcular níveis ou, melhor ainda, um índice de cooperação

### *A dimensão «conflito»: componentes e indicadores*

Vimos que a cooperação inter-relaciona actores desigualmente providos de trunfos e que as condições e as regras que regem as trocas de cooperação são o produto de uma relação de força, de uma negociação em que o mais fraco, seja em trunfos, seja em habilidade para negociar, é forçosamente obrigado a aceitar as condições dos mais fortes. O conflito é, portanto, inerente à cooperação, porque é gerado pela desigualdade entre as partes e instituído pelas regras que organizam esta participação. Daí que, enquanto segunda dimensão do conceito de relação social, o conflito deva ser concebido como o processo pelo qual cada actor tenta melhorar a sua posição e o seu domínio sobre o que está em jogo, ao mesmo tempo que assegura a cooperação necessária.

O conflito não é, assim, sinónimo de ruptura e não implica forçosamente um elevado grau de violência física, económica ou moral. A dimensão conflitual da relação social apresenta-se como um sistema de domínio e de contradomínio sobre o que está em jogo na relação. A conduta conflitual é, portanto, uma conduta de pressão sobre o outro actor, quaisquer que sejam os meios usados, destinada a modificar uma situação que não se julgue satisfatória. Esta pressão pode ser mantida e ter momentos fortes, mas não pode comprometer o mínimo de participação necessária para o funcionamento da organização em que os actores cooperam.

Se deixam de cooperar, os actores rompem, de facto, a relação de troca e perdem qualquer possibilidade de retirarem dela qualquer tipo de lucro: salário ou rendimento, satisfações e vantagens diversas. Apenas na sua forma extrema o conflito se torna ruptura, como no caso da guerra civil ao nível de uma sociedade global. De facto, a ruptura da relação social só pode dar-se quando um dos dois actores considera que já não ganha nada com a cooperação tal como ela funciona, ou, pelo menos, que tem mais a ganhar saindo do que permanecendo nela.

Sendo o produto da desigualdade entre as partes e das suas relações de força, as regras não são neutras. É por isso que são fonte de conflito.

Mas, além disso, alimentam continuamente o conflito, porque as regras formais não são necessariamente resultado da sabedoria universal, mas sim de uma nova relação de força. Como Crozier e Friedberg explicam (*L'Acteur et le système*, cit.), elas são a codificação parcial, provisória e contingente das regras do jogo:

- Parcial, porque as regras não podem prever tudo e os actores fazem sempre questão de guardar uma margem de liberdade, evitando fechar-se num sistema demasiado constrangedor;
- Provisória, porque os trunfos, circunstâncias e situações podem mudar e modificar a relação de força entre os parceiros;
- Contingente, porque está estreitamente dependente daquilo que a precede, bem como das percepções e antecipações que cada uma das partes elabora em relação à outra.

Dadas as características das regras da cooperação, compreende-se melhor por que motivo o actor social se define tanto pela dimensão «conflito» como pela dimensão «cooperação» da relação social.

Articulando-se com base na troca, o conflito incide, em primeiro lugar, sobre o objecto de disputa central, constituído pelos resultados da troca, sobre o que cada um pode retirar para si. Incide, depois, sobre as regras do jogo, porque é através da gestão destas que cada um pode melhorar ou consolidar os ganhos que retira da cooperação.

A partir do que foi dito podemos especificar as componentes do conflito e os seus indicadores, que permitirão situar o actor social na dimensão conflitual.

#### ***Primeira componente: a capacidade de identificar os actores e o que está em jogo na sua relação social***

A posição do actor social depende da sua capacidade de entender a cooperação como um processo conflitual. Isto implica a percepção de dois fenómenos indissociáveis: os actores e o que cada um deles tem em jogo. Para se estruturar como actor social numa dada relação,

um indivíduo deve ser capaz de identificar, ele próprio, os actores em conflito, isto é, conhecer, por um lado, o actor social em que é parte interessada e, por outro, o actor antagonista com quem mantém relações ao mesmo tempo de cooperação e de conflito.

Dado que é através do que está em jogo na sua relação que os actores se constituem como tal, a capacidade de discernir e definir é indispensável para a identificação dos actores. Para apreender o grau de estruturação de um actor social é preciso, portanto, ter em conta a sua capacidade de descobrir o que está em jogo no conflito, isto é, o que uns e outros podem perder ou ganhar em função das regras do jogo da sua cooperação. Estes objectos de disputa podem ser económicos (segurança no emprego, rendimentos...), políticos (modificação das próprias regras do jogo...), sociais (o sistema hierárquico, os respectivos estatutos...) ou culturais (as finalidades, as opções ideológicas...).

Os indicadores que permitem visualizar esta componente conflitual variam com o quadro da acção social na qual estão implicados os actores: empresa, escola, hospital, prisão, possuirão indicadores específicos. Surgem geralmente no discurso dos actores implicados, quer sob a forma de reivindicação ou de oposição a ideias, quer sob a forma de acção, por exemplo: abrandamento do ritmo, paragem de trabalho ou manifestação.

#### ***Segunda componente: a capacidade de perceber as regras do jogo e de as questionar***

Trata-se de avaliar a lucidez e a capacidade crítica do actor no que respeita às normas, escritas e não escritas, aos costumes e interditos que circunscrevem o que está em jogo e que geram conflitos. Trata-se igualmente de identificar o grau de desacordo do actor com as normas e práticas em vigor, bem como a sua maneira de o manifestar: concertação, debate contraditório, petição ou greve.

#### ***Terceira componente: servir-se da sua margem de liberdade***

Esta margem de liberdade é indispensável para poder exprimir o seu desacordo e assumir uma atitude conflitual. Em princípio,

esta margem nunca é nula, mas é necessário que o actor a conheça e ouse servir-se dela. A preocupação com o êxito na carreira ou o medo de contrariar a direcção ao exprimir a sua opinião são indicadores da capacidade conflitual do actor.

**Quarta componente: a propensão para utilizar os seus trunfos a fim de fazer valer o seu ponto de vista**

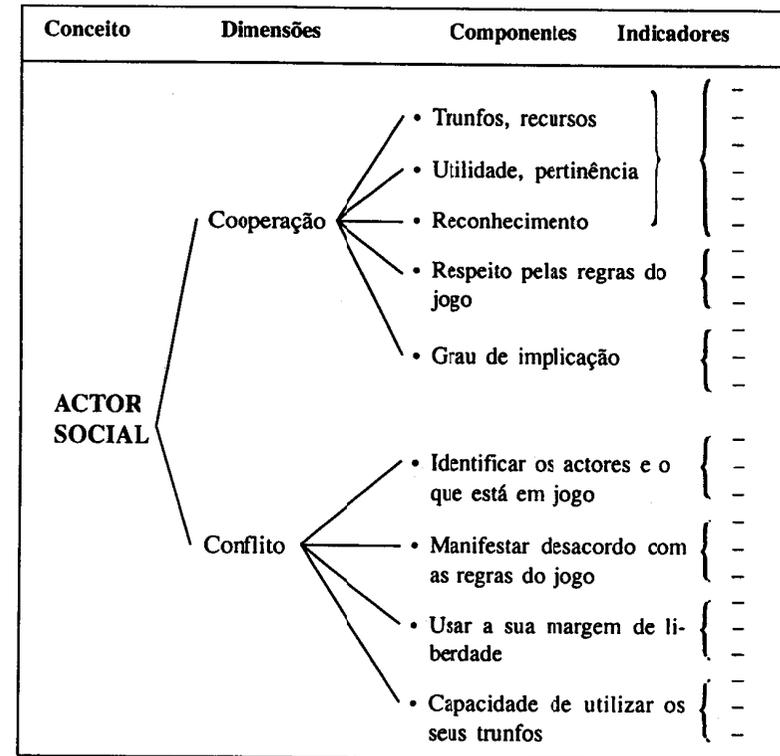
Para situar a posição do actor na dimensão conflitual não basta que ele seja suficientemente lúcido para compreender as regras do jogo, identificar o que está em jogo e descobrir os actores antagonistas; também é necessário que possua trunfos e seja capaz de os utilizar para se fazer ouvir ou levar o outro a negociar. Assim, para um quadro de empresa, o facto de conhecer bem as regras do jogo e de formular contrapropostas construtivas que se inscrevem na lógica do sistema é indicador de uma forte capacidade conflitual. Além disso, a experiência de conflitos anteriores, o facto de ser apoiado pelos colegas com interesses convergentes e o facto de ter apoios exteriores poderosos são também exemplos de indicadores possíveis desta componente.

Recordemos, no entanto, que a escolha de indicadores de componentes desta dimensão conflitual depende do tipo de acção em que o actor está empenhado, não podendo, por conseguinte, ser dados antecipadamente, de uma vez por todas.

Por conseguinte, podemos representar a construção do conceito de actor social (v. quadro que se segue).

Assim construído, o conceito de actor social pode ser objecto de uma observação sistemática. Se, para cada indicador, pudéssemos exprimir os atributos do actor por 1 ou 0, conforme fosse ou não portador do atributo designado pelo indicador, poderíamos calcular um índice de capacidade de cooperação e um índice de capacidade de conflito que nos permitiriam situar o actor social num espaço social definido pelas duas dimensões da relação social que constituem o actor.

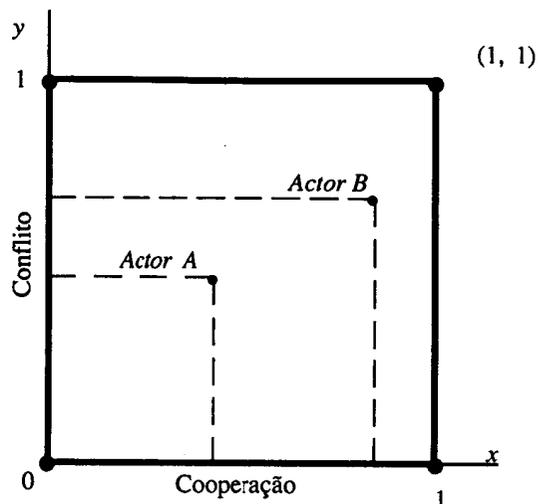
Nesse gráfico, as coordenadas (x, y) definem os níveis de cooperação e de conflito que estruturam o actor. Cada actor concreto pode então ser representado por um ponto situado no interior do quadrado formado pelos quatro tipos detectáveis de actor



social: o marginal submisso (0, 0), o associado submisso (1, 0), o marginal contestatário (0, 1) e o associado contestatário (1, 1). Torna-se assim possível comparar vários actores e medir as suas diferenças, ou ainda medir as modificações que afectam o grau de estruturação de um mesmo actor, ao longo de um determinado período, através das distâncias entre as sucessivas posições deste actor (figura da página seguinte).

**c) Conceitos sistémicos, conceitos operatórios isolados e pré-noções**

Quer se trate do conceito operatório isolado, quer do conceito sistémico, a construção implica necessariamente a elaboração de



dimensões, componentes e indicadores. Mas nem todos os conceitos têm uma composição tão elaborada como a de actor social. Alguns conceitos podem ter apenas uma dimensão ou uma componente, correspondendo a um só indicador, como, por exemplo, a velhice e a data de nascimento.

O conceito operatório isolado e o conceito sistémico não se distinguem apenas pelo método de construção, indutivo para o primeiro e dedutivo para o segundo, mas também pelo grau de ruptura com as pré-noções.

Um conceito operatório isolado é um conceito induzido. É duplamente vulnerável pelo facto de ser construído empiricamente. Primeiro, porque na indução se parte do que se apreende com os olhos e os ouvidos do homem comum. Constrói-se o conceito a partir de observações parciais e de informações muitas vezes truncadas ou alteradas que se nos apresentam. Além disso, mesmo quando baseada na comparação, na confrontação ou na análise crítica, a construção permanece sujeita às influências mais ou menos inconscientes de preconceitos e esquemas mentais preconcebidos.

Para construirmos o conceito operatório isolado partimos dos indicadores que o real apresenta, seleccionamo-los, reagrupamo-los ou combinamo-los. Na construção do conceito sistémico, o

processo é inverso. Começamos por raciocinar a partir de paradigmas desenvolvidos pelos grandes autores e cuja eficácia já pôde ser testada empiricamente. Situamos o conceito em relação a outros conceitos e, depois, por meio de deduções em cadeia, isolamos as dimensões, as componentes e os indicadores.

Neste segundo caso, o indicador é, ele próprio, uma construção do espírito, uma consequência lógica de um raciocínio anterior. Já não representa um estado de coisas, designa uma categoria mental a qual poderia corresponder um facto, um vestígio ou um sinal que está por descobrir e cuja ausência ou presença terá um significado articular.

Quer se proceda pelo método indutivo, quer pelo dedutivo, a construção leva-nos sempre a uma operação de selecção no real. O problema crucial de toda a construção conceptual é, portanto, o da qualidade desta selecção. Assim, para o conceito sistémico, a selecção é o produto de uma lógica dedutiva e abstracta, que é considerada a forma mais apta para romper com os preconceitos. Para o conceito operatório, a selecção reside também numa construção, mas o empirismo do procedimento indutivo torna-o mais vulnerável aos preconceitos. O conceito operatório isolado situa-se, portanto, a meio caminho entre o conceito sistémico e as pré-noções.

Em vez de representar os conceitos operatórios isolados e os conceitos sistémicos segundo o esquema linear de uma relação hierárquica, seria, sem dúvida, mais pertinente apresentá-los numa relação dialéctica, na qual se esclarecem e se desafiam mutuamente, para fazer progredir o conhecimento científico. Porque, afinal, que dá valor a um conceito é também a sua capacidade heurística, isto é, aquilo que nos ajuda a descobrir e a compreender. É esse o progresso que ele traz à elaboração do conhecimento.

## 2. A CONSTRUÇÃO DAS HIPÓTESES

Não há observação ou experimentação que não assente em hipóteses. Quando não são explícitas, são implícitas ou, pior ainda, conscientes. E, quando não são explicitamente construídas, conduzem a becos sem saída; as informações recolhidas são fragmentárias, parciais, ou muito simplesmente inexploráveis, e não podem

confirmar senão os preconceitos inconscientes que conduziram a recolha dos dados.

### **a) As diferentes formas de hipóteses**

Uma hipótese é uma proposição que prevê uma relação entre dois termos, que, segundo os casos, podem ser conceitos ou fenómenos. Uma hipótese é, portanto, uma proposição provisória, uma pressuposição que deve ser verificada. Pode ter duas formas diferentes.

#### ***Primeira forma***

A hipótese apresenta-se como a antecipação de uma relação entre um fenómeno e um conceito capaz de o explicar.

A hipótese que Pasteur formulou acerca da existência dos microorganismos é deste tipo, tal como a apresentada pelos físicos sobre a composição do átomo na época em que era considerado a unidade mais pequena e irreduzível da matéria. Quando o sociólogo Alain Touraine põe a hipótese de que a agitação estudantil em França «contém em si um movimento social capaz de lutar, em nome de objectivos gerais, contra uma dominação social» (*Lutte étudiante*, Paris, Seuil, 1978), pressupõe uma relação entre o fenómeno da agitação estudantil e o conceito de movimento social, que definiu no seu modelo de análise. O confronto da forma como militantes estudantis entendem e vivem a sua luta com as características teóricas do conceito de movimento social permitirá testar a hipótese e, assim, compreender melhor a natureza profunda da acção dos estudantes. Estes exemplos mostram também os estreitos laços existentes entre a construção dos conceitos e a das hipóteses, visto que a construção de um conceito se apresenta já como a formulação implícita de uma hipótese sobre o real.

#### ***Segunda forma***

Esta segunda forma é certamente a mais frequente em investigação social. A hipótese apresenta-se como a antecipação de uma

relação entre dois conceitos ou, o que equivale ao mesmo, entre os dois tipos de fenómenos que designam.

A relação presumida entre a presença do bacilo de Koch e a doença dos tuberculosos é uma hipótese deste tipo. Em investigação social, os dois exemplos estudados acima correspondem igualmente a esta forma. A hipótese formulada por Durkheim, segundo a qual a taxa de suicídio depende do grau de coesão da sociedade, antecipa de facto uma relação entre dois conceitos e, por consequência, entre os dois tipos de fenómenos que cobrem. O mesmo se passa com a hipótese que estabelece uma relação entre a delinquência e o grau de estruturação dos indivíduos como actores sociais.

Sob estas duas formas, a hipótese apresenta-se como uma resposta provisória à pergunta de partida da investigação (progressivamente revista e corrigida ao longo do trabalho exploratório e da elaboração da problemática). Para conhecer o valor desta resposta é necessário confrontá-la com dados de observação ou, o que é mais raro em ciências sociais, de experimentação. É preciso, de alguma forma, submetê-la ao teste dos factos.

Na sua formulação, a hipótese deve, pois, ser expressa sob uma forma observável. Isto significa que deve indicar, directa ou indirectamente, o tipo de observações a recolher, bem como as relações a verificar entre estas observações, para averiguar em que medida a hipótese é confirmada ou infirmada pelos factos. Esta fase de confrontação da hipótese e dos dados de observação chama-se *verificação empírica*. É através da construção dos conceitos e dos seus indicadores que a hipótese se torna observável. Voltaremos brevemente, e de uma forma mais precisa, às exigências formais que a formulação de uma hipótese deve respeitar.

Quando se trata de hipóteses, encontramos os mesmos obstáculos que na conceptualização. Algumas hipóteses não são mais do que relações baseadas em preconceitos ou estereótipos da cultura ambiente. Assim, hipóteses como «o absentismo nas empresas aumenta com o crescimento do número de mulheres empregadas», «a taxa de criminalidade numa cidade está ligada à taxa de imigrantes que nela vivem» ou «o nível do ensino está a baixar» são hipóteses baseadas em preconceitos. Ainda que seja possível reunir estatísticas que lhes dêem uma aparência de confirmação, estas hipóteses

correspondem ao nível zero da construção e conduzem, assim, a uma compreensão medíocre e deformada da realidade social. Além disso, são inúteis e perigosas. Inúteis, porque são geralmente desmentidas logo que sejam efectuadas análises sistemáticas e correctamente construídas. Produtos inconscientes de preconceitos, não trazem elementos novos de compreensão e de conhecimento. Perigosas, porque podem encontrar confirmação nas aparências e dar ao erro um aspecto de verdade científica. Consolidam então as ideias mais simplistas e mais deformadas e reforçam artificialmente algumas clivagens sociais com base em erros de análise.

## b) Hipóteses e modelos

Construir uma hipótese não consiste simplesmente em imaginar uma relação entre duas variáveis ou dois termos isolados. Essa operação deve inscrever-se na lógica teórica da problemática. Aliás, é raro que nos fiquemos por uma hipótese. Geralmente, construímos um corpo de hipóteses, hipóteses essas que devem, portanto, articular-se umas com as outras e integrar-se logicamente na problemática. Por isso é difícil falar de hipóteses sem tratar ao mesmo tempo do modelo implicado pela problemática.

Problemática, modelo, conceitos e hipóteses são indissociáveis. O modelo é um sistema de hipóteses articuladas logicamente entre si. Ora a hipótese é a precisão de uma relação entre conceitos; portanto, o modelo é também um conjunto de conceitos logicamente articulados entre si por relações presumidas. Por conseguinte, o que escrevemos a propósito da construção dos conceitos é aplicável às hipóteses e aos modelos. A sua construção assenta, seja num processo indutivo semelhante ao do conceito operatório isolado, seja num raciocínio de tipo dedutivo análogo ao do conceito sistemático.

O quadro da página seguinte esquematiza grosseiramente as correspondências entre os processos de construção. O método hipotético-indutivo produz conceitos operatórios, hipóteses empíricas e um modelo que Pierre Bourdieu qualifica de mimético. O método hipotético-dedutivo constrói conceitos sistémicos, hipóteses deduzidas e um modelo teórico no verdadeiro sentido do termo.

| Conceito     | Hipótese                   | Modelo        |
|--------------|----------------------------|---------------|
| sistémico    | teórica ou deduzida        | teórico       |
| operatório   | induzida ou empírica       | mimético      |
| (pré-noções) | (sem interesse e perigosa) | (sem objecto) |

Para P. Bourdieu, o modelo teórico é o único que, por efeito da construção, possui um poder explicativo. O modelo mimético é puramente descritivo e a sua qualidade científica depende da distância que estabelece em relação às pré-noções (Bourdieu, Chamboredon et Passeron, *op. cit.*).

### *Construção de hipóteses e modelos induzidos*

Raramente é suficiente uma única hipótese para responder à pergunta de partida. A hipótese é, frequentemente, apenas uma resposta parcial ao problema posto. Daí a utilidade de conjugar vários conceitos e hipóteses para cobrir os diversos aspectos do problema. Este conjunto de conceitos e de hipóteses logicamente articulados entre si constitui, portanto, o modelo de análise.

Quer seja complexo e ambicioso, quer se limite a relações simples entre alguns conceitos, a construção do modelo deve satisfazer duas condições: constituir um sistema de relações e ser racional ou logicamente construído. Para o mostrar, partamos de um exemplo que trata dos factores de sucesso escolar na escola primária. A pergunta de partida é então a seguinte: «Quais são os factores de sucesso na escola primária?»

Após a leitura de algumas obras sobre o assunto podemos formular várias hipóteses. O sucesso seria mais frequente nos meios favorecidos, isto é, nas famílias com rendimentos elevados, ou quando o pai ocupa uma posição social elevada. Outros autores sublinham a importância da disponibilidade dos pais para com a criança. Se ambos têm uma ocupação profissional que não lhes deixa muito tempo para darem atenção às crianças, os resultados

escolares podem sofrer com isso. Finalmente, outras investigações realçam a importância do nível de educação dos pais. Quanto mais elevado é este nível, mais os pais estão conscientes do papel que têm de desempenhar e mais o contexto cultural (conversas, leituras, jogos, filmes...) é favorável ao desenvolvimento intelectual da criança.

Todas estas ideias podem produzir hipóteses que poderiam ser confrontadas com a observação, mas, tratadas independentemente umas das outras, como no esquema seguinte, estas hipóteses, ainda que fossem confirmadas, não permitiriam compreender a interação dos factores do sucesso escolar.

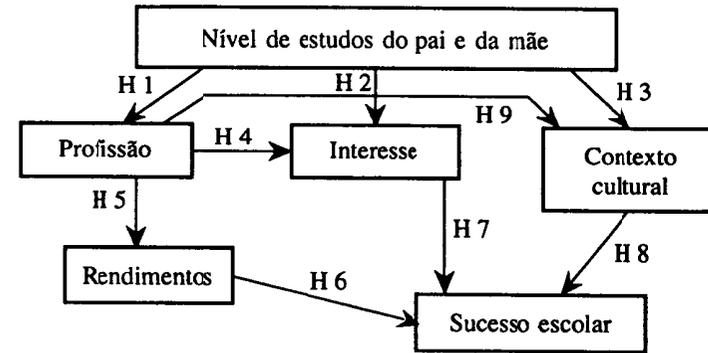


Neste caso não podemos falar de um modelo. Se, pelo contrário, raciocinarmos um pouco a partir dos resultados de investigações anteriores ou de um trabalho exploratório, é possível construir um sistema de relações muito mais esclarecedor.

Quanto mais elevado for o nível de escolaridade dos pais, mais a sua posição profissional será importante (H1) e mais elevados serão os seus rendimentos (H5). Ao mesmo tempo, o nível de educação, associado ao nível de escolaridade, deveria aumentar a consciência das necessidades da criança, bem como o interesse que lhe é prestado (H2). Além disso, deveria fornecer um contexto cultural propício ao desenvolvimento intelectual da criança (H3).

Por conseguinte, quando o rendimento (H6), o interesse (H7) e o contexto cultural (H8) são realmente elevados nas famílias em questão, a taxa de sucesso das crianças deveria ser mais elevada do que noutras famílias que não apresentem estas características (v. figura da página seguinte).

Mas isto não é tudo. A hipótese (H4) introduz uma outra condição. Podemos supor que uma profissão elevada esteja sujeita a obrigações que efectivamente reduzem as possibilidades de se



interessar pelo trabalho escolar das crianças. Finalmente, é ainda preciso conceber hipóteses alternativas para as famílias em que os níveis de escolaridade dos pais são diferentes.

Para que o modelo fosse confirmado seria necessário, para além da confirmação de cada uma das hipóteses, que os resultados das observações mostrassem que a taxa de sucesso escolar atinge o máximo quando estão presentes todas as relações associadas a um nível de estudos superior e o mínimo quando o nível de escolaridade dos pais não ultrapassa o mínimo obrigatório. Seria igualmente necessário que os casos intermédios apresentassem taxas de sucesso significativamente diferentes das dos precedentes. Se não, o modelo seria nulo. Tratar-se-ia, na realidade, de outros processos não previstos pelo modelo, quer no que diz respeito às variáveis utilizadas, quer nas suas relações, quer nos dois planos ao mesmo tempo.

O interesse da construção de um modelo deste tipo é duplo. Primeiro, torna todo o sistema vulnerável pela deficiência de apenas um dos seus elementos e só aceita como verdadeiro aquilo que está totalmente confirmado. Em contrapartida, é relativamente fácil localizar as falhas do modelo e rever a sua construção à luz dos resultados obtidos. Este duplo interesse desaparece quando as hipóteses são concebidas separadamente e testadas sem articulação entre si.

#### A construção por dedução

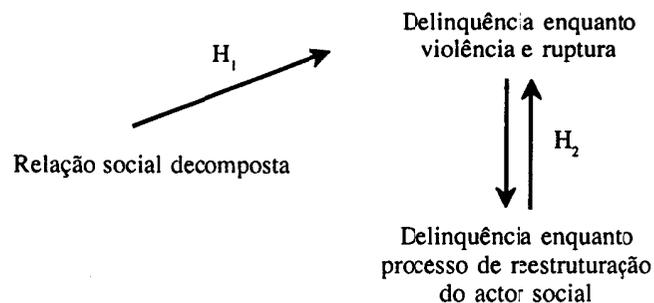
Suponhamos uma pergunta de partida sobre a delinquência juvenil. A teoria da relação social e do actor social pode ajudar-nos

a compreender o fenómeno. É a partir desta problemática que formularemos as hipóteses e o modelo de análise. Por alto, a problemática pode resumir-se da forma que se segue.

Socializado desde o nascimento, o indivíduo é parte interessada em vários sistemas de relações sociais. Na experiência destas relações constitui-se como actor social, cooperando e negociando (de modo conflitual) os frutos e as modalidades desta cooperação. A auto-imagem, o equilíbrio e a estrutura da personalidade estão ligados à forma como está estruturado enquanto actor social e são afectados e sofrem assim que a sua participação na cooperação e na negociação tende para zero.

Se se encontra fora do jogo e não pode intervir para modificar as suas regras, terá tendência (reação de defesa do eu) para procurar ou inventar outros jogos em que possa estabelecer novas relações sociais que o instituem como actor social válido aos seus próprios olhos.

Esta problemática levou a formular as seguintes hipóteses:

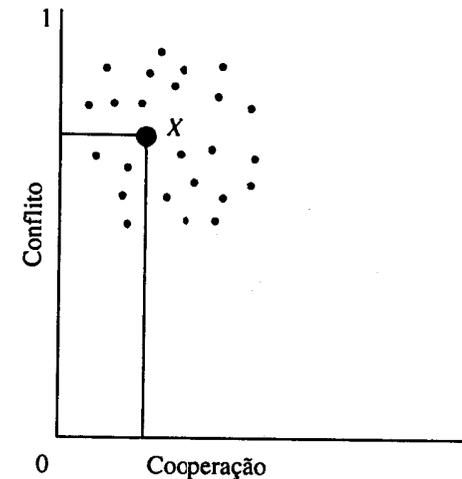


### Hipótese 1

Os jovens delinquentes são actores sociais que, relativamente à sociedade, se caracterizam por uma cooperação mínima (desemprego, exclusão social) e uma propensão conflitual elevada (vandalismo e violência como rejeição da sociedade).

É um exemplo de hipótese concebida como a antecipação de uma relação entre um fenómeno e um conceito capaz de explicá-lo. Além disso, esta hipótese oferece a particularidade de relacionar as duas dimensões do actor social. Com efeito, a delinquência é concebida como uma relação entre a cooperação e a dimensão conflitual.

Esta hipótese pode ser representada pelo diagrama que se segue. A hipótese será confirmada se os factos revelarem que, efectivamente, os delinquentes se situam em torno do ponto X, cujas coordenadas correspondem a uma cooperação fraca e a uma propensão conflitual elevada.



### Hipótese 2

Paralelamente, estes comportamentos violentos constituem uma tentativa «fora das normas», ou desviante, para se reestruturar como actor social. Ou seja, estas acções violentas e outras condutas marginais são os novos jogos nos quais os indivíduos se reconstituem como actores pelo facto de, por um lado, neles cooperarem activamente e, por outro, poderem negociar as suas regras e papéis.

Neste exemplo, as hipóteses não são o produto empírico de uma observação anterior; são o produto teórico de um raciocínio fundado num postulado — neste caso, o conceito de relação social, ele próprio ligado ao paradigma da sociologia da acção. Este postulado não cai, evidentemente, do céu; resulta, ele próprio, de um confronto crítico dos diferentes paradigmas sociológicos. Este confronto procura nomeadamente averiguar se estes convêm ou não ao estudo do objecto considerado (aqui a delinquência) e se são susceptíveis de conduzirem a novos conhecimentos sobre esse objecto. É neste

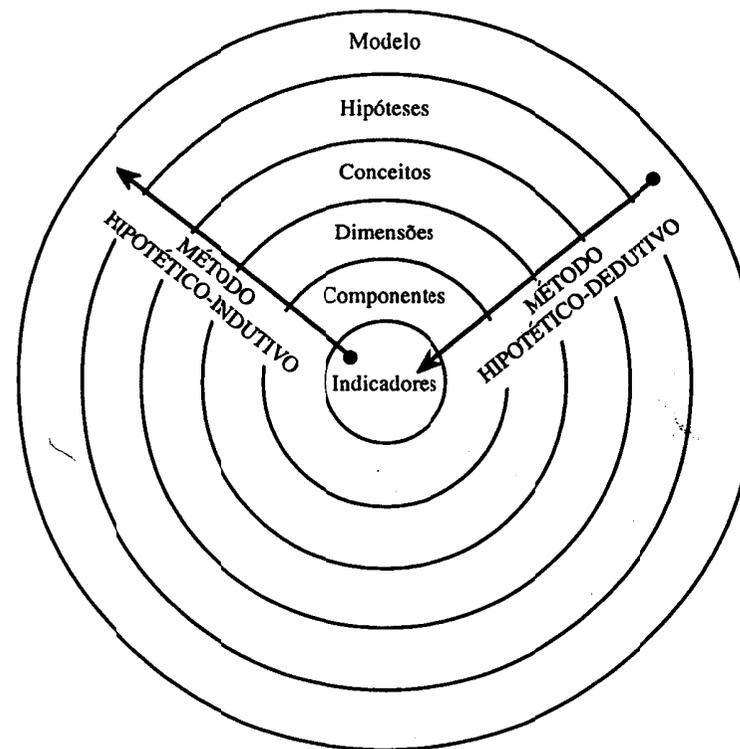
ponto, em particular, que a formação metodológica se articula com a formação teórica que constitui o substrato indispensável de todo o trabalho de investigação com qualidade.

Além disso, este modelo é mais do que um conjunto de hipóteses separadas umas das outras, como no primeiro exemplo de modelo de análise do sucesso escolar. Hipóteses e conceitos implicam-se aqui mutuamente e são indissociáveis. Nesta sobreposição encontramos, além disso, um caso frequente em investigação social, em que um conceito (neste caso, o de relação social) constitui, por si, só um modelo que gera as suas hipóteses.

Resumindo, as operações de construção e os dois métodos considerados podem ser resumidos no quadro e no esquema seguidamente apresentados.

| Método hipotético-indutivo                                                                                                                                                                                                   | Método hipotético-dedutivo                                                                                                                                                                                                                                                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>A construção parte da observação.</p> <p>O indicador é de natureza empírica.</p> <p>A partir dele constroem-se novos conceitos, novas hipóteses e, conseqüentemente, o modelo que será submetido ao teste dos factos.</p> | <p>A construção parte de um postulado ou conceito postulado como modelo de interpretação do fenómeno estudado.</p> <p>Este modelo gera, através de um trabalho lógico, hipóteses, conceitos e indicadores para os quais se terão de procurar correspondentes no real.</p> |

Quando os investigadores dão os primeiros passos num terreno que descobrem pela primeira vez, prevalece geralmente o método hipotético-indutivo. Em seguida, quando pressentem o modo de conceptualização susceptível de esclarecer este tipo de terreno, o método hipotético-dedutivo ganha progressivamente mais importância. Na realidade, os dois métodos articulam-se, mais do que se opõem. Qualquer modelo comporta inevitavelmente elementos de estruturação dedutiva, mas também indutiva (por exemplo, na escolha de dimensões e indicadores ou na formulação de hipóteses complementares). Em muitas investigações observa-se um jogo fecundo entre um e outro, que assegura ao mesmo tempo o recuo de uma construção e a pertinência dessa construção relativamente ao objecto.



### c) O critério de «refutabilidade» da hipótese

Uma hipótese pode ser testada quando existe uma possibilidade de decidir, a partir da análise de dados, em que medida é verdadeira ou falsa. Porém, ainda que o investigador conclua pela confirmação da sua hipótese ao cabo de um trabalho empírico conduzido com cuidado, precaução e boa fé, a sua hipótese não pode, ainda assim, ser considerada absoluta e definitivamente verdadeira.

Por mais brilhantes que sejam, as conclusões das análises de Durkheim sobre o suicídio não deixaram de ser amplamente postas em questão por outros autores. Alguns, como H. C. Selvin («Durkheim's 'suicide' and problems of empirical research», in *American Journal of Sociology*, LXIII, 6, 1958, pp. 607-619), realçaram as fraquezas metodológicas da investigação de Durkheim e os enfiamentos que introduziram na análise. Outros, como M. Hal-

bwachs (*Les causes du suicide*, Paris, F. Alcan, 1930), procedendo simultaneamente a um exame crítico da obra de Durkheim e a investigações complementares, sublinharam a fragilidade de algumas das suas análises. Este autor critica nomeadamente a Durkheim o não ter tido em conta um número suficiente de variáveis ditas «de controle», destinadas a avaliar mais correctamente a importância específica da variável explicativa principal. Assim, por exemplo, o impacto da religião sobre a taxa de suicídio poderia ter sido medido com mais exactidão se Durkheim o tivesse confrontado mais sistematicamente com o das profissões. No *Dictionnaire critique de la sociologie*, de Raymond Boudon e François Bourricaud, encontra-se uma síntese das principais críticas que foram formuladas em relação a esta investigação de Durkheim (Paris, PUF, 1982, na entrada «Suicide», pp. 534-539).

Através destas observações, não é tanto o valor próprio do trabalho de Durkheim que é aqui posto em causa. São os limites e o destino de qualquer investigação, seja ela qual for, que são fundamentalmente sublinhados. A complexidade e a mutabilidade do real são tão grandes como a imprecisão e a rigidez dos métodos de investigação destinados a compreendê-lo melhor. Só o podemos ir apreendendo cada vez melhor através de tentativas sucessivas e imperfeitas, que devem ser constantemente corrigidas. Neste sentido, um progresso do conhecimento nunca é mais do que uma vitória parcial e efémera sobre a ignorância humana.

Assim, nunca demonstraremos a veracidade de uma hipótese. A sorte de cada uma delas é ser infirmada mais cedo ou mais tarde, no todo ou em parte, e ser substituída por outras proposições mais minuciosas, que correspondam melhor ao que é revelado por observações cada vez mais precisas e penetrantes. Se a realidade não pára de se transformar e se os modelos e os métodos de observação e de análise progredirem realmente, as coisas não podem, de facto, passar-se de outra maneira.

Não são pequenas as implicações práticas destas considerações epistemológicas. Sabendo que o conhecimento resulta de sucessivas correcções, o verdadeiro investigador nunca se esforçará por provar a todo o custo o valor de objectividade das suas hipóteses. Procurará, pelo contrário, delimitar o mais exactamente possível os contornos destas, na esperança, não de as estabelecer, mas sim de

as aperfeiçoar, o que implica, de facto, que as ponha de novo em questão. É evidente que só podemos procurar fazê-lo se o investigador formular as suas hipóteses empíricas de tal forma que a sua invalidação seja efectivamente possível, ou, para retomar a expressão de Karl K. Popper (*La logique de la découverte scientifique*, Paris, Payot, 1982), se as suas hipóteses forem «refutáveis»<sup>1</sup>.

Esta qualidade postula, pelo menos, duas condições elementares, que todos poderão facilmente compreender, sem que seja necessário entrar aqui em difíceis questões de ordem epistemológica que dividem muitos autores e que, apesar de muito importantes, não constituem o objecto desta obra.

### *Primeira condição*

Para ser refutável, uma hipótese deve ter um carácter de generalidade. Assim, as hipóteses de Durkheim sobre o suicídio podem ainda hoje ser testadas a partir de dados actuais ou recentes. Isto não seria possível se Durkheim tivesse formulado as suas hipóteses segundo o seguinte modelo: «A taxa de suicídio particularmente elevada na Saxónia entre os anos de 1866 e 1878 é devida à fraca coesão da religião protestante» (a partir de um quadro de Durkheim, *op. cit.*, p. 18). Não só uma tal hipótese nos não teria ensinado grande coisa sobre o suicídio enquanto fenómeno social, como não teríamos julgado útil testá-la ainda hoje. Mas, ainda que essa fosse a nossa intenção, teríamos tido as maiores dificuldades em realizá-la, por se tratar de um fenómeno local e singular, em relação ao qual nos é, aliás, difícil recolher novos dados mais dignos de confiança do que aqueles de que Durkheim dispunha no seu tempo.

Este exemplo mostra-nos uma distinção essencial. A taxa de suicídio na Saxónia foi um dado útil para verificar uma hipótese de

<sup>1</sup> K. Popper, *The Logic of Scientific Discovery*, Londres, Hutchinson, 1.<sup>a</sup> ed., 1958, que é já tradução de *Logik der Forschung*, Viena, 1935. Na versão inglesa, Popper usa o termo *falsification* como oposto a *verification*, no sentido aqui dado no texto. No entanto, afigura-se incorrecto o uso corrente do termo «falsificação», visto que este não tem o sentido, possível em inglês, de «provar a falsidade»; o significado próprio do termo português é diametralmente oposto ao pretendido por Popper. Optou-se, por isso, por derivados da palavra portuguesa «refutação», muito mais próxima do sentido original. (N. do R. C.)

carácter mais geral sobre o elo que Durkheim estabelece entre a taxa de suicídio e a coesão da sociedade; em contrapartida, essa hipótese tem a função de esclarecer melhor as situações particulares. Mas vemos que a hipótese e a taxa de suicídio na Saxónia dependem de dois níveis diferentes: a primeira é uma proposição que possui um carácter de generalidade; a segunda constitui um dado relativo a uma situação particular e não reproduzível.

Compreender-se-á facilmente que uma proposição que não tenha este carácter de generalidade não pode ser testada repetidamente e, não sendo refutável, não pode ser considerada uma hipótese científica, em sentido estrito. Assim, a proposição «a firma Tal faliu devido à concorrência estrangeira» é uma interpretação de um acontecimento particular. Talvez se inspire numa hipótese relativa à reestruturação mundial da produção, que já apresenta um certo grau de generalidade, mas, em si mesma, não constitui uma hipótese científica.

Este problema da articulação entre o geral e o particular põe-se de forma muito diferente, consoante a disciplina e as ambições do investigador. O historiador, que trabalha, por definição, a partir de acontecimentos únicos, não pode, como o químico, reproduzir indefinidamente a mesma experiência no seu laboratório. Por outro lado, quem pretender trabalhar «para a ciência» impor-se-á restrições metodológicas mais rigorosas do que quem procura «simplesmente» compreender melhor um acontecimento presente, mas deseja para isso utilizar um procedimento de análise reflectido, inspirado na prática dos investigadores. Quando Popper escreve que «os acontecimentos particulares não reproduzíveis não têm significado para a ciência» (p. 85), refere-se principalmente ao procedimento científico em ciências naturais, cujo modelo não pode, evidentemente, ser aplicado tal e qual às ciências humanas, que não têm os mesmos objectivos nem objectos de estudo de natureza comparável.

### *Segunda condição*

Uma hipótese só pode ser refutada se admitir enunciados contrários que sejam teoricamente susceptíveis de verificação.

A proposição «quanto mais forte é a coesão social, mais fraca é a taxa de suicídio» admite pelo menos um contrário, «quanto mais forte é a coesão social, mais elevada é a taxa de suicídio». A verificação, por muito parcial e local que fosse, desta proposição levaria a infirmar, no todo ou em parte, a hipótese de partida. Para que esta hipótese seja refutável é, pois, indispensável que esses enunciados contrários possam ser formulados.

Foi, aliás, o que aconteceu, de certa forma, com a hipótese de Durkheim, dado que ele foi levado a considerar o suicídio altruísta como o resultado de uma coesão social muito forte: «Se uma individualização excessiva conduz ao suicídio, uma individualização insuficiente produz os mesmos efeitos. Quando o homem está desligado da sociedade, mata-se facilmente; mata-se também quando está demasiado integrado nela.» (*Op. cit.*, p. 207.)

Esta segunda condição permite compreender o critério de verificação de uma hipótese sugerido por Popper: uma hipótese pode ser tida por verdadeira (provisoriamente) enquanto todos os seus contrários forem falsos. O que implica, bem entendido, que estejam reunidas as duas condições que sublinhámos: primeira, que a hipótese tenha um carácter de generalidade; segunda, que aceite enunciados contrários teoricamente susceptíveis de verificação.

Como já observámos, os critérios de cientificidade sugeridos por Popper não podem ser aplicados da mesma forma nas ciências naturais e nas ciências humanas. O facto de aqui lhes termos dado relevo não significa de forma alguma que, do nosso ponto de vista, as segundas devam tomar as primeiras por modelo. O debate é infinitamente mais complexo. Acharmos simplesmente que esta breve e muito sumária introdução ao significado e aos limites da verificação empírica, do ponto de vista de um dos mais ilustres epistemólogos deste século, poderia ajudar a apreender melhor a essência profunda do espírito de investigação.

Este caracteriza-se, com efeito, pelo perpétuo questionamento dos conhecimentos provisoriamente adquiridos e pela preocupação de impor regras metodológicas que obriguem a concretizar esta disposição geral em cada uma das etapas do trabalho. Sem dúvida, o investigador em ciências sociais deve, em grande medida, impor-se restrições diferentes das do seu colega físico. No entanto, as características próprias do seu processo não o dispensam de pro-

ceder com precaução, no mais elementar respeito pelo espírito de investigação e de progresso intelectual. Ouvem-se ainda demasiadas vezes enunciados irrefutáveis que geralmente são acompanhadas de um desprezo soberano por aqueles que recusam aceitá-los *a priori*.

#### RESUMO DA QUARTA ETAPA

##### A CONSTRUÇÃO DO MODELO DE ANÁLISE

O modelo de análise é o prolongamento natural da problemática, articulando de forma operacional os marcos e as pistas que serão finalmente retidos para orientar o trabalho de observação e de análise. É composto por conceitos e hipóteses estreitamente articulados entre si para, em conjunto, formarem um quadro de análise coerente.

A conceptualização, ou construção dos conceitos, é uma construção abstracta que visa dar conta do real. Para este efeito, não retém todos os aspectos da realidade em questão, mas somente aquilo que exprime o essencial dessa realidade, do ponto de vista do investigador. Trata-se, portanto, de uma construção-selecção. A construção de um conceito consiste, por conseguinte, em definir as dimensões que o constituem e, em seguida, precisar os seus indicadores, graças aos quais estas dimensões poderão ser medidas.

Distinguimos os conceitos operatórios isolados, que são construídos empiricamente a partir de observações directas ou de informações coligidas, e os conceitos sistémicos, que são construídos por raciocínio abstracto e se caracterizam, em princípio, por um grau mais elevado de ruptura com os preconceitos e com a ilusão da transparência.

Uma hipótese é uma proposição que prevê uma relação entre dois termos que, segundo os casos, podem ser conceitos ou fenómenos. É, portanto, uma proposição provisória, uma suposição que deve ser verificada. Por conseguinte, a hipótese será confrontada, numa etapa posterior da investigação, com dados de observação.

Para poder ser objecto desta verificação empírica, uma hipótese deve ser refutável. Isto significa, em primeiro lugar, que ela deve poder ser testada indefinidamente e ter, portanto, um carácter de generalidade; depois, que deve admitir enunciados contrários que sejam teoricamente susceptíveis de verificação.

Só o respeito destas exigências metodológicas permite pôr em prática o espírito de investigação que se caracteriza, nomeadamente, pelo perpétuo questionar dos conhecimentos provisoriamente adquiridos.

#### TRABALHO DE APLICAÇÃO N.º 9

##### DEFINIÇÃO DOS CONCEITOS DE BASE E FORMULAÇÃO DAS PRINCIPAIS HIPÓTESES DA INVESTIGAÇÃO

Para efectuar com proveito este exercício, tenha em mente estas sugestões

1. Parta de uma pergunta precisa, tal como ficou depois de revista e corrigida no termo do trabalho exploratório e da problemática;
2. Não queime etapas. Este exercício constitui o resultado natural de um trabalho exploratório correctamente conduzido e de uma reflexão sobre a problemática retida;
3. Consulte os bons autores. Não hesite em servir-se dos seus conceitos e em inspirar-se nas suas hipóteses. Neste caso, tenha o cuidado de indicar claramente as suas referências e os seus empréstimos. Trata-se de uma questão de honestidade, mas está também em causa a validade externa do seu trabalho;
4. Tenha em atenção a coerência do seu modelo de análise: ponha claramente em evidência as relações que considera entre os conceitos e as hipóteses;
5. Ao fazer isto, não complique desnecessariamente as coisas. Tenha sempre o cuidado de ser tão claro e simples quanto possível. Lembre-se de que a qualidade é preferível à quantidade: um ou dois conceitos centrais e uma ou duas hipóteses principais são, a maior parte das vezes, suficientes. Não se preocupe com os conceitos e as hipóteses secundários enquanto não tiver a certeza de que os seus conceitos e hipóteses centrais estão bem escolhidos.

#### TRABALHO DE APLICAÇÃO N.º 10

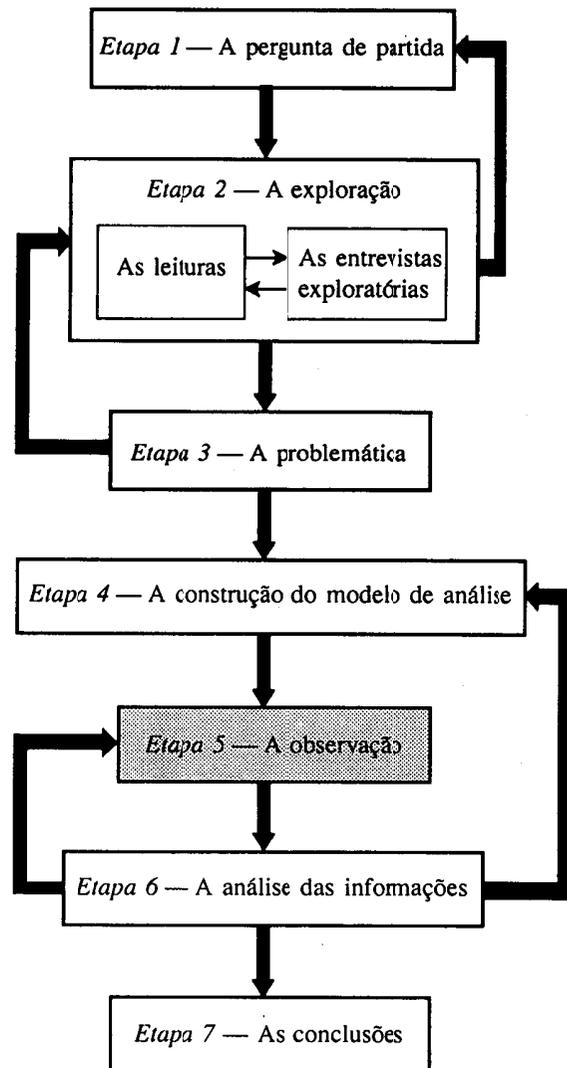
##### EXPLICITAÇÃO DO MODELO DE ANÁLISE

Este exercício consiste em pormenorizar e tornar operacionais as hipóteses e os conceitos principais definidos no exercício precedente. Com efeito, é-lhe pedido que:

1. *Para os conceitos*: defina as suas eventuais dimensões e os seus indicadores;
2. *Para as hipóteses*: identifique as variáveis anunciadas por cada uma das hipóteses e precise a ligação que a hipótese sugere entre elas.

QUINTA ETAPA  
A OBSERVAÇÃO

## AS ETAPAS DO PROCEDIMENTO



## OBJECTIVOS

A observação engloba o conjunto das operações através das quais o modelo de análise (constituído por hipóteses e por conceitos) é submetido ao teste dos factos e confrontado com dados observáveis. Ao longo desta fase são reunidas numerosas informações. Serão sistematicamente analisadas numa fase ulterior. A observação é, portanto, uma etapa intermédia entre a construção dos conceitos e das hipóteses, por um lado, e o exame dos dados utilizados para as testar, por outro. Tal como na física ou na química, a observação pode tomar a forma da experimentação; mas não falaremos dela aqui, porque as condições de aplicação da experimentação só muito raramente estão reunidas em investigação social.

Para levar a bom termo o trabalho de observação é preciso poder responder às três perguntas seguintes: observar o quê?; em quem?; como?

### 1. OBSERVAR O QUÊ? A DEFINIÇÃO DOS DADOS PERTINENTES

De que dados necessita um investigador para testar as suas hipóteses?

Dos que são definidos pelos indicadores. Para ilustrarmos esta resposta, retomemos o exemplo da investigação de Durkheim sobre o suicídio. Quais são os dados necessários para testar a hipó-

tese sobre a relação entre a coesão religiosa e a taxa de suicídio? Qualquer um pode facilmente responder: por um lado, dados que lhe permitam calcular as taxas de suicídio de várias regiões tão semelhantes quanto possível, excepto, é claro, no que respeita à religião, e, por outro lado, dados relativos à coesão religiosa.

Como a coesão religiosa não é directamente observável, Durkheim orientou as suas observações para indicadores como a importância numérica do clero, o número de ritos ou de crenças partilhadas em comum ou a importância dada ao livre exame. Na realidade, Durkheim teve, pois, de reunir dados relativos, não a uma simples variável enquanto tal, mas sim a vários indicadores desta variável. Esta indispensável decomposição da variável multiplica, portanto, os dados a recolher e exige um trabalho cuidadosamente estruturado e organizado. Foi, aliás, criticado a Durkheim o carácter pouco operativo e bastante vago do indicador «importância do livre exame».

Além disso, a observação também deve incidir sobre os indicadores das hipóteses complementares. Para avaliar correctamente o impacto de um fenómeno (a coesão da sociedade) sobre outro (o suicídio) não basta estudar as relações entre as duas variáveis definidas pela hipótese. É indispensável tomar em consideração variáveis de controle, dado que as correlações observadas, longe de traduzirem ligações de causa a efeito, podem resultar de outros factores implicados no mesmo sistema de interacção. Será então necessário recolher um certo número de dados relativos a outras variáveis, para além das que estão explicitamente previstas nas hipóteses principais.

Para evitar que o investigador fique submerso por uma massa demasiado volumosa de dados dificilmente controláveis, este alargamento da recolha dos dados deve, todavia, fazer-se com parcimónia. Limitar-se-á às observações prescritas pelos indicadores derivados das hipóteses complementares formuladas pelo investigador. É possível recolher uma infinidade de dados sobre qualquer fenómeno. Mas que significado atribuir-lhes se não se inscreverem no âmbito de um modelo de análise?

Em investigação social, trata-se, pelo contrário, de recolher apenas os dados úteis à verificação das hipóteses, com exclusão

dos outros. Estes dados necessários chamam-se, muito justamente, dados pertinentes. Em contrapartida, os dados excedentários enganam o investigador e levam-no, por conseguinte, a apresentar um trabalho cuja amplitude é geralmente proporcional à mediocridade.

O problema da definição dos dados necessários para testar as hipóteses não é tão simples como parece à primeira vista. Não existe nenhum processo técnico que permita resolver esta questão de forma padronizada. Deste ponto de vista, como de muitos outros, cada investigação é um caso único que o investigador só pode resolver recorrendo à própria reflexão e ao bom senso.

Para o ajudar nesta tarefa dispõe de guias — as hipóteses — e de pontos de referência — os indicadores. O melhor (o único) meio de definir o mais correctamente possível os dados pertinentes e úteis ao trabalho empírico é, portanto, a elaboração de um modelo de análise tão claro, preciso e explícito quanto possível.

## 2. OBSERVAR EM QUEM? O CAMPO DE ANÁLISE E A SELECÇÃO DAS UNIDADES DE OBSERVAÇÃO

### 2.1. O CAMPO DE ANÁLISE

Não basta saber que tipos de dados deverão ser recolhidos. É também preciso circunscrever o campo das análises empíricas no espaço, geográfico e social, e no tempo. A este respeito podem apresentar-se duas situações:

- A *primeira situação*: o trabalho tem por objecto um fenómeno ou um acontecimento particular — por exemplo, as redes de comunicação no interior de um determinado serviço hospitalar, o recrutamento de uma escola ou o fracasso de uma conferência internacional. Neste caso, o objecto do trabalho define, ele próprio, *de facto*, os limites da análise e o investigador não terá dificuldades a este respeito. Para evitar os mal-entendidos e trabalhar sem se dispersar será, ainda assim, necessário precisar explicitamente os limites

do campo de análise, ainda que pareçam evidentes: período de tempo tido em conta, zona geográfica considerada, organizações e actores aos quais será dado relevo, etc.;

- A segunda situação é a d' *O Suicídio*, de Durkheim: o investigador não dá relevo a fenómenos singulares, mas a processos sociais. Neste caso há que fazer escolhas. Por exemplo, Durkheim teve de escolher os países sobre os quais incidiu a análise. Estas escolhas devem ser ponderadas em função de vários critérios.

Entre os mais importantes encontram-se as próprias hipóteses de trabalho e o que elas ditam ao bom senso. Como vimos, as hipóteses de Durkheim obrigavam-no praticamente a escolher, como campo de análise principal, países tão pouco diferentes uns dos outros quanto possível, excepto a respeito da religião. Na realidade, é muito frequente implicações como esta imporem-se de forma bastante natural aos investigadores.

Um segundo critério muito importante na prática é simplesmente a margem de manobra do investigador: os prazos e os recursos de que dispõe, os contactos e as informações com que pode razoavelmente contar, as suas próprias aptidões, por exemplo, em línguas estrangeiras, etc. Não é de estranhar que, a maior parte das vezes, o campo de investigação se situe na sociedade onde vive o próprio investigador. Isso não constitui, *a priori*, um inconveniente nem uma vantagem.

De qualquer maneira, o campo de análise deve ser muito claramente circunscrito. Um erro muito frequente nos investigadores principiantes consiste em escolherem um campo demasiado amplo. Um estudante realizará de boa vontade um trabalho sobre o subdesenvolvimento a partir de um exame sumário de vários dados relativos a uma boa dezena de países diferentes, enquanto, por seu turno, um investigador que prepara uma tese concentrará as suas análises sobre uma comunidade de dimensão muito reduzida, cuja história, funcionamento político, estruturas sociais e económicas e representações culturais e religiosas, por exemplo, estudará cuidadosamente. Paradoxalmente, é muito frequente que o trabalho empírico só forneça elementos dignos de confiança para o controle de hipóteses de carácter geral, se esse trabalho revestir, ao invés,

o aspecto de uma análise precisa e aprofundada de situações singulares.

## 2.2. A AMOSTRA

Em princípio, o que caracteriza os sociólogos é estudarem os conjuntos sociais (por exemplo, uma sociedade global ou organizações concretas dentro de uma sociedade global) enquanto totalidades diferentes da soma das suas partes. São os comportamentos de conjunto que lhes interessam em primeiro lugar, as suas estruturas e os sistemas de relações sociais que os fazem funcionar e mudar, e não os comportamentos, por si próprios, das unidades que os constituem. Porém, mesmo neste tipo de investigações especificamente sociológicas, as informações úteis, muitas vezes, só podem ser obtidas junto dos elementos que constituem o conjunto. Para conhecer o modo de funcionamento de uma empresa será necessário, na maior parte das vezes, interrogar os que dela fazem parte, ainda que o objecto de estudo seja constituído pela própria empresa, e não pelo seu pessoal. Para estudar a ideologia de um jornal será necessário analisar os artigos publicados, ainda que estes artigos não constituam, em si mesmos, o objecto da análise.

À totalidade destes elementos, ou das «unidades» constitutivas do conjunto considerado, chama-se «população», podendo este termo designar tanto um conjunto de pessoas como de organizações ou de objectos de qualquer natureza.

Uma vez delimitada uma população (por exemplo, a população activa de uma região, o conjunto das empresas de um sector industrial ou os artigos publicados na imprensa escrita sobre determinado assunto ao longo de um ano), nem sempre é possível, ou sequer útil, reunir informações sobre cada uma das unidades que a compõem. A banalização das sondagens de opinião ensinou ao grande público que é possível obter uma informação digna de confiança sobre uma população de várias dezenas de milhões de habitantes interrogando apenas alguns milhares deles.

No entanto, o recurso às técnicas de amostragem não é exclusivo das sondagens de opinião, que, aliás, quando efectuadas independentemente de uma problemática teórica, como é habitualmente

o caso, não se incluem na investigação social propriamente dita. Estas técnicas podem ser utilizadas com os mais variados fins. Por exemplo, um auditor de uma empresa analisará uma amostra representativa dos milhares de facturas anuais para obter informações relativas à totalidade das facturas emitidas ou recebidas pela empresa. Um bibliotecário examinará uma amostra representativa das obras possuídas para avaliar o seu estado geral de conservação. Um comerciante seleccionará uma amostra representativa dos seus clientes para testar o impacto de uma campanha de publicidade que tenciona lançar.

No entanto, e apesar das suas numerosas vantagens, as técnicas de amostragem estão longe de constituírem uma panaceia em investigação social. De que se trata exactamente?

Após ter circunscrito o seu campo de análise, deparam-se três possibilidades ao investigador: ou recolhe dados e faz incidir as suas análises sobre a totalidade da população coberta por esse campo, ou a limita a uma amostra representativa desta população, ou estuda apenas algumas componentes muito típicas, ainda que não estritamente representativas, dessa população. A escolha é, na realidade, bastante teórica, visto que, na maior parte das vezes, uma das soluções se impõe naturalmente, em função dos objectivos da investigação.

#### ***Primeira possibilidade: estudar a totalidade da população***

A palavra «população» deve, portanto, ser aqui entendida no seu sentido mais lato: o conjunto de elementos constituintes de um todo. Os conjuntos das facturas de uma empresa, dos livros de uma biblioteca, dos alunos de uma escola, dos artigos de um jornal ou dos clubes desportivos de uma cidade constituem outras tantas populações diferentes. A investigação de Durkheim visava todo o conjunto da população considerada, dado que as suas análises se baseavam em dados estatísticos nacionais. Esta fórmula impõe-se frequentemente em dois casos que se situam nos antípodas um do outro: ou quando o investigador, analisando fenómenos macrosociais (as taxas de suicídio, por exemplo) e estudando a população enquanto tal, não tem por isso necessidade de informações precisas

sobre o comportamento das unidades que a compõem, bastando-lhe dados globais disponíveis nas estatísticas, ou quando a população considerada é muito reduzida e pode ser integralmente estudada.

#### ***Segunda possibilidade: estudar uma amostra representativa da população***

Esta fórmula impõe-se quando estão reunidas duas condições:

- Quando a população é muito volumosa e é preciso recolher muitos dados para cada indivíduo ou unidade;
- Quando, sobre os aspectos que interessam ao investigador, é importante recolher uma imagem globalmente conforme à que seria obtida interrogando o conjunto da população, resumindo, quando se põe um problema de representatividade.

A exigência de representatividade é menos frequente do que por vezes se julga: não deve confundir-se cientificidade com representatividade. Para conhecer melhor grupos ou sistemas de relações não é forçosamente pertinente, em termos sociológicos, estudá-los como somas de individualidades. Não é, sem dúvida, inútil interrogarmo-nos acerca do significado da noção de representatividade, demasiadas vezes evocada com muita ligeireza do ponto de vista epistemológico. Quem se interessar por esta questão pode consultar, nomeadamente, *Le métier de sociologue* (cit., p. 243), que cita o caso do «Two-step flow of communication» para mostrar o erro causado por uma utilização pouco lúcida do princípio de representatividade (exemplo tirado de «Two-step flow of communication: an up-to-date report on an hypothesis», in *Public Opinion Quarterly*, 1957, pp. 61-68<sup>1</sup>).

<sup>1</sup> Este texto, da autoria de Elihu Katz, mostra o enviesamento introduzido pelos métodos de sondagem no estudo dos processos de comunicação e formação de opinião pública, devido ao facto de usarem como unidades de observação indivíduos isolados do seu contexto social. O estudo visado é o de Paul Lazarsfeld *et al.*, *The People's Choice*, Nova Iorque, 1948. (N. do R. C.)

Não nos deteremos aqui sobre as técnicas de amostragem propriamente ditas, que são demasiado específicas para entrarem no âmbito deste livro. Como acontece com todas as questões muito técnicas, há muitas obras que tratam deste assunto e que podem ser facilmente obtidas em qualquer biblioteca de ciências sociais. Ainda que estas técnicas não sejam geralmente muito difíceis de compreender, a sua utilização prática é frequentemente mais complicada, devido às imperfeições e dificuldades de acesso a bases de sondagens (registos de estado civil, anuários e listas várias que, em princípio, contêm os nomes de todas as unidades da população) e aos dados estatísticos que permitem estabelecer quotas<sup>1</sup>, ou ainda ao trabalho de muitos entrevistadores, cuja ausência de escrúpulos ou de competência pode arruinar a fiabilidade da amostra.

***Terceira possibilidade: estudar componentes não estritamente representativas, mas características da população***

Esta é, sem dúvida, a fórmula mais frequente. Quando um investigador deseja, por exemplo, estudar as diferentes formas como vários jornais dão conta da actualidade económica, a melhor solução consiste em analisar minuciosamente alguns artigos desses diferentes jornais que tratam os mesmos acontecimentos, de forma a proceder a comparações significativas. É impossível estudar todos os artigos publicados e não faz muito sentido querer constituir uma amostra representativa do conjunto dos artigos de cada jornal, dado que os critérios de representatividade seriam forçosamente muito parciais e arbitrários.

Se um outro investigador deseja analisar o impacto do modo de gestão do pessoal das empresas sobre os seus resultados no trabalho, contentar-se-á, e com razão, em estudar em profundidade o funcionamento de um pequeno número de empresas muito características dos principais modos de gestão do pessoal.

<sup>1</sup> Nas amostragens ditas «por quotas», a representatividade procura-se estabelecendo quotas de inquiridos segundo determinadas características predefinidas (por exemplo, idade, sexo, escolaridade, área de residência...). Essas quotas devem reproduzir em amostra as proporções existentes na população total relativamente às características consideradas; donde a necessidade de informação estatística prévia sobre o universo considerado. (N. do R. C.)

Nos casos em que encara um método de entrevista semi-directiva (ver adiante), o investigador não pode, regra geral, dar-se ao luxo de entrevistar muito mais do que umas dezenas de pessoas. Nesses casos, o critério de selecção dessas pessoas é geralmente a diversidade máxima dos perfis relativamente ao problema estudado.

Por exemplo, numa investigação intensiva sobre os diferentes modos de reacção de uma população à renovação do seu bairro procurar-se-á diversificar ao máximo os tipos de pessoas interrogadas no interior dessa população. O critério que permite dizer que se abarcou a situação hipotética é o da redundância. Se o investigador procurar diversificar sistematicamente os perfis, chegará forçosamente o momento em que já não conseguirá encontrar novos casos francamente diferentes dos que já encontrou e em que o rendimento marginal de cada entrevista suplementar decrescerá rapidamente.

### **3. OBSERVAR COMO? OS INSTRUMENTOS DE OBSERVAÇÃO E A RECOLHA DOS DADOS**

Neste terceiro ponto exporemos primeiro os princípios de elaboração dos instrumentos de observação. Esta exposição será ilustrada por dois exemplos que permitirão entender a forma como se opera a passagem do conceito e dos seus indicadores às técnicas de recolha dos dados. Trataremos em seguida as diferentes operações que fazem parte do trabalho da fase de observação e apresentaremos, finalmente, um panorama dos métodos de recolha mais correntes.

#### **3.1. A ELABORAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE OBSERVAÇÃO**

Esta fase do trabalho de observação consiste na construção do instrumento capaz de recolher ou de produzir a informação prescrita pelos indicadores. Esta operação apresenta-se de diferentes formas, consoante se trate de uma observação directa ou indirecta.

### **a) A observação directa e a observação indirecta**

A observação directa é aquela em que o próprio investigador procede directamente à recolha das informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados. Apela directamente ao seu sentido de observação. Por exemplo, para comparar o público do teatro com o do cinema, um investigador pode contar as pessoas à saída, observar se são jovens ou velhas, como estão vestidas, etc. Neste caso, a observação incide sobre todos os indicadores pertinentes previstos. Tem como suporte um guia de observação que é construído a partir destes indicadores e que designa os comportamentos a observar, mas o investigador regista directamente as informações. Os sujeitos observados não intervêm na produção da informação procurada. Esta é manifesta e recolhida directamente neles pelo observador.

No caso da observação indirecta, o investigador dirige-se ao sujeito para obter a informação procurada. Ao responder às perguntas, o sujeito intervêm na produção da informação. Esta não é recolhida directamente, sendo, portanto, menos objectiva. Na realidade, há aqui dois intermediários entre a informação procurada e a informação obtida: o sujeito, a quem o investigador pede que responda, e o instrumento, constituído pelas perguntas a pôr. Estas são duas fontes de deformações e de erros que será preciso controlar para que a informação obtida não seja falseada, voluntariamente ou não.

Na observação indirecta, o instrumento de observação é um questionário ou um guião de entrevista. Um e outro têm como função produzir ou registar as informações requeridas pelas hipóteses e prescritas pelos indicadores. Os dois exemplos que se seguem incidem sobre a elaboração de um instrumento de observação. Em ambos os casos, o instrumento escolhido é o questionário, porque esta técnica exige uma elaboração mais aprofundada do que o guia de entrevista. Precisa e formal, adequa-se particularmente bem a uma utilização pedagógica. No final desta etapa apresentaremos outros métodos.

### **b) Primeiro exemplo: o fenómeno religioso**

Consideremos um estudo que se dedique a verificar se, e em que aspectos, a prática e os sentimentos religiosos se transformaram

desde há duas gerações. Suponhamos, além disso, que o campo de observação se limita aos católicos e que uma das hipóteses é a seguinte: os jovens católicos de 16 a 20 anos são menos religiosos do que os seus avós.

Para submeter esta hipótese ao teste dos factos é preciso medir o grau de religiosidade dos jovens católicos, por um lado, e dos seus avós, por outro. Na etapa anterior construímos já o conceito de religião e conhecemos as suas quatro dimensões e respectivos indicadores. A observação consiste em reunir todas as informações designadas pelos indicadores. A maior parte dos estudos sobre este assunto procedem por questionário. Este é o conjunto de perguntas que cobrem todos os indicadores de todos os conceitos implicados pelas hipóteses. Cada pergunta corresponde a um indicador e tem como função produzir, com a sua resposta, a informação necessária. Para esta aplicação não manteremos a dimensão experiencial, que apenas diz respeito a um público muito limitado.

Em primeiro lugar, no que diz respeito à dimensão ideológica da religião, os indicadores escolhidos são lembrados na primeira coluna do quadro seguinte. Em frente de cada indicador colocamos a pergunta ou as perguntas correspondentes, bem como os espaços previstos para o registo das respostas.

Este exemplo é apenas uma ilustração da ligação entre indicadores e perguntas. As perguntas citadas são extraídas ou inspiradas no questionário elaborado pelo European Value Systems Study Group para o seu estudo sobre os valores na Europa. Alguns resultados foram publicados por J. Stoetzel, com o título *Les valeurs du temps présent* (Paris, PUF, 1983), e por R. Rezsöházy e J. Kerkhofs, com o título *L'Univers des Belges, valeurs anciennes et valeurs nouvelles dans les années 80* (Louvain-la-Neuve, CIACO, 1984).

A segunda dimensão do fenómeno religioso é a dimensão ritualista. Diz respeito aos actos, palavras e ritos da vida religiosa, regulamentados pela liturgia. Os sacramentos, a missa, as peregrinações e a celebração das grandes festas religiosas são indicadores pertinentes desta dimensão. Estão ainda por resolver vários problemas antes de redigir as perguntas.

Não podem colocar-se aos jovens todas as perguntas que seriam pertinentes para os velhos. Os jovens de 16 a 20 anos não têm a mesma experiência que os velhos e não se pode perguntar-lhes, por

| DIMENSÃO IDEOLÓGICA |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|---------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Indicadores         | Perguntas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Respostas                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <i>Crença em:</i>   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | <i>Sim Não ?</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Deus                | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Acredita que Deus realmente existe?</li> <li>• Como imagina Deus? <ul style="list-style-type: none"> <li>— como uma pessoa que vive no além?</li> <li>— como uma espécie de espírito, uma força vital?</li> <li>— como algo abstracto e indefinido?</li> <li>— não sei, é difícil dizer.</li> </ul> </li> </ul> | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/><br><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/><br><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/><br><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| Demónio             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Acredita na existência do diabo?</li> <li>• Trata-se de um ser que o leva realmente a fazer o mal?</li> <li>• Ou será só a representação simbólica e abstracta do mal de que sofre a humanidade?</li> <li>• Acredita ou não...</li> </ul>                                                                       | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/><br><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/><br><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>                                                                               |
| Alma                | — na alma?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>                                                                                                                                                                                                                                           |
| Sobrevivência       | — numa vida para além da morte?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>                                                                                                                                                                                                                                           |
| Inferno             | — no inferno?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>                                                                                                                                                                                                                                           |
| Paraíso             | — no paraíso?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>                                                                                                                                                                                                                                           |
| Pecado              | — no pecado?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>                                                                                                                                                                                                                                           |
| Reencarnação        | — que os mortos ressuscitarão um dia?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>                                                                                                                                                                                                                                           |
| Trindade            | — na existência de três pessoas em Deus?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>                                                                                                                                                                                                                                           |

exemplo, se casaram ou não pela Igreja, se chamaram um padre para ministrar os sacramentos aos seus familiares próximos moribundos, etc. Estamos, assim, perante dois tipos de indicadores: uns que são pertinentes para os dois grupos e outros que apenas o são para um ou para outro dos dois grupos. Por conseguinte, em vez de nos atermos a práticas comuns para construirmos as perguntas, devemos, em certos casos e para certos aspectos do problema, contentar-nos com perguntas que incidam, já não sobre práticas, mas sobre atitudes.

No que respeita, por exemplo, ao indicador «sacramentos dos doentes», podem ser colocadas duas perguntas: «Um dos seus familiares próximos acaba de sofrer um grave acidente e pode morrer. Os membros da sua família estão divididos: uns querem chamar um padre, porque está em causa a sua salvação; outros recusam mandá-lo vir para não assustar o ferido e não afectar o seu moral. Que partido toma?»

Ou ainda: «Um familiar próximo (75 anos) está a morrer, mas não tem consciência disso. Que decide fazer: chamar um médico, chamar um padre, chamar a família, ou outra coisa?» A forma de apresentar a pergunta também tem a sua importância: poder assinalar várias respostas não é equivalente a ter de indicar unicamente a escolha prioritária.

Para cada um dos indicadores desta dimensão será, portanto, necessário encontrar perguntas adequadas que irão compor o questionário. O quadro seguinte apresenta um caso particular e parcial desta operação, sendo, evidentemente, possível pensar noutros indicadores e noutras perguntas. A primeira pergunta foi, também ela, extraída do questionário do European Value Systems Study Group, já citado.

A terceira dimensão do conceito é a dimensão consequencial. Incide sobre o impacto da religião na vida quotidiana, sobre a aplicação dos seus preceitos na vida de todos os dias.

Esta dimensão tem várias componentes que é possível deduzir do decálogo. Sete dos dez mandamentos fornecem cinco componentes: respeito aos pais e aos superiores, respeito pela vida, respeito pelos bens alheios, mentira e maledicência, adultério e sexualidade. Poderíamos acrescentar as virtudes teológicas, mas fiquemos por aqui. A cada uma destas componentes (os mandamen-

| DIMENSÃO RITUALISTA       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                              |
|---------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Indicadores               | Perguntas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Respostas                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Missa                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Para além dos casamentos, enterros e baptis-<br/>mos, com que frequência assiste a um serviço<br/>religioso?</li> <li>— mais de uma vez por semana</li> <li>— uma vez por semana</li> <li>— uma vez por mês</li> <li>— só no Natal ou na Páscoa</li> <li>— por altura de outras festas religiosas</li> <li>— uma vez por ano</li> <li>— menos de uma vez por ano</li> <li>— nunca ou praticamente nunca</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                          | <input type="checkbox"/><br><br><input type="checkbox"/><br><input type="checkbox"/><br><input type="checkbox"/><br><input type="checkbox"/><br><input type="checkbox"/><br><input type="checkbox"/><br><input type="checkbox"/><br><input type="checkbox"/> |
| Sacramento<br>dos doentes | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Um familiar próximo está gravemente fe-<br/>rido e pode morrer. Os membros da sua<br/>família estão divididos quanto à decisão a<br/>tomar. Que partido tomaria?</li> <li>Dos que desejam:</li> <li>— chamar um padre porque está em causa a<br/>salvação do ferido?</li> <li>— não chamar o padre para não assustar o<br/>ferido e não afectar o seu moral?</li> <li>— deixar a decisão aos outros?</li> <li>• Um familiar próximo (75 anos) está a morrer,<br/>mas não tem consciência disso.</li> <li>Que decide fazer:</li> <li>— chamar um médico?</li> <li>— chamar um padre?</li> <li>— chamar a família?</li> <li>— fazer de conta que está tudo normal?</li> </ul> | <input type="checkbox"/><br><br><input type="checkbox"/><br><input type="checkbox"/><br><input type="checkbox"/><br><br><input type="checkbox"/><br><input type="checkbox"/><br><input type="checkbox"/><br><input type="checkbox"/>                         |

tos) podem corresponder numerosos indicadores. As perguntas que deles deveriam decorrer põem dois problemas.

- *Primeiro problema:* será preciso redigir perguntas para todos os indicadores de uma componente?

Cada mandamento pode aplicar-se a um grande número de situações. Além disso, roubar, mentir, etc., podem assumir formas e graus de gravidade muito variáveis. No que respeita ao roubo, por exemplo, colher algumas maçãs da árvore do vizinho, roubar pequenas coisas num supermercado, apanhar o autocarro sem pagar, enganar o fisco, ocultar os defeitos de um móvel ou de um carro para os vender muito mais caros do que o seu valor real, são formas de roubo diferentes entre si, mas que não atingem o nível de gravidade atribuído ao assalto profissional ou ao roubo à mão armada.

Não é, por isso, muito sensato pegar em alguns indicadores ao acaso e transformá-los em perguntas. Pelo contrário, há que encontrar uma série de indicadores que representem os diversos níveis que desejamos detectar na progressão do desvio. É até desejável ter vários indicadores para cada nível. Assim, o ideal é obter, para cada uma das componentes, uma série de indicadores que marcam os níveis do desvio e fazer-lhes corresponder uma progressão.

Mas este rigor e esta precisão têm também inconvenientes. As perguntas indiscretas e o tamanho do questionário arriscam-se a fazer aumentar as recusas a responder e as respostas enganadoras.

Este aspecto do questionário leva-nos a abordar o segundo problema.

- *Segundo problema:* as perguntas deverão incidir sobre factos materiais (actos ou comportamentos) ou sobre atitudes e opiniões?

É evidente que, se procedermos através de perguntas directas, incidindo sobre todos os indicadores de desvio, nos arriscamos a ter poucas respostas. Poucas pessoas estarão dispostas a declarar que lhes acontece roubar numa loja, fugir ao fisco ou enganar o cônjuge. Para contornar o obstáculo utilizam-se perguntas indirectas. Pede-se aos inquiridos que expressem a sua atitude em relação a comportamentos de desvio ou a pessoas que cometam estes actos de desvio. Há

várias maneiras de proceder. Seguem-se duas, apresentadas através de exemplos concretos nos dois quadros que se seguem.

| Dimensão consequencial                                                                                                                                                   |          |                     |          |                     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|---------------------|----------|---------------------|
| Eis algumas afirmações ou máximas em relação às quais lhe pedimos que exprima o seu grau de concordância ou desacordo. Para cada afirmação tem cinco posições à escolha: |          |                     |          |                     |
| 1                                                                                                                                                                        | 2        | 3                   | 4        | 5                   |
| Concorda totalmente                                                                                                                                                      | Concorda | Hesitante, indeciso | Discorda | Discorda totalmente |
| Assinale com uma cruz a coluna correspondente à sua opinião.                                                                                                             |          |                     |          |                     |
|                                                                                                                                                                          |          |                     |          |                     |
| • Quem rouba cem rouba mil.                                                                                                                                              |          |                     |          |                     |
| • A caridade começa por si mesmo.                                                                                                                                        |          |                     |          |                     |
| • Fugir ao fisco não é roubo.                                                                                                                                            |          |                     |          |                     |
| • Não é pecado nem crime amar a mulher e a vizinha <sup>1</sup> .                                                                                                        |          |                     |          |                     |
| • Encurtar a vida de uma pessoa incurável para pôr fim ao seu sofrimento é um acto corajoso e respeitável.                                                               |          |                     |          |                     |
| • O inferno são os outros: olho por olho, dente por dente, não é um mau princípio.                                                                                       |          |                     |          |                     |

Em *L'Univers des Belges*, Jean Kerkhofs baseia-se num método semelhante para medir o grau de tolerância em relação aos comportamentos desviantes. Propõe às pessoas interrogadas vinte e dois comportamentos considerados desviantes e pede-lhes que situem cada um deles numa escala de «desculpabilidade». Apresentamos a seguir uma selecção que se refere aos indicadores do quinto (matar), do sexto e do nono mandamentos.

A maior parte das proposições citadas são retiradas do questionário do European Value Systems Study Group, já citado. Mais uma vez, isto é apenas um exemplo. Poderiam ter sido escolhidos outros indicadores e postas outras perguntas.

<sup>1</sup> Dito para que não conhecemos correspondente português, pelo que optámos pela tradução literal. (N. do R. C.)

| Dimensão consequencial (bis)                                                                                                          |                          |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|
| Perguntas                                                                                                                             | Respostas                |
| Como julga os actos seguintes?<br>Sítue o seu julgamento numa escala de 1 a 10, em que 1 = sempre justificado, 10 = nunca justificado | Escala de 1 a 10         |
| • A eutanásia (pôr fim à vida de uma pessoa incurável)                                                                                | <input type="checkbox"/> |
| • Matar em caso de legítima defesa                                                                                                    | <input type="checkbox"/> |
| • Suicidar-se                                                                                                                         | <input type="checkbox"/> |
| • O aborto                                                                                                                            | <input type="checkbox"/> |
| • Matar um ciclista em consequência de conduzir em estado de embriaguez                                                               | <input type="checkbox"/> |
| • O assassinio político                                                                                                               | <input type="checkbox"/> |
| • As experiências sexuais entre jovens menores                                                                                        | <input type="checkbox"/> |
| • Homens e mulheres casados terem uma aventura sexual com outra pessoa                                                                | <input type="checkbox"/> |
| • A prostituição                                                                                                                      | <input type="checkbox"/> |
| • A homossexualidade                                                                                                                  | <input type="checkbox"/> |
| • O divórcio                                                                                                                          | <input type="checkbox"/> |

É preciso observar aqui que, quando dispomos de indicadores que assinalam uma progressão no desvio, esta não deve aparecer na apresentação das perguntas. A ordem das proposições deve ser diferente da da progressão. Além disso, a formulação das perguntas deve ser concebida para obter uma informação adequada e não ambígua. É preciso, além disso, que a informação obtida se apresente sob uma forma que se preste às operações da análise estatística. Existem manuais que ajudam a resolver estes problemas. Para conceber um bom questionário (ordem das perguntas, tamanho do questionário, apresentação) e formular boas perguntas remetemo-lo para esses manuais (p. 198).

No entanto, há uma operação sem a qual não podemos passar e que vale mais do que todos os conselhos. Consiste em testar previamente o questionário junto de um pequeno número de indivíduos

pretendentes às diversas categorias do público a que diz respeito o estudo, mas, se possível, diferentes dos que foram incluídos na amostra. Este teste prévio permite muitas vezes detectar as questões deficientes, os esquecimentos, as ambiguidades e todos os problemas que as respostas levantam. Assim, o teste do questionário revelou que a eutanásia é um termo incompreendido ou desconhecido para muitas pessoas e que era necessário explicar o seu significado na pergunta. Do mesmo modo, havia uma confusão frequente entre imortalidade, ressurreição e reencarnação. Só depois de ter testado e corrigido o questionário se procederá à recolha dos dados.

### c) Segundo exemplo: os executivos como actor social da empresa

Neste estudo trata-se de ver como se situam os executivos de uma empresa enquanto actor social. Na fase de construção, o conceito de actor social foi construído em duas dimensões (cooperação e conflito), tendo cada uma delas várias componentes. Neste exemplo limitar-nos-emos a conceber um instrumento de observação para a dimensão «cooperação».

As cinco componentes da dimensão «cooperação» eram:

1. Os recursos;
2. A pertinência dos recursos;
3. O reconhecimento do seu valor de troca;
4. A integração nas normas ou o respeito pelas regras do jogo;
5. O grau de integração, de investimento na acção colectiva.

Como vimos na etapa anterior, os indicadores destas componentes são teóricos ou virtuais. Os factos que podem corresponder a cada indicador são pouco ou nada conhecidos. Estes indicadores designam uma categoria mental para a qual devemos procurar factos que tenham as propriedades exigidas por eles. Não conhecemos à partida os objectos ou comportamentos particulares que possam servir de indicadores. Podemos imaginar alguns deles, mas ignoramos os outros. Por exemplo, os indicadores dos recursos e trunfos

dos actores podem ser muito variados e variáveis de uma pessoa para outra. É preciso descobri-los.

Assim, pela sua construção, o indicador não evoca aqui directamente um facto particular e preciso, como acontece no estudo do fenómeno religioso; é uma categoria teórica que define as propriedades que os factos devem ter para serem aceites como indicadores. Eis por que, antes de elaborar o instrumento de observação, é preciso passar por uma operação prévia: o pré-inquérito. Este tem a função de nos revelar indicadores e de nos orientar na escolha do instrumento de observação.

Na investigação que um de nós efectuou sobre este assunto, o pré-inquérito tinha duas partes. A primeira incidia sobre os executivos e apoiava-se num guião de entrevista. Tratava-se de entrevistas semidirigidas. Em cada escalão da hierarquia de cada um dos principais sectores de actividade foram interrogados dois ou três executivos. O princípio de selecção foi o seguinte: eram escolhidas duas pessoas segundo um processo aleatório e uma terceira era escolhida em função das recomendações feitas pelos outros.

As perguntas que visavam fazer emergir os indicadores eram as seguintes:

- Qual foi o seu percurso profissional desde o fim dos seus estudos até hoje?
- Em que consiste a sua função actual e quais são os problemas que ela lhe apresenta?
- O que espera a direcção dos seus executivos, em geral, e como se manifesta isso no âmbito do seu trabalho?
- Ser executivo nesta empresa é interessante?

O tempo de resposta a estas perguntas ia de dez a quarenta minutos. Aconteceu mesmo as duas últimas perguntas não terem podido ser postas. Ao responderem à segunda, os mais faladores forneciam as informações pretendidas pelas seguintes. Do inventário do conteúdo da entrevista retiraram-se, para cada uma das cinco componentes, os indicadores que deviam figurar no instrumento de observação.

A segunda parte do pré-inquérito visava descobrir as características formais da organização: os seus objectivos, as suas regras e os seus princípios. Compreendia a entrevista de alguns membros

da direcção e o estudo dos documentos que esta tinha aceite divulgar. Uma parte das informações tinha já sido obtida durante a fase exploratória, mas, nessa altura, o procedimento era ainda demasiado geral para resolver todos os problemas colocados pelos indicadores. Só após a fase de construção pôde voltar-se junto da direcção com perguntas mais precisas... (o que não produz automaticamente respostas precisas!).

No fim do pré-inquérito, os indicadores que parecia deverem ser tidos em consideração eram os seguintes:

### Componentes 1 e 2: trunfos e recursos úteis à empresa

- Conhecimentos: — natureza e nível dos estudos  
— experiência anterior  
— conhecimento de línguas estrangeiras  
— familiaridade com a informática
- Destreza<sup>1</sup>: — capacidade de previsão e de organização  
— capacidade em matéria de relações humanas (comandar, comunicar, animar, negociar, resolver os conflitos)  
— dinamismo e iniciativa
- Potencial: — polivalência e disponibilidade para a mobilidade,  
— capacidade de adaptação às mudanças de situação, aos novos problemas e às novas técnicas

### Componente 3: reconhecimento do valor de troca

Os conhecimentos beneficiam, a maior parte das vezes, de um reconhecimento externo (diplomas e certificados). A destreza e o potencial só raramente podem ser objectivados. Geralmente, só podem ser objecto de um reconhecimento interno relativamente subjectivo e aleatório.

<sup>1</sup> *Savoir-faire* no original. (N. do R. C.)

As perguntas respeitantes aos estudos, à experiência, ao conhecimento das línguas e ao domínio da informática são fáceis de formular; não iremos perder tempo com elas. Digamos simplesmente que é bom ter a informação com a maior precisão possível. Assim, em matéria de conhecimento de línguas não basta perguntar: «Que línguas conhece para além da sua?» É útil pedir que se precise o grau de conhecimento: ler, compreender uma comunicação oral, falar, redigir.

A simples resposta a esta pergunta fornece-nos um triplo indicador. A informação assim obtida é indicador de recursos — as línguas conhecidas; indicador de utilidade — o grau de domínio da língua e a sua utilidade comercial; indicador de reconhecimento — o nível de conhecimento de uma língua pode ser facilmente objectivado e é, portanto, susceptível de reconhecimento imediato.

A destreza e o potencial são mais difíceis de objectivar e o correspondente instrumento de observação mais difícil de afinar.

Dos aspectos da destreza, a capacidade de previsão e organização é praticamente impossível de abordar. Avaliá-la exigiria o recurso a testes ou jogos de simulação impraticáveis num inquérito normal. Pelo contrário, a capacidade em matéria de relações humanas pode ser avaliada através da elaboração de uma escala de atitudes. Esta é uma técnica, rigorosa e relativamente sofisticada, de medição das atitudes de um indivíduo a partir de uma série de opiniões. Existem igualmente outros meios mais simples e mais rápidos que poderão fornecer informações pertinentes se o estudo em causa não exigir um grande pormenor analítico. É o caso das duas questões apresentadas no quadro da página seguinte.

*Observações:* na segunda pergunta são retomados os mesmos papéis, mas desordenados; esta segunda pergunta deve ser colocada, no questionário, longe da anterior para evitar a influência da primeira sobre a segunda.

Dos doze papéis propostos, os seis primeiros, citados na primeira pergunta, pertencem a um estilo de administração mais autoritário e os seis últimos a um estilo mais participativo. O facto de lhes dar importância e de se sentir à vontade em relação a eles é aqui considerado um indicador das capacidades para gerir as relações humanas.

| Pergunta 1: Que importância convém atribuir aos vários papéis que se seguem na função de um executivo?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                   |   |       |   |   |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|---|-------|---|---|
| Papéis                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Importância do papel:             |   |       |   |   |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | fraca                             |   | forte |   |   |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | 1                                 | 2 | 3     | 4 | 5 |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Decidir e planificar o trabalho</li> <li>• Comandar</li> <li>• Informar</li> <li>• Coordenar, organizar</li> <li>• Controlar a execução</li> <li>• Arbitrar os conflitos</li> <li>• Ouvir, consultar e entender-se com os colaboradores</li> <li>• Demorar o necessário para convencer, para persuadir</li> <li>• Comunicar, discutir</li> <li>• Animar a sua equipa</li> <li>• Estimular, encorajar, recompensar</li> <li>• Ser exigente, sancionar</li> <li>• Negociar</li> </ul> |                                   |   |       |   |   |
| Pergunta 2: Indique o grau de à-vontade ou de embaraço que sente ao praticar cada um dos papéis seguintes.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                   |   |       |   |   |
| Papéis                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Grau de à-vontade ou de embaraço: |   |       |   |   |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | fraco                             |   | forte |   |   |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | 1                                 | 2 | 3     | 4 | 5 |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbitrar os conflitos</li> <li>• Negociar</li> <li>• Decidir e planificar o trabalho</li> <li>• Informar</li> <li>• Comandar</li> <li>• Comunicar, discutir</li> <li>• Ser exigente, sancionar</li> <li>• Animar a sua equipa</li> <li>• Demorar o necessário para convencer, para persuadir</li> <li>• Coordenar, organizar</li> <li>• Controlar a execução</li> <li>• Estimular, encorajar, recompensar</li> <li>• Ouvir, consultar e entender-se com os colaboradores</li> </ul> |                                   |   |       |   |   |

Na etapa seguinte mostraremos como calcular o índice que medirá essa capacidade. Lembremos, mais uma vez, que é na altura em que se formulam as perguntas e o questionário que é preciso prever a utilização que vai fazer-se das respostas e, por conseguinte, a forma que deve assumir a resposta para que a informação possa ser correctamente tratada na análise dos dados.

#### Componente 4: a integração nas normas ou o respeito pelas regras do jogo

Para cooperar na realização dos objectivos não basta dispor de recursos úteis e reconhecidos (componentes 1 a 3). É preciso ainda pô-los em prática em conformidade com as normas e regras estabelecidas para assegurar a coordenação das actividades e a realização dos objectivos. É certo que o respeito pelos diversos pontos do regulamento de trabalho ou a conformidade com as expectativas da direcção poderiam servir de indicadores. No exemplo dos quadros que seguimos para ilustrar as modalidades da observação existem outros indicadores mais simples e mais fáceis de observar. Já falámos deles: as horas extraordinárias e os dias de folga. Estes dois indicadores fornecem ainda a vantagem de cobrirem simultaneamente as componentes 4 e 5, pois permitem medir o respeito pelas regras do jogo e o grau de implicação (maneira de cooperar) dos actores.

Em qualquer cooperação existem regras que são mais claras e mais precisas do que outras. Perante este estado de coisas, cada um dos parceiros pode, de acordo com a importância que atribui ao assunto, optar entre duas posições extremas: ou encerrar a regra à letra e fazer o mínimo prescrito por ela, ou, pelo contrário, ultrapassar a regra e fazer o máximo com a preocupação de atingir os objectivos da empresa.

Durante o pré-inquérito, os executivos e os membros da direcção aludiram frequentemente a esta orientação maximalista para distinguirem os «verdadeiros» executivos dos outros. Consideravam, além disso, que as horas extraordinárias não recuperadas e os dias de folga passados na fábrica eram sinais manifestos do seu interesse pela empresa. Por conseguinte, estas duas informações

foram retiradas como indicadores de integração nas normas da empresa.

Os que gozavam todos os dias de folga e faziam poucas ou nenhuma horas extraordinárias foram classificados como minimalistas e pouco integrados. Os outros foram classificados como maximalistas, numa escala que ia do mais minimalista ao mais maximalista, proporcionalmente ao número de horas extraordinárias e de dias de folga que sacrificavam à empresa. Como os dias de folga são fáceis de calcular, procedemos por perguntas directas. Pelo contrário, sendo as horas extraordinárias difíceis de contabilizar, recorremos a perguntas indirectas que visavam levá-los a exprimirem a sua atitude a este respeito. Sabemos que é frequente a atitude não corresponder ao comportamento real, mas fizemos esta escolha porque tínhamos ainda outros objectivos de investigação.

Seguem-se as perguntas. A exploração das respostas será exposta na etapa seguinte, quando abordarmos o problema da medição e da agregação dos dados.

A primeira série de perguntas incide sobre as opiniões. Pede-se, por exemplo, aos inquiridos que assinalem com um círculo o número que melhor corresponde à sua opinião:

- 1: «concordo totalmente»;
- 2: «concordo bastante»;
- 3: «indeciso, dividido»;
- 4: «discordo bastante»;
- 5: «discordo totalmente».

|                                                                                                                  |   |   |   |   |   |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| • Ser executivo é também fazer horas extraordinárias gratuitamente                                               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Para um executivo, fazer horas extraordinárias, em qualquer ocasião, é deixar-se explorar                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Para um executivo, fazer horas extraordinárias é pura e simplesmente ser responsável                           | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| • Nesta empresa, os executivos colhem sempre, a médio ou a longo prazo, os frutos das suas horas extraordinárias | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

A segunda série de perguntas incide, por seu lado, sobre comportamentos concretos:

|       |                                                                                                                              |       |        |
|-------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|--------|
| V 116 | Utilizou todos os dias de folga a que tinha direito ao longo do ano passado?                                                 | Sim   | Não    |
| V 117 | Quantos dias de folga não utilizados lhe sobraram em 31 de Dezembro (em percentagem do total)?                               | ..... | %      |
| V 118 | Recuperou alguns no princípio deste ano? Quantos?                                                                            | ..... |        |
| V 119 | Em caso afirmativo, quantos ficaram ainda inutilizados?                                                                      | ..... |        |
| V 120 | Já calculou o número de horas que consagrou, em média, por semana, à sua actividade profissional no ano passado?             | Sim   | Não    |
|       | Se não, passe directamente à pergunta V 125.                                                                                 |       |        |
| V 121 | Em caso afirmativo, quantas horas consagrou à sua actividade profissional?                                                   |       |        |
|       | — no escritório                                                                                                              | ...   | H/sem. |
| V 122 | — em casa                                                                                                                    | ...   | H/sem. |
| V 123 | Total                                                                                                                        | ...   | H/sem. |
| V 124 | Desde que fez este cálculo, a sua carga de trabalho foi modificada?                                                          | Sim   | Não    |
|       | Em caso afirmativo, responda também à pergunta seguinte (V 125).                                                             |       |        |
| V 125 | Faça uma estimativa do tempo que consagra actualmente à sua actividade profissional, baseando-se nas últimas quatro semanas: |       |        |
|       | Média por semana:                                                                                                            |       |        |
|       | — no escritório                                                                                                              | ...   | H/sem. |
| V 126 | — em casa                                                                                                                    | ...   | H/sem. |
| V 127 | Total                                                                                                                        | ...   | H/sem. |
|       | Estas quatro semanas constituem um período de actividade normal no seu serviço?                                              | Sim   | Não    |

*Observação:* os códigos que antecedem as perguntas (V 116, etc.) são os dos diferentes indicadores, a que é corrente chamar variáveis. São geralmente indicados logo no questionário para facilitarem a codificação e a análise das respostas.

### **Componente 5: o grau de implicação e de investimento na acção colectiva**

Trata-se de afinar os instrumentos de observação que permitirão medir o grau de implicação do actor na acção colectiva.

As duas séries de perguntas anteriores incidem sobre os indicadores que já são reveladores dessa componente; quanto mais horas extraordinárias, maior a implicação. Poderíamos, no entanto, acrescentar outras perguntas mais qualitativas que incidem sobre o grau de adesão aos valores da empresa.

A título de exemplo, os resultados do inquérito que foi realizado revelaram que o espírito que reinava numa das empresas estudadas girava em torno das seguintes ideias: «Fazem parte de uma empresa que vai muito bem, apesar da crise. O vosso produto é de qualidade. Mas nada está definitivamente adquirido. A concorrência está vigilante. Há ainda muitas coisas a melhorar e custos a reduzir. Estamos entre os melhores e assim devemos continuar.» Nesta empresa, a polivalência, a mobilidade e a iniciativa ao serviço da qualidade e da eficácia eram qualidades fortemente valorizadas.

As perguntas que forneceram as informações necessárias sobre este espírito de empresa, por um lado, e o sentido que o actor dá ao seu trabalho, por outro, são os seguintes:

- Quais são as qualidades que a direcção espera dos seus executivos? (Enumere-as pela ordem de importância, começando pela mais importante.)
- Quais são as três qualidades a que a direcção parece atribuir mais importância?
- Quais são as principais qualidades que um executivo espera de outro executivo?
- Quais são as principais qualidades a que, pessoalmente, atribui mais importância?

Através das qualidades esperadas pela direcção descobrir-se-á o que é valorizado na empresa. Através das qualidades esperadas pelos executivos, e por cada um pessoalmente, descobrir-se-á o que é valorizado pelos executivos. Comparando umas e outras, poder-

-se-á avaliar o grau de adequação entre os valores da empresa e os dos executivos, considerados quer global, quer individualmente.

Trata-se aqui de perguntas abertas. Poderíamos, é claro, utilizar perguntas fechadas ou de escolha múltipla, mas teríamos, neste caso, de nos assegurar de termos tido em conta, no conjunto das respostas possíveis, todas as qualidades efectivamente em jogo na empresa. Para a discussão das vantagens e dos inconvenientes das perguntas fechadas, abertas ou de escolha múltipla, remetemo-lo para obras especializadas.

### **3.2. AS TRÊS OPERAÇÕES DA OBSERVAÇÃO**

#### **a) Conceber o instrumento de observação**

Como acabámos de ver, a primeira operação da fase de observação consiste em conceber um instrumento capaz de produzir todas as informações adequadas e necessárias para testar as hipóteses. Este instrumento será frequentemente, mas não obrigatoriamente, um questionário ou um guião de entrevista. Nestes dois casos vimos que a sua elaboração requer, por vezes, um pré-inquérito como complemento da fase exploratória.

Para que este instrumento seja capaz de produzir a informação adequada deverá conter perguntas sobre cada um dos indicadores previamente definidos e formulá-las com um máximo de precisão. Mas esta precisão não é obtida imediatamente. A segunda operação a realizar na observação consiste então em testar o instrumento de observação.

#### **b) Testar o instrumento de observação**

A exigência de precisão varia consoante se trate de um questionário ou de um guião de entrevista. O guia de entrevista é o suporte da entrevista. Mesmo quando está muito estruturado, fica nas mãos do entrevistador. Pelo contrário, o questionário destina-se frequentemente à pessoa interrogada; é lido e preenchido por ela. É, pois, importante que as perguntas sejam claras e precisas, isto é, formuladas de tal forma que todas as pessoas interrogadas as interpretem da mesma maneira.

Num questionário dirigido a jovens e tendo por objecto a prática do desporto encontrava-se a seguinte pergunta: «Os seus pais praticam desporto? Sim ou não?» Esta pergunta parece simples e clara e, no entanto, está mal formulada e conduz a respostas não utilizáveis. Em primeiro lugar, a palavra francesa *parents* é imprecisa. Trata-se do pai e da mãe ou de um conjunto familiar mais alargado<sup>1</sup>? Depois, que responder se apenas um deles pratica desporto? Uns responderão «sim», pensando que basta que um deles seja desportista; outros dirão «não», achando que a pergunta abrange ambos. Assim, para designar o mesmo estado de coisas obter-se-ão «sins» nuns e «nãos» noutros. Estas respostas não eram utilizáveis e toda a parte da investigação que andava à volta desta pergunta teve de ser abandonada.

Além da exigência de precisão, é ainda necessário que a pessoa interrogada esteja em condições de dar a resposta, que a conheça e não esteja constrangida ou inclinada a escondê-la.

Para nos assegurarmos de que as perguntas serão bem compreendidas e as respostas corresponderão, de facto, às informações procuradas é imperioso testar as perguntas. Esta operação consiste em apresentá-las a um pequeno número de pessoas pertencentes às diferentes categorias de indivíduos que compõem a amostra. Descubra-se, assim, que um termo como «eutanásia» não é compreendido por toda a gente. Descubrem-se igualmente perguntas que provocam reacções afectivas ou ideológicas e cujas respostas deixam de ser utilizáveis. É o caso, por exemplo, da proposição já citada em relação à qual se pedia que exprimisse o seu grau de acordo: «Não é pecado nem crime amar a mulher e a vizinha.»

Esta proposição introduz uma discriminação entre os homens e as mulheres, provocando nestas últimas uma resposta negativa que não tem relação com a informação procurada. Por este meio identificam-se ainda outros tipos de perguntas, como aquelas às quais as pessoas não gostam de responder e que é, por conseguinte, preferível não colocar no início do questionário.

No que diz respeito ao guião de entrevista, as exigências são diferentes. É a forma de conduzir a entrevista que deve ser expe-

<sup>1</sup> A palavra francesa *parents*, traduzida por «pais», cria esta ambiguidade, que não existe na tradução portuguesa. (N. do R. C.)

rimentada, tanto ou mais do que as próprias perguntas contidas no guião. Não falamos aqui do guião de entrevista muito estruturado, cujas exigências são semelhantes às do questionário. É sobretudo quando se trata de uma entrevista semidirectiva que as coisas se tornam muito diferentes. No entanto, cuidado: um guião de entrevista pouco estruturado não significa que o investigador tenha cometido omissões ou sido negligente durante a fase de construção, significa, sim, que, por diversas razões ligadas aos seus objectivos de investigação, não julgou desejável que o tipo de construção da sua entrevista transparecesse através das perguntas.

Neste caso, trata-se de levar a pessoa interrogada a exprimir-se de forma muito livre acerca dos temas sugeridos por um número restrito de perguntas relativamente amplas para deixar o campo aberto a respostas diferentes daquelas que o investigador teria podido explicitamente prever no seu trabalho de construção. Aqui as perguntas ficam, portanto, abertas e não induzem as respostas nem as relações que podem existir entre elas.

A estrutura das hipóteses e dos conceitos não está rigorosamente reproduzida no guião de entrevista, mas não está por isso menos presente no espírito de quem a conduz. O entrevistado deve continuamente levar o seu interlocutor a exprimir-se sobre os elementos desta estrutura sem lha revelar. O sucesso de uma entrevista deste tipo depende, é claro, da composição das perguntas, mas também, e sobretudo, da capacidade de concentração e da habilidade de quem conduz a entrevista. Assim, é importante testar-se. Isto pode fazer-se gravando algumas entrevistas e ouvindo como foram conduzidas.

### c) A recolha dos dados

A terceira operação da fase de observação é a recolha dos dados. Esta constitui a execução do instrumento de observação. Esta operação consiste em recolher ou reunir concretamente as informações determinadas junto das pessoas ou das unidades de observação incluídas na amostra.

Proceder-se-á por observação directa quando a informação procurada estiver directamente disponível. O guião de observação destina-se então ao próprio observador, e não a um eventual entre-

vistado. Por conseguinte, a sua redacção não está sujeita a restrições tão precisas como, por exemplo, as do questionário. Não sendo uma observação directa, a recolha de dados estatísticos existentes, de documentos escritos (textos, opúsculos...) ou pictóricos (cartazes, fotografias...), levanta igualmente problemas específicos que serão evocados no último ponto desta etapa.

Pelo contrário, a observação indirecta, por meio de questionário ou de guião de entrevista, deve vencer a resistência natural ou a inércia dos indivíduos. Não basta conceber um bom instrumento, é preciso ainda pô-lo em prática de forma a obter-se uma proporção de respostas suficiente para que a análise seja válida. As pessoas não estão forçosamente dispostas a responder, excepto se virem nisso alguma vantagem (falar um pouco, por exemplo) ou se acharem que a sua opinião pode ajudar a fazer avançar as coisas num domínio que consideram importante. O investigador deve, portanto, convencer o seu interlocutor, «vender-lhe a sua mercadoria». É por isso que geralmente se evita enviar um questionário pelo correio, confiando-o, de preferência, a inquiridores, se o custo não for excessivo. O papel do inquiridor é, neste caso, o de criar nas pessoas interrogadas uma atitude favorável, a disposição para responderem francamente às perguntas e, por fim, entregarem o questionário correctamente preenchido. Se se tratar de um questionário enviado por via postal, é importante que a apresentação do documento não seja dissuasiva e que este seja acompanhado por uma carta de introdução clara, concisa e motivante.

Antes de abordar, nas páginas seguintes, o panorama das principais categorias de métodos de recolha de dados, é bom insistir na antecipação. Esta não é uma operação da observação propriamente dita, mas deve ser uma preocupação constante do investigador, ao elaborar o seu instrumento de observação. Na fase seguinte, a análise das informações, os dados observados serão submetidos a diversas operações estatísticas que visam dar-lhes a forma exigida pelas hipóteses da investigação. É por isso que é necessário sublinhar que a escolha do instrumento de observação e a recolha dos dados devem inscrever-se no conjunto dos objectivos e do dispositivo metodológico da investigação.

A escolha de um método de inquirito por questionário junto de uma amostra de várias centenas de pessoas impede que as respostas

individuais possam ser interpretadas isoladamente, fora do contexto previsto pelos investigadores. É, pois, preferível saber à partida que os dados recolhidos nestas condições só fazem sentido quando tratados de modo estritamente quantitativo, que consiste em comparar as categorias de respostas e em estudar as suas correlações. Pelo contrário, outros processos de recolha de dados porão de lado qualquer possibilidade de tratamento quantitativo e exigirão outras técnicas de análise das informações reunidas.

A escolha dos métodos de recolha dos dados influencia, portanto, os resultados do trabalho de modo ainda mais directo: os métodos de recolha e os métodos de análise dos dados são normalmente complementares e devem, portanto, ser escolhidos em conjunto, em função dos objectivos e das hipóteses de trabalho. Se os inquiridos por questionário são acompanhados por métodos de análise quantitativa, os métodos de entrevista requerem habitualmente métodos de análise de conteúdo, que são muitas vezes, embora não obrigatoriamente, qualitativos. Resumindo, é importante que o investigador tenha uma visão global do seu trabalho e não preveja as modalidades de nenhuma destas etapas sem se interrogar constantemente acerca das suas implicações posteriores.

Precisemos, além disso, que as perguntas que constituem o instrumento de observação determinam o tipo de informação que obteremos e o uso que dela poderemos fazer na análise dos dados. Se nos interessamos, por exemplo, pelo sucesso escolar de alunos, podem ser considerados três níveis de precisão na informação: insucesso ou sucesso, o lugar (primeiro, segundo, terceiro..., último) e a percentagem de pontos obtidos em relação ao total. A informação recolhida dependerá da pergunta que figura no instrumento de observação. Ao fazer a análise, os dados qualitativos (o insucesso-sucesso) não são tratados da mesma forma que os dados ordinais (o lugar) ou os quantitativos (a percentagem).

Neste exemplo observamos uma vez mais a interdependência entre a observação e a análise dos dados. Temos então de antecipar e de nos interrogar regularmente para cada resposta prevista: «Será que a pergunta que coloco vai dar-me a informação e o grau de precisão de que necessito na fase posterior?» Ou ainda: «Para que deve servir esta informação e como vou poder medi-la e relacioná-la com as outras?»

#### 4. PANORAMA DOS PRINCIPAIS MÉTODOS DE RECOLHA DAS INFORMAÇÕES

Para explicar os princípios gerais da observação, escolhemos o exemplo do inquérito por questionário, que se presta bem a uma utilização pedagógica pelo carácter muito preciso e formal da sua construção e da sua aplicação prática. Este método, no entanto, está longe de ser o único. Além disso, não é, em si mesmo, melhor nem pior do que qualquer outro; tudo depende, na realidade, dos objectivos da investigação, do modelo de análise e das características do campo de análise. Se o investigador estuda o conteúdo de artigos de imprensa, a utilização de um questionário não tem qualquer sentido. Se as suas hipóteses lhe impõem um trabalho de análise intensiva sobre um campo restrito, por exemplo, sobre uma única empresa, a utilização do questionário pode ser totalmente insatisfatória e, na maior parte dos casos, absolutamente inútil e injustificada. Um exemplo bem conhecido deste último tipo de investigação é apresentado na obra *L'Emprise de l'organisation* (Paris, PUF, 1979), de M. Pagès, M. Bonetti, V. de Gaulejac e D. Descendre, que estudaram o funcionamento interno de uma multinacional.

Terminaremos então esta etapa relativa à observação apresentando criticamente alguns dos principais métodos de recolha das informações. O objectivo pretendido é duplo: primeiro, mostrar que eles existem e que os métodos de investigação social não se limitam a administração de questionários; segundo, ajudar quem empreende concretamente um trabalho a escolher o mais sensatamente possível os métodos de que tem necessidade. Na próxima etapa será apresentado um panorama comparável, mas que terá por objecto os métodos de análise das informações.

Apenas conhecemos correctamente um método de investigação depois de o termos experimentado por nós próprios. Antes de escolhermos um é, portanto, indispensável assegurarmo-nos, junto de investigadores que o dominem bem, da sua pertinência em relação aos objectivos específicos de cada trabalho, às suas hipóteses e aos recursos de que dispomos. O panorama que apresentamos não substitui de forma alguma esta maneira de proceder, mas pensamos que pode ser útil para a preparar.

O termo «método» já não é aqui entendido no sentido lato de dispositivo global de elucidação do real, mas sim num sentido mais restrito, o de dispositivo específico de recolha ou de análise das informações, destinado a testar hipóteses de investigação. Neste sentido restrito, a entrevista de grupo, o inquérito por questionário ou a análise de conteúdo são exemplos de métodos de investigação em ciências sociais.

No âmbito da aplicação prática de um método podem ser utilizadas técnicas específicas, como, por exemplo, as técnicas de amostragem. Trata-se então de procedimentos especializados que não têm uma finalidade em si mesmos. Da mesma forma, os dispositivos metodológicos fazem necessariamente apelo a disciplinas auxiliares, como, nomeadamente, a matemática, a estatística ou a psicologia social.

Só serão aqui consideradas as grandes categorias de métodos, de forma a não nos perdermos em pormenores, que, por serem tratados superficialmente, seriam de qualquer forma inúteis. Para facilitar as comparações, que são aqui o que verdadeiramente importa, e correndo o risco de parecermos incompletos e demasiado sumários, limitámos o panorama a métodos correntes e esforçámo-nos por expô-los da mesma forma e muito brevemente. Com efeito, cada ficha técnica incluirá:

- a) Uma apresentação geral do método;
- b) Uma apresentação das suas principais variantes;
- c) Uma exposição dos objectivos para os quais é particularmente adequado;
- d) Uma exposição das suas principais vantagens;
- e) Uma exposição dos seus limites e dos problemas que levanta;
- f) Uma indicação dos outros métodos que frequentemente o acompanham;
- g) Algumas palavras sobre a formação necessária para a sua utilização, excepto, é claro, tudo o que é do domínio da formação metodológica geral;
- h) Algumas referências bibliográficas destinadas àqueles que desejem conhecer mais aprofundadamente o método apresentado. As obras que não são consagradas a um método particular são retomadas na bibliografia geral no final do volume. Por

outro lado, alguns exemplos de investigações, cujos resultados foram publicados em francês, serão igualmente retomados no final da etapa seguinte, dado que cada investigação particular recorre geralmente a vários métodos diferentes.

#### 4.1. O INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

##### a) Apresentação

Consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores. O inquérito por questionário de perspectiva sociológica distingue-se da simples sondagem de opinião pelo facto de visar a verificação de hipóteses teóricas e a análise das correlações que essas hipóteses sugerem. Por isso, estes inquéritos são geralmente muito mais elaborados e consistentes do que as sondagens. Dado o grande número de pessoas geralmente interrogadas e o tratamento quantitativo das informações que deverá seguir-se, as respostas à maior parte das perguntas são normalmente pré-codificadas, de forma que os entrevistados devem obrigatoriamente escolher as suas respostas entre as que lhes são formalmente propostas.

##### b) Variantes

O questionário chama-se «de administração indirecta» quando o próprio inquiridor o completa a partir das respostas que lhe são fornecidas pelo inquirido. Chama-se «de administração directa» quando é o próprio inquirido que o preenche. O questionário é-lhe então entregue em mão por um inquiridor encarregado de dar todas as explicações úteis, ou endereçado indirectamente pelo correio ou por qualquer outro meio. Escusado será dizer que este último processo merece pouca confiança e só excepcionalmente é utilizado na

investigação social, dado que as perguntas são muitas vezes mal interpretadas e o número de respostas é geralmente demasiado fraco. Em contrapartida, utiliza-se cada vez mais frequentemente o telefone neste tipo de questionário.

##### c) Objectivos para os quais o método é especialmente adequado

- O conhecimento de uma população enquanto tal: as suas condições e modos de vida, os seus comportamentos, os seus valores ou as suas opiniões.
- A análise de um fenómeno social que se julga poder apreender melhor a partir de informações relativas aos indivíduos da população em questão. Exemplos: o impacto de uma política familiar ou a introdução da microinformática no ensino.
- De uma maneira geral, os casos em que é necessário interrogar um grande número de pessoas e em que se levanta um problema de representatividade.

##### d) Principais vantagens

- A possibilidade de quantificar uma multiplicidade de dados e de proceder, por conseguinte, a numerosas análises de correlação.
- O facto de a exigência, por vezes essencial, de representatividade do conjunto dos entrevistados poder ser satisfeita através deste método. É preciso sublinhar, no entanto, que esta representatividade nunca é absoluta, está sempre limitada por uma margem de erro e só tem sentido em relação a um certo tipo de perguntas — as que têm um sentido para a totalidade da população em questão.

##### e) Limites e problemas

- O peso e o custo geralmente elevado do dispositivo.
- A superficialidade das respostas, que não permitem a análise de certos processos, como a evolução do trabalho clandesti-

no ou a das concepções ideológicas profundas. Por conseguinte, os resultados apresentam-se muitas vezes como simples descrições, desprovidas de elementos de compreensão penetrantes. Na maior parte das vezes, no entanto, esta lacuna está menos ligada ao próprio método do que às fraquezas teóricas ou metodológicas daqueles que o aplicam.

- A individualização dos entrevistados, que são considerados independentemente das suas redes de relações sociais.
- O carácter relativamente frágil da credibilidade do dispositivo. Para que o método seja digno de confiança devem ser preenchidas várias condições: rigor na escolha da amostra, formulação clara e unívoca das perguntas, correspondência entre o universo de referência das perguntas e o universo de referência do entrevistado, atmosfera de confiança no momento da administração do questionário, honestidade e consciência profissional dos entrevistadores. Se qualquer destas condições não for correctamente preenchida, a credibilidade do conjunto do trabalho resente-se. Na prática, as principais dificuldades provêm, geralmente, da parte dos entrevistadores, que nem sempre estão suficientemente formados e motivados para efectuarem este trabalho exigente e muitas vezes desencorajador.

## f) Método complementar

A análise estatística dos dados. Os dados recolhidos por um inquérito por questionário, em que um grande número de respostas são pré-codificadas, não têm significado em si mesmas. Só podem, portanto, ser úteis no âmbito de um tratamento quantitativo que permita comparar as respostas globais de diferentes categorias sociais e analisar as correlações entre variáveis.

Tomadas em si mesmas, as respostas de cada indivíduo particular podem, no entanto, ser consultadas para constituírem uma selecção de entrevistados típicos com vista a análises posteriores mais aprofundadas.

## g) Formação exigida

- Técnicas de amostragem.
- Técnicas de redacção, de codificação e de exploração<sup>1</sup> das perguntas, incluindo as escalas de atitude.
- Gestão de redes de entrevistadores.
- Iniciação aos programas informáticos de gestão e análise de dados de inquéritos (SPSS, SPAD, SAS...).
- Estatística descritiva e análise estatística dos dados.

No caso mais frequente, em que o trabalho é efectuado em equipa e recorrendo a serviços especializados, não é indispensável que todos os investigadores sejam pessoalmente formados nos domínios mais técnicos.

## h) Algumas referências bibliográficas

- BERTHIER, N., e BERTHIER, F. (1978), *Le sondage d'opinion*, Paris, Entreprise moderne d'édition, Librairies techniques e Les éditions ESF, col. «Formation permanente en sciences humaines».
- GHIGLIONE, R. (1987), «Questionner», in A. Blanchet *et al.*, *Les techniques d'enquête en sciences sociales*, Paris, Dunod, pp. 127-182.
- GHIGLIONE, R., e MATALON, B. (1978), *Les enquêtes sociologiques. Théories et pratique*, Paris, Armand Colin.
- JAVEAU, Cl. (1992), *L'Enquête par questionnaire*, Bruxelles, Éditions de l'Université de Bruxelles, Paris, Les Éditions d'Organisation.

## 4.2. A ENTREVISTA

### a) Apresentação

Nas suas diferentes formas, os métodos de entrevista distinguem-se pela aplicação dos processos fundamentais de comunicação e de interacção humana. Correctamente valorizados, estes pro-

<sup>1</sup> *Dépeillement*. (N. do R. C.)

cessos permitem ao investigador retirar das entrevistas informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados. Ao contrário do inquérito por questionário, os métodos de entrevista caracterizam-se por um contacto directo entre o investigador e os seus interlocutores e por uma fraca directividade por parte daquele.

Instaura-se, assim, em princípio, uma verdadeira troca, durante a qual o interlocutor do investigador exprime as suas percepções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências, ao passo que, através das suas perguntas abertas e das suas reacções, o investigador facilita essa expressão, evita que ela se afaste dos objectivos da investigação e permite que o interlocutor aceda a um grau máximo de autenticidade e de profundidade.

Se a entrevista é, antes de mais, primeiro um método de recolha de informações, no sentido mais rico da expressão, o espírito teórico do investigador deve, no entanto, permanecer continuamente atento, de modo que as suas intervenções tragam elementos de análise tão fecundos quanto possível.

Em comparação com a entrevista exploratória, o investigador centrará mais a troca em torno das suas hipóteses de trabalho, sem por isso excluir os desenvolvimentos paralelos susceptíveis de as matizarem ou de as corrigirem. Além disso — e é esta a diferença essencial —, o conteúdo da entrevista será objecto de uma análise de conteúdo sistemática, destinada a testar as hipóteses de trabalho.

## **b) Variantes**

- A entrevista semidirectiva, ou semidirigida, é certamente a mais utilizada em investigação social. É semidirectiva no sentido em que não é inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas. Geralmente, o investigador dispõe de uma série de perguntas-guias, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber uma informação da parte do entrevistado. Mas não colocará necessariamente todas as perguntas pela ordem em que as anotou e sob a formulação prevista. Tanto quanto possível, «deixará andar» o entrevistado para que este possa falar abertamente, com as palavras que desejar e pela ordem

que lhe convier. O investigador esforçar-se-á simplesmente por reencaminhar a entrevista para os objectivos cada vez que o entrevistado deles se afastar e por colocar as perguntas às quais o entrevistado não chega por si próprio no momento mais apropriado e de forma tão natural quanto possível.

- A entrevista centrada, mais conhecida pela sua denominação inglesa, *focused interview*, tem por objectivo analisar o impacto de um acontecimento ou de uma experiência precisa sobre aqueles que a eles assistiram ou que neles participaram; daí o seu nome. O entrevistador não dispõe de perguntas preestabelecidas, como no inquérito por questionário, mas sim de uma lista de tópicos precisos relativos ao tema estudado. Ao longo da entrevista abordará necessariamente esses tópicos, mas de modo livremente escolhido no momento de acordo com o desenrolar da conversa. Neste quadro relativamente flexível não deixará de colocar numerosas perguntas ao seu interlocutor.
- Em certos casos, como no âmbito da análise de histórias de vidas, os investigadores aplicam um método de entrevista extremamente aprofundado e pormenorizado, com muito poucos interlocutores. Neste caso, as entrevistas, muito mais longas, são divididas em várias sessões.

## **c) Objectivos para os quais o método é especialmente adequado**

- A análise do sentido que os actores dão às suas práticas e aos acontecimentos com os quais se vêem confrontados: os seus sistemas de valores, as suas referências normativas, as suas interpretações de situações conflituosas ou não, as leituras que fazem das próprias experiências, etc.
- A análise de um problema específico: os dados do problema, os pontos de vista presentes, o que está em jogo, os sistemas de relações, o funcionamento de uma organização, etc.
- A reconstituição de um processo de acção, de experiências ou de acontecimentos do passado.

#### d) Principais vantagens

- O grau de profundidade dos elementos de análise recolhidos.
- A flexibilidade e a fraca directividade do dispositivo que permite recolher os testemunhos e as interpretações dos interlocutores, respeitando os próprios quadros de referência — a sua linguagem e as suas categorias mentais.

#### e) Limites e problemas

- A própria flexibilidade do método pode intimidar aqueles que não consigam trabalhar com serenidade sem directivas técnicas precisas. Inversamente, outros podem pensar que esta relativa flexibilidade os autoriza a conversarem de qualquer maneira com os interlocutores. Paralelamente, o carácter pouco técnico da formação exigida não ajuda o investigador que tenciona pôr em prática este método a fazer uma estimativa correcta do seu nível de competência na matéria.
- Ao contrário, por exemplo, dos inquéritos por questionário, os elementos de informação e de reflexão recolhidos pelo método da entrevista não se apresentam imediatamente sob uma forma que requeira um modo de análise particular. Neste caso, talvez mais do que noutros, os métodos de recolha e de análise das informações devem ser escolhidos e concebidos conjuntamente.
- O aspecto mais fundamental, por fim, é o facto de a flexibilidade do método poder levar a acreditar numa completa espontaneidade do entrevistado e numa total neutralidade do investigador. As formulações do entrevistado estão sempre ligadas à relação específica que o liga ao investigador e este último só pode, portanto, interpretar-las validamente se as considerar como tais. A análise de uma entrevista deve, portanto, incluir uma elucidação daquilo que as perguntas do investigador, a relação de troca e o âmbito da entrevista induzem nas formulações do interlocutor. Considerar estes

últimos independentemente de um contexto tão marcante seria revelar uma grande ingenuidade epistemológica.

#### f) Métodos complementares

Em investigação social, o método das entrevistas está sempre associado a um método de análise de conteúdo. Durante as entrevistas trata-se, de facto, de fazer aparecer o máximo possível de elementos de informação e de reflexão, que servirão de materiais para uma análise sistemática de conteúdo que corresponda, por seu lado, às exigências de explicitação, de estabilidade e de intersubjectividade dos processos.

#### g) Formação exigida

- De uma maneira geral, a aptidão para retirar o máximo de elementos interessantes da entrevista está ligada à formação teórica do investigador e à sua lucidez epistemológica.
- Mais especificamente:
  - Conhecimento teórico e prático elementar dos processos de comunicação e de interacção interindividual (psicologia social);
  - Formação prática nas técnicas de entrevista (v. o que está escrito na segunda etapa a propósito das entrevistas exploratórias).

#### h) Algumas referências bibliográficas

- BLANCHET, A., *et al.* (1985), *L'Entretien dans les sciences sociales. L'Écoute, la parole et le sens*, Paris, Dunod.
- BLANCHET, A. (1987), «Interviewer», in A. Blanchet *et al.*, *Les techniques d'enquête en sciences sociales*, Paris, Dunod, pp. 81-126.
- FERRAROTTI, E. (1983), (1981), *Histoire et histoires de vie. La méthode biographique dans les sciences sociales*, Paris, Méridiens Klincksieck.

- MERTON, R. K., FISKE, M., e KENDALL, P. L. (1956), *The Focused Interview*, Illinois, The Free Press of Glencoe.
- PAGÈS, M. (1970), *L'Orientation non-directive en psychotérapie et en psychologie sociale*, Paris, Dunod.
- PENEFF, J. (1990), *La méthode biographique. De l'école de Chicago à l'histoire orale*, Paris, Armand Colin.
- ROGERS, C. (reed. 1980) (1942), *La relation d'aide et la psychothérapie*, Paris, ESF.

### 4.3. A OBSERVAÇÃO DIRECTA

#### a) Apresentação

Trata-se de um método no sentido restrito, baseado na observação visual, e não na «observação» enquanto quinta etapa do procedimento, tal como é descrito nesta obra.

Se pusermos aqui de lado o caso muito particular (e por vezes muito vago) da investigação-acção, os métodos de observação directa constituem os únicos métodos de investigação social que captam os comportamentos no momento em que eles se produzem e em si mesmos, sem a mediação de um documento ou de um testemunho. Nos outros métodos, pelo contrário, os acontecimentos, as situações ou os fenómenos estudados são reconstituídos a partir das declarações dos actores (inquérito por questionário e entrevista) ou dos vestígios deixados por aqueles que os testemunharam directa ou indirectamente (análise de documentos).

As observações sociológicas incidem sobre os comportamentos dos actores, na medida em que manifestam sistemas de relações sociais, bem como sobre os fundamentos culturais e ideológicos que lhes subjazem. Neste sentido, o investigador pode estar atento ao aparecimento ou à transformação dos comportamentos, aos efeitos que eles produzem e aos contextos em que são observados, como a ordenação de um espaço ou a disposição dos móveis de um local, que cristalizam sistemas de comunicação e de hierarquia. Resumindo, o campo de observação do investigador é, *a priori*, infinitamente amplo e só depende, em definitivo, dos objectivos do seu trabalho e das suas hipóteses de partida. A partir delas, o acto

de observar será estruturado, na maior parte dos casos, por uma grelha de observação previamente constituída.

As modalidades concretas da observação em investigação social são muito diferentes, consoante o investigador adopte, por exemplo, um método de observação participante de tipo etnológico ou, pelo contrário, um método de observação não participante, cujos processos técnicos são muito formalizados. É entre estes dois pólos, brevemente apresentados no ponto seguinte, que se situa, com efeito, a maior parte dos dispositivos de observação sociológica.

#### b) Variantes

- A observação participante de tipo etnológico é, logicamente, a que melhor responde, de modo global, às preocupações habituais dos investigadores em ciências sociais. Consiste em estudar uma comunidade durante um longo período, participando na vida colectiva. O investigador estuda então os seus modos de vida, de dentro e pormenorizadamente, esforçando-se por perturbá-los o menos possível. A validade do seu trabalho assenta, nomeadamente, na precisão e no rigor das observações, bem como no contínuo confronto entre as observações e as hipóteses interpretativas. O investigador estará particularmente atento à reprodução ou não dos fenómenos observados, bem como à convergência entre as diferentes informações obtidas, que devem ser sistematicamente delimitadas. É a partir de procedimentos deste tipo que as lógicas sociais e culturais dos grupos estudados poderão ser reveladas o mais claramente possível e que as hipóteses poderão ser testadas e afinadas.

Os sociólogos, que habitualmente estudam a sua própria sociedade mediante investigações de duração limitada não aplicam a observação etnológica com toda a precisão dos etnólogos, que abandonam o local onde vivem durante longos meses, até mesmo anos, recolhendo assim um material empírico considerável. No entanto, aplicam regularmente métodos de observação comparáveis, quase sempre de modo

bastante flexível e como complemento de outros métodos mais formalizados.

- Os métodos de observação não participante apresentam, por seu lado, perfis muito diferentes, sendo o seu único ponto comum o facto de o investigador não participar na vida do grupo, que, portanto, observa «do exterior». A observação tanto pode ser de longa como de curta duração, feita à revelia ou com o acordo das pessoas em questão, ou ainda realizada com ou sem a ajuda de grelhas de observação pormenorizadas.

Estas grelhas definem de modo muito selectivo as diferentes categorias de comportamentos a observar. As frequências e as distribuições das diferentes classes de comportamento podem então eventualmente ser calculadas para estudar as correlações entre estes comportamentos e outras variáveis destacadas pelas hipóteses. Este processo inspira-se, de facto, naquilo que é feito há muitos anos em psicologia, pedagogia e, há mais tempo ainda, em etologia animal. Mas, ao contrário do que frequentemente se passa nestas disciplinas, os investigadores em ciências sociais não recorrem a métodos de observação experimental, a não ser em disciplinas limítrofes, como a psicologia social.

### **c) Objectivos para os quais o método é particularmente adequado**

- Estes objectivos diferem parcialmente, em função das diferentes formas que a observação pode tomar. No entanto, de uma maneira geral — poderíamos dizer por definição —, o método é particularmente adequado à análise do não verbal e daquilo que ele revela: as condutas instituídas e os códigos de comportamento, a relação com o corpo, os modos de vida e os traços culturais, a organização espacial dos grupos e da sociedade, etc.
- Mais especificamente, os métodos de observação de carácter não experimental são adequados ao estudo dos acontecimentos tal como se produzem e podem, portanto, ser úteis

para complementar outros métodos de análise dos processos de acção e de transformação social.

### **d) Principais vantagens**

- A apreensão dos comportamentos e dos acontecimentos no próprio momento em que se produzem.
- A recolha de um material de análise não suscitado pelo investigador e, portanto, relativamente espontâneo.
- A autenticidade relativa dos acontecimentos em comparação com as palavras e com os escritos. É mais fácil mentir com a boca do que com o corpo.

### **e) Limites e problemas**

- As dificuldades frequentemente encontradas para se ser aceite como observador pelos grupos em questão.
- O problema do registo. O investigador não pode confiar unicamente na sua recordação dos acontecimentos apreendidos «ao vivo», dado que a memória é selectiva e eliminaria uma grande variedade de comportamentos cuja importância não fosse imediatamente aparente. Como nem sempre é possível, nem desejável, tomar notas no próprio momento, a única solução consiste em transcrever os comportamentos observados imediatamente após a observação. Na prática, trata-se muitas vezes de uma tarefa muito pesada, devido à fadiga e às condições de trabalho por vezes esgotantes.
- O problema da interpretação das observações. A utilização de grelhas de observação muito formalizadas facilita a interpretação, mas, em contrapartida, esta arrisca-se a ser relativamente superficial e mecânica perante a riqueza e a complexidade dos processos estudados. Pelo contrário, a validade da observação de tipo etnológico é fundada num trabalho de grande fôlego e necessita, além disso, de uma sólida formação teórica por parte dos investigadores. Em investigação social, a solução para este dilema é, na maior

parte dos casos, procurada na aplicação de um método de observação relativamente flexível que é utilizado como complemento de outros métodos, com procedimentos técnicos mais precisos, ou ainda, quando é possível, na colaboração de vários investigadores, o que confere uma certa inter-subjectividade às observações e à sua interpretação.

### f) Métodos complementares

- O método da entrevista, seguida de uma análise de conteúdo, é seguramente o que mais se utiliza em paralelo com os métodos de observação. A sua complementaridade permite, com efeito, efectuar um trabalho de investigação aprofundado, que, quando conduzido com a lucidez e as precauções necessárias, apresenta um grau de validade satisfatório.
- Sob as mais variadas formas, os investigadores recorrem frequentemente a observações de tipo etnológico, mas de duração limitada, para suprirem as carências de métodos de investigações muito formalizados, cujo rigor técnico tem frequentemente como corolário uma falta de imaginação e de sensibilidade ao nível das interpretações.

### g) Formação exigida

A melhor e, no fundo, a única verdadeira formação em observação é a prática. Não bastaram algumas semanas de trabalho para tornar mais perspicaz o olhar do perito. É necessário um confronto longo e sistemático entre a reflexão teórica, inspirada na leitura dos bons autores, e os comportamentos observáveis na vida colectiva para produzir os observadores mais penetrantes — aqueles de que as ciências sociais se lembram e que hoje servem de modelos. Há, pois, que aprender a observar... observando; e, se tivermos oportunidade para isso, é preciso comparar as nossas próprias observações e interpretações com as dos colegas com quem trabalhamos.

### h) Algumas referências bibliográficas

MASSONAT, J. (1987), «Observer», in A. Blanchet *et al.*, *Les techniques d'enquête en sciences sociales*, Paris, Dunod.

DE KETELE, J.-M. (1983), *Méthodologie de l'observation*, Louvain-la-Neuve, Laboratoire de pédagogie expérimentale, UCL.

#### 4.4. A RECOLHA DE DADOS PREEXISTENTES: DADOS SECUNDÁRIOS E DADOS DOCUMENTAIS

##### a) Apresentação

O investigador em ciências sociais recolhe documentos por duas razões completamente diferentes. Ou tenciona estudá-los por si próprios, como quando examina a forma como uma reportagem televisiva expõe um acontecimento, ou faz a análise sociológica de um romance, ou espera encontrar neles informações úteis para estudar outro objecto, como, por exemplo, na investigação de dados estatísticos sobre o desemprego ou na busca de testemunhos sobre um conflito social nos arquivos da televisão. No primeiro caso, os problemas encontrados derivam da escolha do objecto de estudo ou da delimitação do campo de análise, e não dos métodos de recolha de informações propriamente ditos. Assim, apenas consideraremos o segundo caso.

É frequente o trabalho de um investigador necessitar de dados macrosociais, que apenas organismos oficiais poderosos, como os institutos nacionais de estatística, têm condições para recolher. Aliás, se estes organismos existem, é principalmente para oferecerem aos responsáveis e aos investigadores dados abundantes e dignos de confiança, que aqueles não poderiam recolher por si próprios. Por outro lado, as bibliotecas, os arquivos e os bancos de dados, sob todas as suas formas, são ricos em dados que apenas esperam pela atenção dos investigadores. É, portanto, inútil consagrar grandes recursos para recolher aquilo que já existe, ainda que a apresentação dos dados possa não ser totalmente adequada e deva sofrer algumas adaptações.

Apesar das suas numerosas vantagens, a recolha de dados preexistentes pode efectivamente pôr muitos problemas, que devem ser resolvidos de uma forma correcta. Por esta razão, é aqui considerada um verdadeiro método de investigação.

### **b) Variantes**

São muitas e dependem da natureza das fontes e das informações consideradas. Do ponto de vista da fonte, pode tratar-se de documentos manuscritos, impressos ou audiovisuais, oficiais ou privados, pessoais ou provenientes de um organismo, contendo colunas de números ou textos. Se pusermos provisoriamente de lado o problema da análise dos dados finalmente escolhidos para testar as hipóteses e apenas nos preocuparmos aqui com a sua recolha propriamente dita, podemos considerar que as duas variantes mais frequentemente utilizadas em investigação social são, por um lado, a recolha de dados estatísticos e, por outro, a recolha de documentos de forma textual provenientes de instituições e de organismos públicos e privados (leis, estatutos e regulamentos, actas, publicações...) ou de particulares (narrativas, memórias, correspondência...). Num futuro mais ou menos próximo é, no entanto, provável que também os documentos audiovisuais sejam cada vez mais utilizados.

Cada uma destas duas variantes principais implica processos diferentes de validação dos dados, mas a sua lógica é fundamentalmente a mesma: trata-se de controlar a credibilidade dos documentos e das informações que eles contêm, bem como a sua adequação aos objectivos e às exigências do trabalho de investigação:

- No que diz respeito aos dados estatísticos, a atenção incidirá principalmente sobre a credibilidade global do organismo emissor, sobre a definição dos conceitos e dos modos de cálculo (a taxa de desemprego, por exemplo, é definida e calculada de maneira diferente em cada um dos países da União Europeia) e respectiva adequação às hipóteses da investigação, sobre a compatibilidade de dados relativos a períodos diferentes ou recolhidos por organismos diferentes e, finalmente, sobre a correspondência entre o campo coberto pelos dados disponíveis e o campo de análise da investigação;

- No que diz respeito aos documentos de forma textual, a atenção incidirá principalmente sobre a sua autenticidade, sobre a exactidão das informações que contêm, bem como sobre a correspondência entre o campo coberto pelos documentos disponíveis e o campo de análise da investigação.

### **c) Objectivos para os quais o método é particularmente adequado**

- A análise dos fenómenos macrosociais (v. o suicídio), demográficos, sócio-económicos...
- A análise das mudanças sociais e do desenvolvimento histórico dos fenómenos sociais sobre os quais não é possível recolher testemunhos directos ou para cujo estudo estes são insuficientes.
- A análise da mudança nas organizações.
- O estudo das ideologias, dos sistemas de valores e da cultura no seu sentido mais lato.

### **d) Principais vantagens**

- A economia de tempo e de dinheiro que permite ao investigador consagrar o essencial da sua energia à análise propriamente dita.
- Em muitos casos, este método permite evitar o recurso abusivo às sondagens e aos inquéritos por questionário, que, sendo cada vez mais frequentes, acabam por aborrecer as pessoas, demasiadas vezes solicitadas. (Em abono dos investigadores profissionais há que dizer que eles apenas são responsáveis por uma pequena parte das sondagens e dos inquéritos por questionário.)
- A valorização de um importante e precioso material documental que não pára de se enriquecer devido ao rápido desenvolvimento das técnicas de recolha, de organização e de transmissão dos dados.

### e) Limites e problemas

- Nem sempre é possível o acesso aos documentos. Em certos casos, o investigador tem efectivamente acesso aos documentos, mas, por uma razão ou por outra (carácter confidencial, respeito pela vontade de um interlocutor...), não pode divulgar as informações.
- Os numerosos problemas de credibilidade e de adequação dos dados às exigências da investigação obrigam por vezes o investigador a renunciar a este método já no decurso do trabalho. Por isso, só deve começar a ser utilizado depois de ter rapidamente averiguado se o procedimento é ou não viável.
- Como os dados não são recolhidos pelo próprio investigador, de acordo com os critérios que mais lhe convêm, deverão, normalmente ser submetidos a manipulações, destinadas a apresentá-los nas formas exigidas para a verificação das hipóteses. Estas manipulações são sempre delicadas, dado que não podem alterar as características de credibilidade que, precisamente, justificaram a utilização destes dados.

### f) Métodos complementares

- Os dados estatísticos recolhidos são normalmente objecto de uma análise estatística.
- Os dados recolhidos nos documentos de forma textual são utilizados em diversos tipos de análise e, em particular, na análise histórica propriamente dita e na análise de conteúdo. Além disso, os métodos de entrevista e de observação são frequentemente acompanhados pela análise de documentos relativos aos grupos ou aos fenómenos estudados.
- Finalmente, e de uma maneira geral, os métodos de recolha de dados preexistentes são utilizados na fase exploratória da maior parte das investigações em ciências sociais.

### g) Formação exigida

- Para a recolha de dados estatísticos: uma formação em estatística descritiva e, de preferência, em epistemologia. Com

efeito, é preciso não se deixar iludir pelos dados numéricos, que, como todos os outros, não são factos reais, mas sim «factos construídos», isto é, abstracções que supostamente representaram factos reais. Se estes dados permitem, pois, ter uma ideia mais ou menos correcta da realidade, em contrapartida, apenas têm valor e sentido se se souber como e por que foram construídos.

- Para a recolha de documentos de forma textual: uma formação em crítica histórica.
- Nos dois casos, uma formação em pesquisa documental (que raramente é objecto de ensino específico nas universidades e nas escolas superiores).

### h) Algumas referências bibliográficas

SAINT-GEORGES, P. de (1979), *Recherche et critique des sources de documentation en politique économique et sociale*, Louvain-la-Neuve, FOPES, UCL.

LEVY, M.-L. (1979), *Comprendre la statistique*, Paris, Seuil.

LEVY, M.-L., EWENCZYK, S., e JAMMES, R. (1981), *Comprendre l'information économique et sociale: guide méthodologique*, Paris, Hatier.

REZSOHAZY, R. (1979), *Théorie et critique des faits sociaux*, Bruxelles, La Renaissance du livre.

SALMON, P. (1987), *Histoire et critique*, Bruxelles, Éditions de l'Université de Bruxelles.

SALMON, P. (1993), «Analyse secondaire», in *Sociétés contemporaines*, n.ºs 14-15, Junho-Setembro, Paris, L'Harmattan.

#### RESUMO DA QUINTA ETAPA

##### A OBSERVAÇÃO

A observação compreende o conjunto das operações através das quais o modelo de análise é confrontado com dados observáveis. Ao longo desta etapa são, portanto, reunidas numerosas informações. Estas serão sistematicamente analisadas na etapa posterior. Conceber esta

etapa de observação equivale a responder às três perguntas seguintes: observar o quê?; em quem?; como?

*Observar o quê?* Os dados a reunir são aqueles que são úteis à verificação das hipóteses. São determinados pelos indicadores das variáveis. Chamam-se dados pertinentes.

*Observar em quem?* Trata-se, depois, de circunscrever o campo das análises empíricas no espaço geográfico e social, bem como no tempo. Dependendo do caso, o investigador poderá estudar o conjunto da população considerada ou somente uma amostra representativa ou significativa dessa população.

*Observar como?* Esta terceira pergunta incide sobre os instrumentos da observação e a recolha dos dados propriamente dita. A observação compõe-se, com efeito, de três operações:

1. Conceber o instrumento capaz de fornecer as informações adequadas e necessárias para testar as hipóteses, por exemplo, um questionário de inquérito, um guia de entrevista ou uma grelha de observação directa;
2. Testar o instrumento de observação antes de o utilizar sistematicamente, de modo a assegurar-se de que o seu grau de adequação e de precisão é suficiente;
3. Aplicá-lo sistematicamente e proceder, assim, à recolha dos dados pertinentes.

Na observação, o importante não é apenas recolher informações que traduzam o conceito (através dos indicadores), mas também obter essas informações de uma forma que permita aplicar-lhes posteriormente o tratamento necessário à verificação das hipóteses. É, portanto, necessário antecipar, isto é, preocupar-se, desde a concepção do instrumento de observação, com o tipo de informação que fornecerá e com o tipo de análise que deverá e poderá ser previsto.

A escolha entre os diferentes métodos de recolha dos dados depende das hipóteses de trabalho e da decorrente definição dos dados pertinentes. Além disso, é igualmente necessário ter em conta as exigências de formação necessárias para uma aplicação correcta de cada método.

## TRABALHO DE APLICAÇÃO N.º 11

### CONCEPÇÃO DA OBSERVAÇÃO

Este exercício consiste, uma vez mais, em aplicar as noções estudadas nesta etapa ao seu próprio trabalho. Esta aplicação efectua-se em três fases:

1. *Observar o quê?* A definição dos dados pertinentes.  
Quais as informações necessárias para testar as hipóteses? Para responder a esta pergunta comece por reconsiderar as suas hipóteses, os seus conceitos e respectivos indicadores.
2. *Observar em quem?* A delimitação do campo de análise e a selecção das unidades de observação.
  - a) Tendo em conta as informações necessárias, qual a unidade de observação que se impõe (indivíduo, empresa, associação, câmara, país...)?
  - b) Como delimitar o campo de análise?
    - Quantos indivíduos, empresas, etc.?
    - Qual a zona geográfica a considerar?
    - Qual o período de tempo a ter em conta?

Em função destas delimitações, será mais sensato fazer incidir a observação sobre a totalidade da população, sobre uma amostra representativa ou apenas sobre unidades características dessa população?

Para delimitar o campo de análise tenha igualmente em conta o seu prazo, os seus recursos e o método de recolha dos dados que tenciona utilizar (antecipação!).

3. *Observar como?* A escolha do método de observação mais adequado.

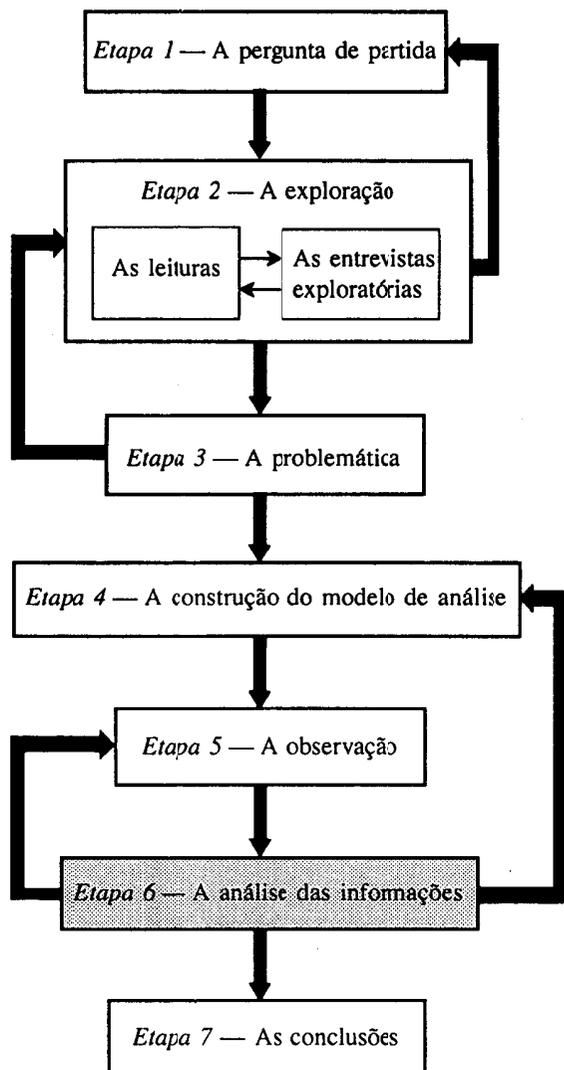
Qual o método de observação mais apropriado?

Para responder a esta pergunta, tenha em conta as hipóteses de trabalho e a definição dos dados pertinentes, o tipo de análise que daí decorrerá (trata-se também aqui de antecipar a etapa seguinte) e a sua própria formação metodológica.

SEXTA ETAPA

## A ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

## AS ETAPAS DO PROCEDIMENTO



## OBJECTIVOS

O objectivo da investigação é responder à pergunta de partida. Para este efeito, o investigador formula hipóteses e procede às observações que elas exigem. Trata-se, em seguida, de verificar se as informações recolhidas correspondem de facto às hipóteses, ou, noutros termos, se os resultados observados correspondem aos resultados esperados pela hipótese. O primeiro objectivo desta fase de análise das informações é, portanto, a verificação empírica.

Mas a realidade é mais rica e mais matizada do que as hipóteses que elaboramos a seu respeito. Uma observação séria revela frequentemente outros factos além dos esperados e outras relações que não devemos negligenciar. Por conseguinte, a análise das informações tem uma segunda função: interpretar estes factos inesperados e rever ou afinar as hipóteses para que, nas conclusões, o investigador esteja em condições de sugerir aperfeiçoamentos do seu modelo de análise ou de propor pistas de reflexão e de investigação para o futuro. É o segundo objectivo desta nova etapa.

Uma vez mais, partiremos aqui de um exemplo concreto, de forma que os princípios de aplicação desta etapa apareçam claramente. A partir deste exemplo poderão ser precisadas as três operações da análise das informações. Finalmente, será apresentado um panorama dos principais métodos de análise das informações. Assim, ao longo desta etapa serão progressivamente retirados ensinamentos generalizáveis, que poderão ser aplicados no âmbito de investigações muito diferentes.

## 1. UM EXEMPLO: O FENÓMENO RELIGIOSO

Retomemos o exemplo do estudo do fenómeno religioso. Formulámos a hipótese de os jovens serem menos religiosos do que os idosos. Após a fase de observação dispomos das respostas às perguntas relativas aos indicadores e às dimensões dos conceitos. Como devem tratar-se estas respostas-informações para poder afirmar-se, com toda a certeza, que, a este respeito, os jovens são diferentes dos idosos?

Não basta comparar os jovens com os velhos a propósito de cada pergunta. O princípio a seguir é trabalhar por componentes ou dimensões e elaborar, para cada uma delas, uma síntese das informações, reagrupando, se possível, as respostas que se lhe referem. Trata-se, de certa forma, de reconstituir em sentido inverso o caminho percorrido durante a construção do modelo e a observação. Nestas etapas íamos do conceito para as perguntas; agora regressamos das perguntas ao conceito. Assim, em relação ao estudo do fenómeno religioso, vejamos, por exemplo, como proceder para a dimensão ideológica, que tinha dez indicadores:

| Indicadores da dimensão ideológica | Jovens |     | Idosos |     |
|------------------------------------|--------|-----|--------|-----|
|                                    | sim    | não | sim    | não |
| 1. Crença em Deus .....            | 72%    | 28% | 79%    | 21% |
| 2. Crença no diabo .....           | 14%    | 86% | 25%    | 75% |
| 3. Crença na alma .....            | 45%    | 55% | 59%    | 41% |
| .....                              |        |     |        |     |
| 10. Crença na reencarnação .....   | 13%    | 87% | 14%    | 86% |

Podemos, com efeito, construir um quadro como este, comparando, para cada um destes indicadores, as respostas dos jovens e dos velhos, e, em seguida, descrever as convergências e as divergências que os resultados revelam. No entanto, o nosso objectivo não é saber, por exemplo, se os jovens acreditam mais ou menos no diabo do que os idosos, mas sim comparar globalmente o seu grau de crença. Por conseguinte, é preferível construir um índice que sintetize as informações fornecidas pelos dez indicadores. No caso

da dimensão ideológica, construir este índice equivale a fabricar uma variável «crença global», adicionando, por exemplo, as respostas «sim» a cada um dos dez indicadores. Obtém-se, assim, um índice de crença para cada indivíduo. Basta então calcular a média dos índices dos jovens, por um lado, e a dos idosos, por outro, e compará-las depois para verificar se, globalmente, os jovens são menos crentes do que os idosos.

Fazendo este cálculo sobre o conjunto dos dados fornecidos pelos autores desta investigação, obtém-se um índice de 3,16 para os jovens e de 5,25 para os velhos. Isto significa que, de dez elementos do dogma, os jovens aceitam, em média, três deles e os velhos cinco. Desde que não nos iludamos quanto ao seu significado, esta expressão sintética das informações apresenta um grande interesse. Ainda que a medição seja simplista, ilustra até onde pode ir o processo de descrição e de agregação dos dados, quando estes o permitem. O objectivo é, de facto, reagrupar o melhor possível os dados respeitantes a uma dimensão (ou componente) e o ideal é descrevê-los por meio de um índice pertinente.

Após termos tratado os dados relativos aos indicadores da primeira dimensão (ou componente), passamos às seguintes, procedendo da mesma forma. No entanto, nem sempre é possível calcular um índice global para cada uma das dimensões. É o caso de outras dimensões de fenómeno religioso. Devemos então contentar-nos com o trabalho sobre as percentagens e com as respectivas conclusões, referindo-nos separadamente a cada elemento.

É através destas sínteses parciais que, por fim, compomos as conclusões. Mas para lá chegarmos ainda temos de resolver outros problemas.

- *Primeiro problema:* a diferença entre os dois índices (3,16 e 5,25) é suficiente para concluir que os jovens são menos crentes do que os mais velhos? Da mesma forma, quando se comparam duas percentagens, a partir de quando pode dizer-se que a diferença entre as duas proporções é significativa? As obras especializadas ensinar-lhe-ão que existem testes estatísticos apropriados. Para os nossos dois índices, por exemplo, existe um teste de comparação de médias, ao passo que, para comparar as percentagens, recorreremos, nomeada-

mente, ao teste das proporções ou ao teste do quiquadrado<sup>1</sup>, sendo este último calculado a partir dos valores brutos (N).

Estes testes são importantes para evitar as falsas conclusões. Não os explicaremos aqui. No entanto, um exemplo relativo a duas amostras diferentes pode ajudar a compreender a sua utilidade.

| Crença em Deus   | Amostra 1 |      |        |        | Amostra 2 |      |        |        |
|------------------|-----------|------|--------|--------|-----------|------|--------|--------|
|                  | jovens    |      | idosos |        | jovens    |      | idosos |        |
|                  | N         | %    | N      | %      | N         | %    | N      | %      |
| Sim              | 288       | (72) | 274    | (78,3) | 108       | (72) | 59     | (78,7) |
| Não              | 112       | (28) | 76     | (21,7) | 42        | (28) | 16     | (21,3) |
| Total (N = 100%) | 400       |      | 350    |        | 150       |      | 75     |        |

$$\chi = 3,92 \quad p < 0,05 \quad \chi = 1,16 \quad p < 0,30$$

Apesar de as percentagens serem praticamente as mesmas nas duas amostras, não pode concluir-se, na amostra 2, que os jovens sejam menos crentes do que os idosos, dado que a diferença não é estatisticamente significativa ( $\chi = 1,16$ ;  $p < 0,30$ ).

Pelo contrário, para a amostra 1, o teste de significância do quiquadrado diz-nos que temos apenas cinco possibilidades em cem de nos enganarmos ao afirmarmos que os jovens são realmente menos crentes do que os mais velhos ( $\chi = 3,92$ ;  $p < 0,05$ ).

Há muitas obras especializadas que explicam de um modo muito claro e muito simples o porquê e o como dos testes de significância. Remetemos para elas o leitor interessado.

- *Segundo problema:* será realmente ao facto de se ser jovem ou idoso que devemos atribuir esta diferença de crenças? Estes números não esconderão outros factos e outras relações mais pertinentes? Raymond Boudon deu alguns exemplos de situações em que uma diferença estabelecida entre jovens e idosos desaparecia ao fazer intervir uma terceira variável. É aquilo a que ele chama a variável-teste (*Les méthodes en*

<sup>1</sup> Transcrição da notação  $\chi^2$ , que designa um teste estatístico de associação entre variáveis. (N. do R. C.)

*sciences sociales*, Paris, PUF, col. «Que sais-je?»<sup>1</sup>). É aqui que se colocam os problemas da análise das relações entre as variáveis e do seu significado. As variáveis-testes que devem fazer-se intervir são, nomeadamente, as que foram introduzidas pelas hipóteses complementares na fase de construção.

Eis um exemplo relativo a uma diferença verificada entre os homens e as mulheres a propósito das crenças. No quadro que se segue o teste do quiquadrado confirma que a crença em Deus é significativamente mais forte nas mulheres do que nos homens. Mas a introdução de uma terceira variável (variável-teste) vai modificar a interpretação dos dados.

| Crença em Deus   | Homens      |      |         |      | Mulheres    |      |         |      |
|------------------|-------------|------|---------|------|-------------|------|---------|------|
|                  | não activos |      | activos |      | não activas |      | activas |      |
|                  | N           | %    | N       | %    | N           | %    | N       | %    |
| Sim              | 397         | (72) | 488     | (73) | 348         | (86) | 140     | (75) |
| Não              | 154         | (28) | 104     | (18) | 57          | (14) | 47      | (25) |
| Total (N = 100%) | 551         |      | 592     |      | 405         |      | 187     |      |

Este quadro foi reconstituído a partir dos dados apresentados no artigo de K. Dobbelaere «La religion en Belgique», publicado em *L'Univers des Belges* (cit.). Estes números mostram bem que, se nos contentarmos em comparar o total dos homens com o das mulheres, teremos de concluir que as mulheres são mais crentes do que os homens. Pelo contrário, se introduzirmos a variável-teste «actividade profissional», que decompõe o grupo feminino em mulheres activas e não activas, verificamos que as mulheres activas apresentam percentagens semelhantes às dos homens e significativamente diferentes das das mulheres domésticas. A introdução da variável-teste revela, portanto, que a crença não está relacionada com o sexo, mas sim com o facto de se ter ou não uma actividade profissional. Os testes do quiquadrado são significativos.

<sup>1</sup> Trad. portuguesa: *Os Métodos em Sociologia*, Lisboa, Edições Rolim, s. d. (N. do R. C.)

Só após termos procedido a estes controles será possível pronunciarmo-nos sobre as hipóteses.

## 2. AS TRÊS OPERAÇÕES DA ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

A análise das informações compreende múltiplas operações, mas três delas constituem, em conjunto, uma espécie de passagem obrigatória: primeiro, a descrição e a preparação (agregada ou não) dos dados necessários para testar as hipóteses; depois, a análise das relações entre as variáveis; por fim, a comparação dos resultados observados com os resultados esperados a partir da hipótese. Para expormos estes pontos colocar-nos-emos no cenário de uma análise de dados quantitativos, mas os princípios que serão destacados podem, em grande parte, ser transpostos para outros tipos de dados.

### 2.1. A PREPARAÇÃO DOS DADOS: DESCRIVER E AGREGAR

Para testarmos uma hipótese temos, em primeiro lugar, de exprimir cada um dos seus dois termos por uma medida precisa para podermos examinar a sua relação. Na preparação dos dados, a sua descrição e a sua agregação visam precisamente isto. Descrever os dados de uma variável equivale a apresentar a sua distribuição com a ajuda de quadros ou gráficos, mas também a exprimir esta distribuição numa medida sintética. O essencial desta descrição consiste, pois, em pôr bem em evidência as características da distribuição da variável.

Agregar dados ou variáveis significa agrupá-los em subcategorias ou exprimi-los por um novo dado pertinente. Por exemplo, a média e o desvio-padrão exprimem as características de uma distribuição normal. Foi o que fizemos ao calcularmos as percentagens de crentes entre os idosos e entre os jovens e ao construirmos o índice de crença global. Mas a descrição de uma variável por uma expressão sintética (a crença média entre jovens, por exemplo) segue procedimentos diferentes, consoante o tipo de informação de que se dispõe. Seguem-se algumas especificações sobre o assunto.

### *Informações, dados, variáveis e medidas*

Os dados que constituirão o objecto da análise são as respostas-informações obtidas para cada indicador durante a observação. Estes dados apresentam os diferentes estados de uma variável. A nacionalidade é uma variável; belga e francês são estados dessa variável. Da mesma forma, 30 anos é um estado ou uma modalidade da variável «idade».

Chama-se variável a todo o atributo, dimensão ou conceito susceptível de assumir várias modalidades. Quando um conceito apenas tem um único atributo ou indicador, a variável identifica-se com o atributo (por exemplo, a idade). Quando um conceito é composto por várias dimensões ou atributos, a variável é o resultado da agregação das dimensões e atributos (como a crença global construída no exemplo anterior).

Diz-se que uma variável é nominal se as suas modalidades não podem ser ordenadas (por exemplo, a nacionalidade). É ordinal se as suas modalidades podem ser ordenadas, mas sem tomarem a forma de uma série contínua. É o caso de variáveis como a satisfação ou a concordância em relação a uma opinião cujas modalidades seriam, por exemplo, completamente em desacordo, em desacordo, hesitante, de acordo, completamente de acordo. Finalmente, há variáveis cujas modalidades podem assumir a forma de uma série contínua. Assim, para uma variável quantitativa como a idade, a medida é a posição ocupada numa série numérica contínua (por exemplo, ter 30 anos). Para uma variável ordinal, a medida é a posição ocupada numa série descontínua, mas ordenada; exprime o lugar (1.º, 2.º, ...). Finalmente, para uma variável nominal, a medida é o valor 1 ou 0, correspondendo ao facto de possuir ou não uma qualidade ou uma propriedade definida.

Estas especificações um pouco técnicas não são inúteis, dado que, na altura da descrição e da agregação dos dados ou das variáveis, é preciso adoptar os processos de cálculo adequados. As variáveis qualitativas não são tratadas da mesma forma que as variáveis quantitativas. Para descrever uma variável por meio de uma expressão sintética utilizar-se-ão, por exemplo, as percentagens, se ela for nominal, a mediana, se for ordinal, e a média, se for contínua. Há que tomar isto em consideração ao elaborar os instrumentos de observação, porque não é indiferente que as res-

postas obtidas dêem à variável um carácter nominal, ordinal ou contínuo. Era precisamente a isto que aludíamos ao falarmos de antecipação das respostas na altura da formulação das perguntas.

A descrição de uma variável e a utilização que dela pode fazer-se variam consoante ela seja nominal, ordinal ou contínua. Assim, não é possível, para a agregação das variáveis, agrupar medidas de tipos diferentes sem passar por um denominador comum, o que conduz a uma séria perda de informação. Isto é particularmente importante quando é preciso agregar variáveis para reconstituir um conceito e exprimi-lo por uma medida sintética. Torna-se difícil analisar as relações entre os dois conceitos de uma hipótese a partir do momento em que não é possível exprimi-las por uma medida adequada. Ora é justamente esse o objectivo de um trabalho científico.

Quando se trata de variáveis qualitativas, a descrição e a agregação dos dados podem assumir a forma de uma tipologia (v. adiante).

## 2.2. A ANÁLISE DAS RELAÇÕES ENTRE AS VARIÁVEIS

A análise das relações entre as variáveis constitui a segunda passagem obrigatória.

As variáveis a relacionar entre si são as que correspondem aos termos da hipótese, isto é, os conceitos implicados nas hipóteses, as dimensões, ou os indicadores ou atributos que as definem. O exemplo anterior ilustra o estado da relação entre a idade e as crenças, por um lado, e entre estas e o sexo, por outro.

Na prática, procede-se primeiro ao exame das ligações entre as variáveis das hipóteses principais, passando depois às hipóteses complementares. Estas terão sido elaboradas na fase de construção, mas podem também nascer no decurso da análise, como resultado de informações inesperadas.

Lembremos que é aqui que intervêm as variáveis-testes. Estas são introduzidas pelas hipóteses complementares para assegurar que a relação pressuposta pela hipótese principal não é falaciosa, como era o caso, no exemplo anterior, da relação entre o sexo e as crenças. Com efeito, graças à hipótese complementar que introduzia a actividade profissional como variável-teste, foi

possível descobrir que a relação entre o sexo e as crenças não tinha fundamento. Na realidade, esta é apenas o reflexo da relação entre a actividade profissional e as crenças.

Isto é só um caso particular de um problema geral — o da pertinência de variáveis tidas em consideração. Se duas variáveis, *A* e *B*, sem ligação entre si, estão estreitamente dependentes de uma outra variável, *C*, qualquer variação desta provocará variações paralelas nas duas primeiras. Se não soubermos da existência de *C*, a co-ocorrência de *A* e *B* será interpretada como a expressão de uma relação directa entre elas, quando, afinal, não passa do reflexo da sua dependência em relação a *C*. A obra de Raymond Boudon *Os Métodos em Sociologia* (cit.) inclui várias ilustrações das possíveis relações entre variáveis.

Os processos de análise ou de agregação das variáveis são muito diferentes, consoante os problemas colocados e as variáveis em jogo. Além disso, cada método de análise das informações implica procedimentos técnicos específicos, e não podemos aqui ser mais precisos sem enveredarmos por técnicas demasiado particulares relativamente aos nossos objectivos. Trata-se, no entanto, em todos os casos, de revelar a independência, a associação (correlação) ou a ligação lógica que pode existir entre variáveis ou combinações de variáveis. A apresentação pormenorizada dos métodos quantitativos e qualitativos de análise das informações ultrapassa o âmbito desta obra; remetemo-lo para os especialistas nestas questões. No entanto, encontrará à frente um panorama dos principais métodos de análise, bem como um exemplo completo de aplicação do processo aqui apresentado, que fornecerão algumas informações complementares sobre este assunto.

## 2.3. A COMPARAÇÃO DOS RESULTADOS OBSERVADOS COM OS RESULTADOS ESPERADOS E A INTERPRETAÇÃO DAS DIFERENÇAS

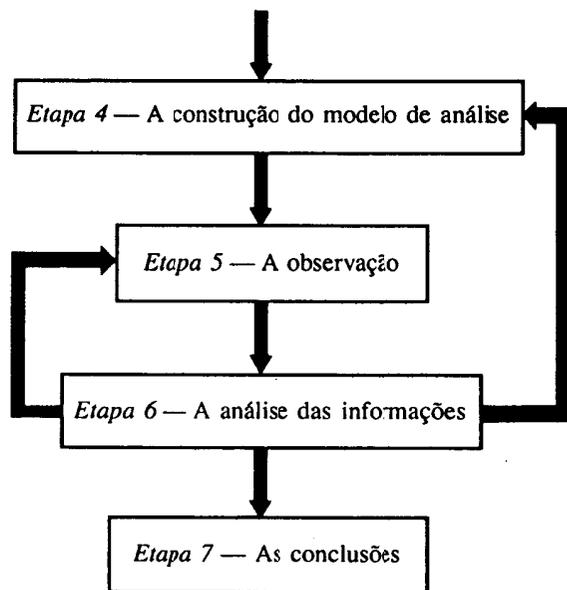
Cada hipótese elaborada durante a fase de construção exprime as relações que julgamos correctas e que a observação e a análise deveriam, portanto, confirmar. Assim, no estudo do fenómeno religioso tínhamos formulado uma hipótese sobre a relação entre a idade e a crença: os jovens seriam menos crentes do que os

idosos. Os resultados esperados a partir da hipótese deveriam então ser os seguintes: às idades mais jovens estariam associadas as percentagens de crença mais fracas e na categoria mais idosa encontraríamos as percentagens mais elevadas.

Os resultados observados são os que resultam das operações anteriores. É comparando estes últimos com os resultados esperados a partir da hipótese que podemos tirar conclusões.

Se houver divergência entre os resultados observados e os resultados esperados, o que é frequente, teremos de buscar a origem da diferença e procurar as diferenças entre a realidade e o que era presumido à partida ou de elaborar novas hipóteses e, a partir de uma nova análise dos dados disponíveis, examinar em que medida são confirmadas. Em certos casos será mesmo necessário completar a observação.

A interacção que acabámos de evocar entre a análise, as hipóteses e a observação é representada por dois circuitos de retroacção:

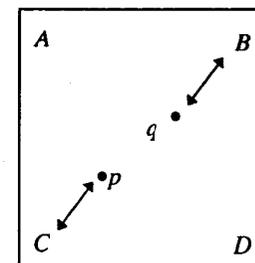


O procedimento de análise das informações que acaba de ser apresentado necessita de ser adaptado em função do modelo de análise escolhido. Um grande número de abordagens implica uma

análise de correlações entre variáveis, mas nem sempre é o caso. Podem ser utilizados outros procedimentos em sua substituição, como complemento ou na sequência dos que acabam de ser expostos, tendo em vista preparar a interpretação dos resultados. Um dos procedimentos mais correntes consiste em construir uma tipologia a partir do modelo de análise ou das informações recolhidas pela observação.

Uma tipologia consiste num sistema de classificação construído a partir de vários critérios que, em conjunto, formam um esquema de pensamento graças ao qual os fenómenos podem ser comparados e melhor compreendidos. O conceito de actor social pode servir de base à construção de uma tipologia das diversas maneiras de ser actor. Ao combinar as modalidades extremas de cada dimensão (cooperação forte ou fraca, conflito forte ou fraco), são definidos quatro tipos de actores, já apresentados na quarta etapa (associado contestatário, *B*; associado submisso, *A*; marginal contestatário, *D*; marginal submisso, *C*).

Cooperação



Conflito

Os tipos assim constituídos a partir de uma combinação de diferentes dimensões não constituem forçosamente categorias nas quais os indivíduos, os grupos ou os fenómenos estudados devem ou não entrar. Constituem de certo modo tipos ideais, para retomar, numa acepção alargada, o conceito metodológico de Max Weber. Servem geralmente de pontos de referência a partir dos quais os fenómenos ou actores observados (*p*, *q*...) podem ser situados por um jogo de proximidade-distância relativamente a cada um dos quatro tipos extremos.

No caso presente, a tipologia é construída a montante da observação, deduzida do modelo de análise. Serve para classificar as observações e para as interpretar. Noutros casos, os tipos são induzidos a partir das observações. A sua estrutura define-se então pela combinação dos critérios que as observações revelaram ser mais pertinentes. Encontra-se um exemplo de tipologia induzida em *Sida: l'amour face à la peur* (D. Peto, J. Remy, L. Van Campenhoudt e M. Hubert, Paris, L'Harmattan, 1992).

### 3. PANORAMA DOS PRINCIPAIS MÉTODOS DE ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

A maior parte dos métodos de análise das informações dependem de uma de duas grandes categorias: a análise estatística dos dados e a análise de conteúdo. Serão, portanto, estas a ser aqui apresentadas, com algumas das suas variantes. No entanto, alguns métodos apresentados na etapa anterior como métodos de recolha das informações associam intimamente a recolha e a análise. É, nomeadamente, o caso de certos métodos de observação etnológica. As distinções entre a recolha e a análise das informações não são, assim, forçosamente tão nítidas como a presente organização das etapas pode deixá-lo supor.

#### 3.1. A ANÁLISE ESTATÍSTICA DOS DADOS

##### a) Apresentação

Num período que mal chega a duas décadas, a utilização dos computadores transformou profundamente a análise dos dados. A possibilidade de manipular rapidamente quantidades consideráveis de dados encorajou a afinação de novos processos estatísticos, como a análise factorial de correspondências, que permite visualizar e estudar a ligação entre várias dezenas de variáveis ao mesmo tempo. Paralelamente, a facilidade com que os dados podem ser trabalhados e apresentados incitou muitos investigadores a estudá-los em si mesmos, sem referência explícita a um quadro de interpretação.

Apresentar os mesmos dados sob diversas formas favorece incontestavelmente a qualidade das interpretações. Neste sentido, a estatística descritiva e a expressão gráfica dos dados são muito mais do que simples métodos de exposição dos resultados. Mas esta apresentação diversificada dos dados não pode substituir a reflexão teórica prévia, a única a fornecer critérios explícitos e estáveis para a recolha, a organização e, sobretudo, a interpretação dos dados, assegurando, assim, a coerência e o sentido do conjunto do trabalho.

Por outro lado, nem por isso os investigadores renunciam à utilização de algumas técnicas mais antigas, como a das tabelas cruzadas. Estas últimas são frequentemente mal interpretadas ou pouco exploradas, apesar, ou talvez por causa, da sua aparente simplicidade. Resumindo, as técnicas mais recentes coexistem normalmente com outras mais simples e mais antigas, que enriquecem, mas não substituem necessariamente. Estas técnicas gráficas, matemáticas e estatísticas dizem principalmente respeito à análise das frequências dos fenómenos e da sua distribuição, bem como à das relações entre variáveis ou entre modalidades de variáveis.

##### b) Variantes

- Quando os dados a analisar preexistem à investigação e são reunidos através da recolha de dados documentais, fala-se geralmente de análise secundária. Neste caso, o investigador está mais ou menos limitado nas suas análises pelo problema da compatibilidade dos dados entre si e com o campo de fenómenos que deseja estudar.
- Quando os dados a analisar foram especialmente recolhidos para responder às necessidades da investigação graças a um inquérito por questionário, fala-se normalmente de tratamento de inquérito. Neste caso, as análises são geralmente mais aprofundadas, visto que os dados são, em princípio, mais completos e perfeitamente padronizadas à partida.
- Os métodos de análise estatística dos dados são igualmente utilizados para o exame de documentos com forma textual. Trata-se então de um método de análise de conteúdo que será retomado mais à frente sob este título.

### c) Objectivos para os quais o método é particularmente adequado

- É adequado, por definição, a todas as investigações orientadas para o estudo das correlações entre fenómenos susceptíveis de serem exprimidos por variáveis quantitativas. Por conseguinte, estes métodos estão geralmente muito bem adequados a investigações conduzidas numa perspectiva de análise causal. Mas não é, de modo algum, exclusivo desta: grandes sociólogos utilizaram estes métodos em perspectivas muito diferentes. Por exemplo, no quadro de um esquema de inteligibilidade sistémica, uma correlação entre duas variáveis não será interpretada como uma relação de causalidade, mas como uma co-variação entre componentes de um mesmo sistema que evoluem conjuntamente (M. Loriaux, «Des causes aux systèmes: la causalité en question», in R. Franck (dir.), *Faut-il chercher aux causes une raison? L'explication causale dans les sciences humaines*, Paris, Vrin, Lyon, Institut interdisciplinaire d'études épistémologiques, 1994, pp. 41-86).
- A análise estatística dos dados impõe-se em todos os casos em que estes últimos são recolhidos por meio de um inquérito por questionário. É então necessário reportarmo-nos aos objectivos para os quais é adequado este método de recolha dos dados.

### d) Principais vantagens

- A precisão e o rigor do dispositivo metodológico, que permite satisfazer o critério de intersubjectividade.
- A capacidade dos meios informáticos, que permitem manipular muito rapidamente um grande número de variáveis.
- A clareza dos resultados e dos relatórios de investigação, nomeadamente quando o investigador aproveita os recursos da apresentação gráfica das informações.

### e) Limites e problemas

- Nem todos os factos que interessam o sociólogo são quantitativamente mensuráveis.
- O instrumento estatístico tem um poder de elucidação limitado aos postulados e às hipóteses metodológicas sobre que se baseia, mas não dispõe, em si mesmo, de um poder explicativo. Pode descrever relações, estruturas latentes, mas o significado dessas relações e dessas estruturas não deriva dele. É o investigador que atribui um sentido a estas relações, através do modelo teórico que construiu previamente e em função do qual escolheu um método de análise estatística.

### f) Métodos complementares

A montante: o inquérito por questionário e a recolha de dados estatísticos existentes.

### g) Formação exigida

- Boas noções de base em estatística descritiva.
- Boas noções de base em análise factorial e em análise multivariada.
- Iniciação aos programas informáticos de gestão e de análise de dados de inquéritos (SPSS, SPAD, SAS...).

### h) Algumas referências bibliográficas

- BERTIN, J. (1977), *Le graphique et le traitement graphique de l'information*, Paris, Flammarion, Nouvelle Bibliothèque scientifique.
- BOUDON, R. (1967), *L'Analyse mathématique des faits sociaux*, Paris, Plon.
- BOUDON, R. (1992), *Les méthodes en sociologie*, Paris, PUF, col. «Que sais-je?».
- CIBOIS, Ph. (1991), *L'Analyse factorielle*, Paris, PUF, col. «Que sais-je?».

- CIBOIS, Ph. (1984), *L'Analyse des données en sociologie*, Paris, PUF, col. «Le Sociologue».
- LAGARDE, J. de (1983), *Initiation... l'analyse des données*, Paris, Dunod, Bordas.
- ROUANET, H., LE ROUX, B., e BERT, M.-C. (1987), *Statistique en sciences humaines: procédures naturelles*, Paris, Dunod.
- ROUANET, H., e LE ROUX, B. (1993), *Analyse des données multidimensionnelles. Statistique en sciences humaines*, Paris, Dunod.

### 3.2. A ANÁLISE DE CONTEÚDO

#### a) Apresentação

A análise de conteúdo incide sobre mensagens tão variadas como obras literárias, artigos de jornais, documentos oficiais, programas audiovisuais, declarações políticas, actas de reuniões ou relatórios de entrevistas pouco directivas. A escolha dos termos utilizados pelo locutor, a sua frequência e o seu modo de disposição, a construção do «discurso» e o seu desenvolvimento são fontes de informações a partir das quais o investigador tenta construir um conhecimento. Este pode incidir sobre o próprio locutor (por exemplo, a ideologia de um jornal, as representações de uma pessoa ou as lógicas de funcionamento de uma associação cujos documentos internos estivéssemos a estudar) ou sobre as condições sociais em que este discurso é produzido (por exemplo, um modo de socialização ou uma experiência conflituosa).

Os métodos de análise de conteúdo implicam a aplicação de processos técnicos relativamente precisos (como, por exemplo, o cálculo das frequências relativas ou das co-ocorrências dos termos utilizados). De facto, apenas a utilização de métodos construídos e estáveis permite ao investigador elaborar uma interpretação que não tome como referência os seus próprios valores e representações.

Contrariamente à linguística, a análise de conteúdo em ciências sociais não tem como objectivo compreender o funcionamento da linguagem enquanto tal. Se os mais diversos aspectos formais do discurso podem ser tidos em conta e, por vezes, examinados com

uma minúcia e uma paciência de santo, é sempre para obter um conhecimento relativo a um objecto exterior a eles mesmos. Os aspectos formais da comunicação são então considerados indicadores da actividade cognitiva do locutor, dos significados sociais ou políticos do seu discurso ou do uso social que faz da comunicação.

O lugar ocupado pela análise de conteúdo na investigação social é cada vez maior, nomeadamente porque oferece a possibilidade de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade, como, por exemplo, os relatórios de entrevistas pouco directivas. Melhor do que qualquer outro método de trabalho, a análise de conteúdo (ou, pelo menos, algumas das suas variantes) permite, quando incide sobre um material rico e penetrante, satisfazer harmoniosamente as exigências do rigor metodológico e da profundidade inventiva que nem sempre são facilmente conciliáveis.

Os recentes progressos dos métodos de análise de conteúdo foram certamente encorajados por esta preocupação conjunta e largamente partilhada de rigor e profundidade. Foram favorecidos pelos progressos da linguística, das ciências da comunicação e da informática. No que respeita mais particularmente à investigação social propriamente dita, deve muito, nomeadamente, a Roland Barthes, a Claude Lévi-Strauss e a Algirdas Julien Greimas.

#### b) Principais variantes

Agrupam-se correntemente os diferentes métodos de análise de conteúdo em duas categorias: os métodos quantitativos e os métodos qualitativos. Os primeiros seriam extensivos (análise de um grande número de informações sumárias) e teriam como informação de base a frequência do aparecimento de certas características de conteúdo ou de correlação entre elas. Os segundos seriam intensivos (análise de um pequeno número de informações complexas e pormenorizadas) e teriam como informação de base a presença ou a ausência de uma característica ou o modo segundo o qual os elementos do «discurso» estão articulados uns com os outros. Estas distinções só são válidas de uma forma muito

geral: as características próprias dos dois tipos de procedimento não são assim tão nítidas e vários métodos recorrem tanto a um como a outro.

Sem pretendermos resolver todas as questões de demarcação entre os diferentes métodos de análise de conteúdo, propomo-nos distinguir aqui três grandes categorias de métodos, consoante o exame incida principalmente sobre certos elementos do discurso, sobre a sua forma ou sobre as relações entre os seus elementos constitutivos. Limitar-nos-emos a evocar, para cada categoria, algumas das principais variantes. (As variantes enumeradas são as que Laurence Bardin distingue em *A Análise de Conteúdo*, cit.).

### **As análises temáticas**

São as que tentam principalmente revelar as representações sociais ou os juízos dos locutores a partir de um exame de certos elementos constitutivos do discurso. Entre estes métodos podemos nomeadamente distinguir:

- *A análise categorial*: a mais antiga e a mais corrente. Consiste em calcular e comparar as frequências de certas características (na maior parte das vezes, os temas evocados) previamente agrupadas em categorias significativas. Baseia-se na hipótese segundo a qual uma característica é tanto mais frequentemente citada quanto mais importante é para o locutor. O procedimento é essencialmente quantitativo;
- *A análise da avaliação*: incide sobre os juízos formulados pelo locutor. É calculada a frequência dos diferentes juízos (ou avaliações), mas também a sua direcção (juízo positivo ou negativo) e a sua intensidade.

### **As análises formais**

São as que incidem principalmente sobre as formas e encadeamento do discurso. De entre estes métodos podemos nomeadamente distinguir:

- *A análise da expressão*: incide sobre a forma da comunicação, cujas características (vocabulário, tamanho das frases,

ordem das palavras, hesitações...) facultam uma informação sobre o estado de espírito do locutor e suas tendências ideológicas;

- *A análise da enunciação*: incide sobre o discurso concebido como um processo cuja dinâmica própria é, em si mesma, reveladora. O investigador está então atento a dados como o desenvolvimento geral do discurso, a ordem das suas sequências, as repetições, as quebras do ritmo, etc.

### **As análises estruturais**

São as que põem a tónica sobre a maneira como os elementos da mensagem estão dispostos. Tentam revelar aspectos subjacentes e implícitos da mensagem. Podemos nomeadamente distinguir:

- *A análise de co-ocorrência*: examina as associações de temas nas sequências da comunicação. Parte-se do princípio de que as co-ocorrências entre temas informam o investigador acerca de estruturas mentais e ideológicas ou acerca de preocupações latentes;
- *A análise estrutural propriamente dita*, cujo objectivo é revelar os princípios que organizam os elementos do discurso, independentemente do próprio conteúdo destes elementos. As diferentes variantes da análise estrutural tentam, quer descobrir uma ordem oculta do funcionamento do discurso, quer elaborar um modelo operativo abstracto, construído pelo investigador, para estruturar o discurso e torná-lo inteligível.

### **c) Objectivos para os quais o método é particularmente adequado**

Nas suas diferentes modalidades, a análise de conteúdo tem um campo de aplicação muito vasto. Pode incidir sobre comunicações de formas muito diversas (textos literários, programas televisivos ou radiofónicos, filmes, relatórios de entrevistas,

tas, mensagens não verbais, conjuntos decorativos, etc.). Ao nível dos objectivos de investigação, pode ser nomeadamente utilizada para:

- A análise das ideologias, dos sistemas de valores, das representações e das aspirações, bem como da sua transformação;
- O exame da lógica de funcionamento das organizações, graças aos documentos que elas produzem;
- O estudo das produções culturais e artísticas;
- A análise dos processos de difusão e de socialização (manuais escolares, jornais, publicidade...);
- A análise de estratégias, do que está em jogo num conflito, das componentes de uma situação problemática, das interpretações de um acontecimento, das reacções latentes a uma decisão, do impacto de uma medida...;
- A reconstrução de realidades passadas não materiais: mentalidades, sensibilidades...

#### **d) Principais vantagens**

- Todos os métodos de análise de conteúdo são adequados ao estudo do não dito, do implícito.
- Obrigam o investigador a manter uma grande distância em relação a interpretações espontâneas e, em particular, às suas próprias. Com efeito, não se trata de utilizar as suas próprias referências ideológicas ou normativas para julgar as dos outros, mas sim de analisá-las a partir de critérios que incidem mais sobre a organização interna do discurso do que sobre o seu conteúdo explícito.
- Uma vez que têm como objecto uma comunicação reproduzida num suporte material (geralmente um documento escrito), permitem um controle posterior do trabalho de investigação.
- Vários deles são construídos de uma forma muito metódica e sistemática sem que isso prejudique a profundidade do trabalho e a criatividade do investigador.

#### **e) Limites e problemas**

É difícil generalizar, dado que os limites e os problemas colocados por estes métodos variam muito de um para outro. As diferentes variantes raramente são de modo algum equivalentes e não são, portanto, intermutáveis. Na escolha de uma delas devemos estar particularmente atentos aos seguintes pontos:

- Alguns métodos de análise de conteúdo baseiam-se em pressupostos, no mínimo, simplistas. O recorde, neste aspecto, pertence, sem dúvida alguma, à análise categorial (v. acima). Temos, pois, de nos interrogar sobre se a investigação pode adaptar-se a estes limites. Se a resposta for negativa, teremos de escolher um outro método ou utilizar vários conjuntamente. A análise categorial é, aliás, frequentemente aplicada com utilidade como complemento de outros métodos mais subtis;
- Alguns métodos, como a análise avaliativa, são muito pesados e laboriosos. Antes de os adoptarmos é preciso ter a certeza de que são perfeitamente adequados aos objectivos da investigação e de que dispomos do tempo e dos meios necessários para os levarmos a bom termo;
- Se a análise de conteúdo, globalmente considerada, oferece um campo de aplicação extremamente vasto, o mesmo não acontece com cada um dos métodos particulares, alguns dos quais têm, pelo contrário, um campo de aplicação muito reduzido. Na realidade, não existe um, mas vários métodos de análise de conteúdo.

#### **f) Métodos complementares**

Os métodos complementares são métodos de recolha de dados qualitativos e, portanto, situam-se normalmente a montante da análise de conteúdo, que incidirá sobre as informações reunidas.

Os mais frequentemente associados à análise de conteúdo são:

- Sobretudo: as entrevistas semidirectivas, cujos elementos de informação se prestam particularmente bem a um trata-

mento através da análise da enunciação (que desmontará a sua dinâmica) e da análise estrutural;

- A recolha de documentos sobre os quais a análise de conteúdo se basear;
- Mais raramente: os inquéritos por questionário para o tratamento das perguntas abertas.

### g) Formação exigida

- Para os métodos com um carácter quantitativo mais ou menos pronunciado: formação de base em estatística descritiva, em análise factorial e, eventualmente, em linguística, quando é necessário fornecer ao computador directivas muito precisas de classificação e de discriminação.
- Para os métodos de carácter qualitativo: a maior parte das vezes é indispensável uma boa formação teórica.

### h) Algumas referências bibliográficas

- BARDIN, L. (1993), *L'Analyse de contenu*, Paris, PUF, col. «Le Psychologue».
- BARTHES, R., *et al.* (1981), *L'Analyse structurale du récit*, Paris, Seuil.
- GHIGLIONE, R., BEAUVOIS, J.-L., CHABROL, Cl., e TROGNON, A. (1980), *Manuel d'analyse de contenu*, Paris, Armand Colin.
- GHIGLIONE, R., MATALON, B., e BACRI, N. (1985), *Les dires analysés: l'analyse propositionnelle du discours*, Presses universitaires de Vincennes, Centre de reserche de l'Université de Paris VIII.
- LEGER, J.-M., e FLORAND, M. E. (1985), «L'analyse de contenu: deux méthodes, deux résultats?», in A. BLANCHET *et al.*, *L'Entretien dans les sciences sociales*, Paris, Dunod, pp. 237-273.
- REMY, J., e RUQUOY, D. (dir) (1990), *Méthodes d'analyse de contenu et sociologie*, Bruxelas, Facultés Universitaires Saint-Louis.

### 3.3. LIMITES E COMPLEMENTARIDADE DOS MÉTODOS ESPECÍFICOS: O EXEMPLO DA FIELD RESEARCH

Concluiremos esta apresentação com algumas observações importantes sobre os limites e a complementaridade dos métodos específicos, quer sejam de recolha, quer de análise das informações.

Lembremos, em primeiro lugar, que nenhum dispositivo metodológico pode ser aplicado de forma mecânica. O rigor no controle epistemológico do trabalho não pode ser confundido com rigidez na aplicação dos métodos. Para cada investigação, os métodos devem ser escolhidos e utilizados com flexibilidade, em função dos seus objectivos próprios, do seu modelo de análise e das suas hipóteses. Por conseguinte, não existe um método ideal que seja, em si mesmo, superior a todos os outros. Cada um pode prestar os serviços esperados, na condição de ter sido sensatamente escolhido, de ser aplicado sem rigidez e de o investigador ser capaz de medir os seus limites e a sua validade. Em contrapartida, o dispositivo metodológico mais sofisticado será inútil se o investigador o aplicar sem discernimento crítico ou sem saber claramente o que procura compreender melhor.

A problemática e o modelo de análise primam, assim, sobre a observação. Um trabalho empírico perfeitamente conduzido ao nível estritamente técnico pode perfeitamente contribuir para reforçar o crédito de banalidades admitidas se não for inspirado por uma reflexão teórica adequada para revelar elementos de compreensão que se afastam das evidências comuns. Além disso, os dados sobre que os investigadores trabalham não são realidades em bruto. Só ganham existência através do esforço teórico que os constrói enquanto representações idealizadas de objectos reais (um nível de rendimentos, uma categoria de idade ou um modo de direcção, por exemplo). O inverso não é verdadeiro: os dados não constroem as teorias. Por conseguinte, o trabalho empírico só pode ter valor se a reflexão teórica que o funda também o tiver.

Por outro lado, como já lembrámos anteriormente, a distinção entre os métodos de recolha e os métodos de análise das informações nem sempre é nítida. Mas, numa perspectiva ainda mais alargada, vemos que a construção teórica e o trabalho empírico não se seguem forçosamente na ordem cronológica e sequencial, em

particular na observação etnológica. É cada vez mais evidente que o processo de investigação não consiste em aplicar um conjunto de receitas precisas, numa ordem predeterminada, mas sim em inventar, em pôr em prática e controlar um dispositivo original que beneficie da experiência anterior dos investigadores e responda a determinadas exigências de elaboração. Tal procedimento só pode aprender-se com a prática.

Finalmente, observa-se que o verdadeiro rigor não é sinónimo de formalismo técnico. O rigor não incide primordialmente sobre os pormenores da aplicação de cada procedimento utilizado, mas sim sobre a coerência de conjunto do processo de investigação e o modo como ele realiza exigências epistemológicas bem compreendidas. Por conseguinte, é errado acreditar que as investigações mais rigorosas são as que recorrem a métodos muito formalizados, tal como é falso pensar que um investigador só pode ser rigoroso em detrimento da sua imaginação.

Um bom exemplo de recurso frutuoso à imaginação do investigador, da necessária coerência do conjunto do procedimento de investigação e da complementaridade dos métodos é a *field research* (ou estudo no terreno), que consiste em estudar as situações concretas no seu contexto real.

Utilizada pelos antropólogos e pelos sociólogos, a *field research* emprega uma pluralidade de métodos. Combina geralmente a observação participante, as entrevistas semi-directivas e a análise secundária. É no decurso da própria investigação que o investigador decide recorrer a um ou outro destes métodos, uma vez que não está estabelecido à partida qualquer protocolo definitivo de investigação. O procedimento nada tem de linear. A *field research* decorre de um pragmatismo metodológico cujo fulcro é a iniciativa do próprio investigador e cujo lema é a flexibilidade.

Inicialmente aplicada ao estudo das sociedades primitivas remotas, a *field research* é actualmente conciliável com diversos campos de investigação em ciências sociais, nomeadamente a sociologia do trabalho, da saúde ou da educação. Debruça-se sobre grupos específicos, cujos comportamentos e interações tenta captar.

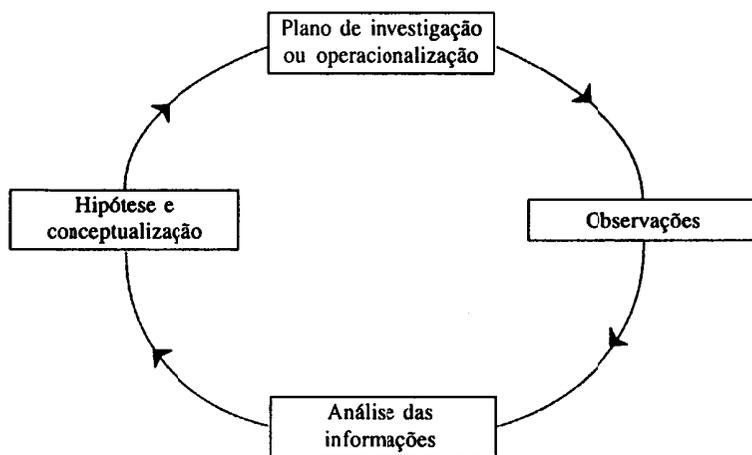
As dificuldades encontradas no decurso de semelhante procedimento são múltiplas e omnipresentes. O investigador tem de estar a decidir constantemente quando, onde, o quê e quem obser-

var ou entrevistar. Tem de estar a escolher continuamente os períodos, os locais, os comportamentos e as pessoas a estudar. Confronta-se incessantemente com problemas de amostragem. Por exemplo, como fazer para seleccionar uma amostra de jovens delinquentes quando não existe qualquer lista que agrupe esta população? Também tem de estar sempre a negociar e a renegociar a sua entrada no terreno. O investigador não terá apenas de se apresentar mas também de expor o seu estudo e de fazer com que ele seja aceite. Por conseguinte, um plano de investigação pode ser continuamente adaptado. Um vez no terreno, para observar ou para entrevistar, o investigador tem de estar sempre a adaptar a sua atitude (a sua idade, o sexo, a etnia e a psicologia influenciam os papéis que ele deve assumir em cada etapa do procedimento). Também deve reflectir nos tipos de dados a observar, a anotar e a conservar para a análise. Não há regras nesta matéria. Tudo depende da experiência e da apreciação do investigador. A recolha de informações via observação participante será, por exemplo, completada por entrevistas de testemunhas privilegiadas ou pela análise crítica de documentos, como as autobiografias, os relatos de vida, os diários íntimos, mas também as fotografias ou os filmes. O investigador deve, por conseguinte, ser iniciado em numerosos métodos que tem de relativizar, pesando uns e outros. Nesta perspectiva, o investigador não pode aplicar os métodos de maneira rígida. A sua abordagem deve manter-se flexível e ele tem de estar sempre a ter em consideração o facto de fazer parte integrante da situação observada: reage mais de uma determinada maneira do que de outra, comete erros, é mais ou menos afortunado, etc. Incansavelmente, o *field researcher* é obrigado a reflectir no impacto do seu papel no andamento da investigação, sem com isso negligenciar a sua pergunta de partida e as suas hipóteses [R. G. Burgess (1984), *In the Field. An Introduction to Field Research*, Londres e Nova Iorque, Routledge].

### 3.4. UM CENÁRIO DE INVESTIGAÇÃO NÃO LINEAR

À semelhança da *field research*, certos estudos não seguem rigorosamente o encadeamento de etapas que foi apresentado até

aqui. As hipóteses e mesmo as perguntas são susceptíveis de evoluírem constantemente durante o trabalho no terreno. Em contrapartida, o trabalho empírico será regularmente reorientado em função de aprofundamentos sucessivos do quadro teórico. Encontramo-nos aqui perante um processo de diálogo e de vaivéns permanentes entre teoria e empirismo, mas também entre construção e intuição, que estão mais imbricadas. Apesar de dotado de circuitos de retroacção, o esquema linear das etapas da investigação representa mal esse processo, que poderia assumir uma forma circular:



De certa forma, tudo se passa como se o conjunto do dispositivo em sete etapas que distinguimos fosse percorrido várias vezes, mas de uma maneira menos elaborada e sistemática do que numa investigação metodologicamente mais convencional. Seja como for, os três actos do procedimento científico — ruptura, construção, verificação — devem ser respeitados e realizados com uma preocupação de rigor tanto mais aguda quanto o dispositivo metodológico é mais diversificado e mais flexível. Trata-se, ainda e sempre, de se ater, nas suas análises e conclusões, ao que o procedimento autoriza, nem mais nem menos.

### 3.5. EXEMPLOS DE INVESTIGAÇÕES QUE APLICAM OS MÉTODOS APRESENTADOS

- BECKER, H. S. (reed. 1985) (1963), *Outsiders. Études de sociologie de la déviance*, Paris, Éditions A.-M. Métailié (*field research*).
- BERNSTEIN, B. (1975), *Langage et classes sociales. Codes sociolinguistiques et contrôle social*, Paris, Éditions de Minuit (análise quantitativa de conteúdo).
- BOURDIEU, P. (1979), *La distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Éditions de Minuit (inquérito por questionário — análise estatística de dados).
- BOURDIEU, P. (dir.) (1993), *La misère du monde*, Paris, Seuil (entrevista semidirectiva).
- CASTELLS, M. (1963), *La question urbaine*, Paris, François Maspero (recolha de dados existentes — análise estatística de dados — análise secundária).
- CROZIER, M. (1963), *Le phénomène bureaucratique*, Paris, Seuil (entrevista semidirectiva — observação participante — análise estatística de dados — análise secundária).
- DURKHEIM, E. (reed. 1983) (1930), *Le suicide*, Paris, PUF, col. «Quadrige» (análise estatística de dados secundários).
- GOFFMAN, E. (reed. 1968) (1961), *Asiles. Étude sur la condition sociale des malades mentaux*, Paris, Éditions de Minuit (observação participante).
- LÉVI-STRAUSS, Cl. (1964), *Le cru et le cuit*, Paris, Plon (análise estrutural de conteúdo).
- LIÉNARD, G., e SERVAIS, E. (1978), *Capital culturel et inégalités sociales. Morales de classes et destinées sociales, Vie ouvrière* (observação directa não participante — inquérito por questionário).
- LIPSET, S. M. (reed. 1963) (1960), *L'homme et la politique*, Paris, Seuil (recolha de dados existentes — análise estatística de dados — análise secundária).
- MILLS, C. W. (reed. 1966) (1951), *Les cols blancs. Essai sur les classes moyennes américaines*, Paris, François Maspero (entrevista — análise de conteúdo).
- MODEN, J., e SLOOVER, J. (1980), *Le patronat belge. Discours et idéologie 1973-1980*, Bruxelles, Éditions du Centre de recherche

et d'information socio-politiques (entrevista — análise de conteúdo).

MORIN, E. (1969), *La rumeur d'Orléans*, Paris, Seuil (observação — entrevista semidirectiva).

NIZET, J., e HIERNAUX, J.-P. (1984), *Violence et ennui: malaise du quotidien dans les relations professeurs-élèves*, Paris, PUF, col. «Le Sociologue» (entrevista semidirectiva — análise estrutural de conteúdo).

PAGES, M., BONETTI, M., de GAULEJAC, V., e DESCENDRE, D. (1979), *L'Emprise de l'organisation*, Paris, PUF (entrevista — análise de conteúdo).

PIASER, A. (1986), *Les mouvements longs du capitalisme belge*, Bruxelas, Vie ouvrière (análise de dados secundários).

SAINSAULIEU, R. (1977), *L'identité au travail*, Paris, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques (observação participante — inquérito por questionário).

TOURAINÉ, A. (1966), *La conscience ouvrière*, Paris, Seuil (inquérito por questionário — análise estatística de dados).

WALLRAFF, G. (1986), *Tête de Turc*, Paris, La Découverte (observação participante).

#### RESUMO DA SEXTA ETAPA ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

A análise das informações é a etapa que trata a informação obtida através da observação para a apresentar de forma a poder comparar os resultados observados com os esperados a partir da hipótese.

No cenário de uma análise de dados quantitativos, esta etapa compreende três operações. No entanto, os princípios do procedimento podem, em grande parte, ser transpostos para outros tipos de métodos.

- A primeira operação consiste em descrever os dados. Isto equivale, por um lado, a apresentá-los (agregados ou não) na forma exigida pelas variáveis implicadas nas hipóteses e, por outro lado, a apresentá-los de maneira que as características destas variáveis sejam claramente evidenciadas pela descrição.
- A segunda operação consiste em medir as relações entre as variáveis, em conformidade com a forma como essas relações foram previstas pelas hipóteses.

- A terceira operação consiste em comparar as relações observadas com as relações teoricamente esperadas a partir da hipótese e em medir a diferença entre as duas. Se esta for nula ou muito fraca, poderemos concluir que a hipótese é confirmada; se não, será necessário procurar a origem da discrepância e tirar as conclusões apropriadas.

Os principais métodos de análise das informações são a análise estatística de dados e a análise de conteúdo. A *field research* constitui um exemplo de aplicação contemporânea de diferentes métodos de observação e de análise das informações.

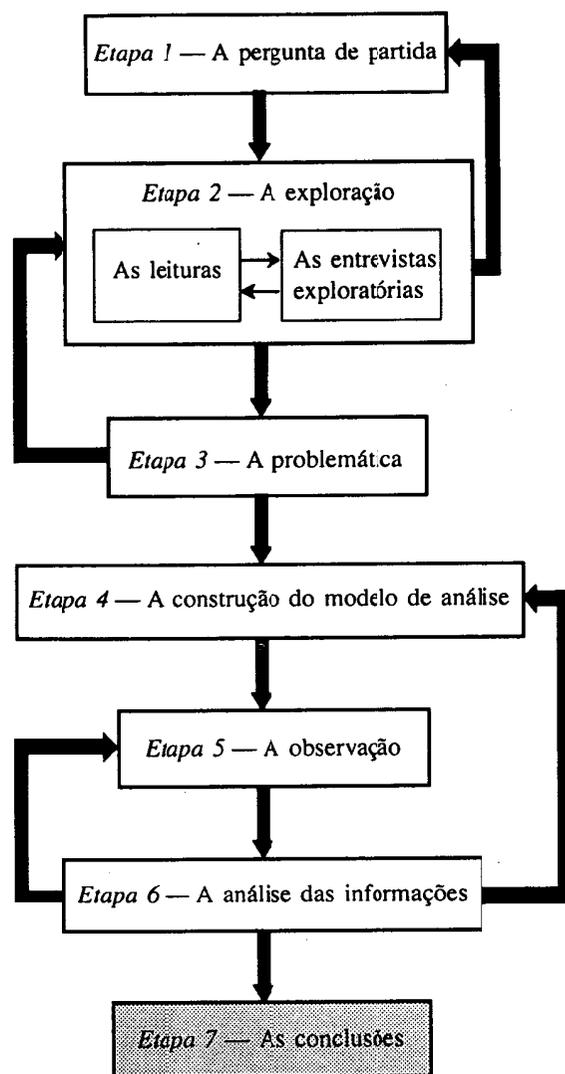
#### TRABALHO DE APLICAÇÃO N.º 12 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

Nesta etapa é mais difícil do que nunca dar orientações precisas para um trabalho pessoal, não grande é a diversidade dos problemas e das técnicas. As cinco perguntas seguintes podem, no entanto, ajudar a progredir na maior parte dos trabalhos:

1. Quais são as variáveis implicadas pelas hipóteses?
2. Quais são as informações que correspondem às variáveis, ou que devem ser agregadas para poderem descrever as variáveis?
3. A distribuição das variáveis é normal, conforme às hipóteses?
4. Como representar os dados de forma a evidenciar claramente as suas características principais?
5. Com que tipo de variável deve trabalhar-se (nominal, ordinal ou contínua) e quais são as técnicas de análise compatíveis com estes dados?

**SÉTIMA ETAPA**  
**AS CONCLUSÕES**

## AS ETAPAS DO PROCEDIMENTO



## OBJECTIVOS

A conclusão de um trabalho é uma das partes que os leitores costumam ler em primeiro lugar. Graças a essa leitura de algumas páginas de conclusão, o leitor poderá, com efeito, ficar com uma ideia do interesse que a investigação tem para si, sem ter de ler o conjunto do relatório. A partir deste rápido diagnóstico decidirá ler ou não o relatório inteiro ou, eventualmente, algumas das suas partes. Convém, portanto, redigir a conclusão com muito cuidado e fazer aparecer nela as informações úteis aos potenciais leitores.

A conclusão de um trabalho de investigação social compreenderá geralmente três partes: primeiro, uma retrospectiva das grandes linhas do procedimento que foi seguido; depois, uma apresentação pormenorizada dos contributos para o conhecimento originados pelo trabalho e, finalmente, considerações de ordem prática.

### 1. RETROSPECTIVA DAS GRANDES LINHAS DO PROCEDIMENTO

Para desempenhar correctamente a sua função, esta retrospectiva incluirá os seguintes pontos:

- A apresentação da pergunta de partida na sua última formulação;

- Uma apresentação das características principais do modelo de análise e, em particular, das hipóteses de pesquisa;
- Uma apresentação do campo de observação, dos métodos utilizados e das observações efectuadas;
- Uma comparação entre os resultados hipoteticamente esperados e os observados, bem como uma retrospectiva das principais interpretações das suas diferenças.

É este tipo de esquema que está geralmente em vigor nas reuniões científicas (colóquios, conferências, *workshops*).

## 2. NOVOS CONTRIBUTOS PARA OS CONHECIMENTOS

Um trabalho de investigação social produz dois tipos de conhecimentos: novos conhecimentos relativos ao objecto de análise e novos conhecimentos teóricos.

### 2.1. NOVOS CONHECIMENTOS RELATIVOS AO OBJECTO DE ANÁLISE

Estes conhecimentos incidem sobre o fenómeno estudado enquanto tal; por exemplo, o suicídio, o insucesso escolar, o funcionamento de uma organização ou a ideologia de um jornal. Trata-se de mostrar em que é que a investigação permitiu conhecer melhor este objecto. Estes novos contributos têm uma dupla natureza.

Por um lado, juntam-se aos conhecimentos anteriores que dizem respeito ao objecto de análise. Uma investigação sobre o desemprego traz forçosamente novas informações sobre este fenómeno. A monografia (estudo minucioso de um objecto limitado) de uma organização contribui para aumentar o campo das informações empíricas que interessam nomeadamente à sociologia e à psicossociologia das organizações.

Por outro lado, matizam, corrigem e, por vezes, põem mesmo em questão os conhecimentos anteriores. Todo o contributo para o

conhecimento em ciências sociais é forçosamente correctivo, na medida em que os objectos de conhecimento (sociedades globais, organizações, culturas, grupos, etc.) fazem parte de um ambiente do qual temos sempre um certo conhecimento, por grosseiro e espontâneo que seja. Este é, muito claramente, o caso do contributo de Durkheim para o suicídio. Com efeito, a sua contribuição não se limita a fornecer conhecimentos suplementares (estatísticos, nomeadamente), mas põe em questão a concepção do suicídio enquanto fenómeno estritamente individual e corrige a imagem anterior deste fenómeno.

Os novos conhecimentos relativos ao objecto são, assim, os que podem pôr-se em evidência ao responder às duas perguntas seguintes:

- O que sei *a mais* sobre o objecto de análise?
- O que sei *de novo* sobre este objecto?

Quanto mais o investigador se distancia dos preconceitos do conhecimento corrente e se preocupa com a problemática, mais probabilidades tem a sua contribuição de novos conhecimentos relativos ao objecto de ser de tipo correctivo.

### 2.2. NOVOS CONHECIMENTOS TEÓRICOS

Para aprofundar o seu conhecimento de um domínio concreto da vida social, o investigador definiu uma problemática e elaborou um modelo de análise composto por conceitos e hipóteses. Ao longo do seu trabalho não só este domínio concreto foi sendo progressivamente revelado, como, ao mesmo tempo, foi posta à prova a pertinência da problemática e do modelo de análise. Por conseguinte, um trabalho de investigação deve, normalmente, permitir também avaliar a problemática e o modelo de análise que o fundamentaram.

A possibilidade de uma investigação social conduzir a novos conhecimentos teóricos está, é claro, ligada à formação teórica e à experiência do investigador. O investigador principiante não deve, portanto, ter demasiadas ilusões a este respeito. No entanto, não

nos colocamos aqui ao nível das descobertas teóricas inéditas e de grande interesse para o conjunto da comunidade científica, mas, muito mais simplesmente, ao da descoberta de perspectivas teóricas novas do ponto de vista do investigador que efectuou o trabalho, ainda que estas sejam amplamente conhecidas noutros contextos. A nossa perspectiva continua a ser uma perspectiva de formação.

Com efeito, qualquer investigador pode fazer progredir a sua capacidade de análise dos fenómenos sociais, avaliando, *a posteriori*, o seu próprio trabalho teórico. Esta avaliação toma geralmente duas direcções complementares.

A primeira, a montante do modelo de análise, incide sobre a pertinência da problemática. Permite esta revelar facetas pouco conhecidas do fenómeno estudado? Tornou possível fornecer novos conhecimentos empíricos de tipo correctivo? Não terá encaminhado o trabalho na via de proposições e de análises banais, que mais não fazem do que repetir o que já se sabia?

A segunda direcção, a jusante do modelo de análise, incide sobre a sua operacionalização. Terá o modelo sido construído com suficiente coerência, de maneira que as análises possam ter sido conduzidas de forma clara e ordenada? Eram as hipóteses, os conceitos e os indicadores suficientemente precisos para que as interpretações não possam ser acusadas de arbitrariedade?

A partir deste exame crítico podem ser formuladas novas perspectivas teóricas, tendo em conta o seu interesse para investigações posteriores. Ao nível da problemática, poderemos, nomeadamente, propor outros pontos de vista, outras formas complementares de questionar que temos razões para crer que sejam mais esclarecedoras ou adequadas para a análise de uma esfera mais ampla de fenómenos. Ao nível da operacionalização, poderemos sugerir rever a formulação de uma hipótese, definir mais precisamente um conceito ou afinar alguns indicadores.

Os progressos teóricos procedentes desta dupla avaliação apresentam a vantagem de serem construídos com referência directa a um trabalho empírico. Quanto mais importante for este fundamento empírico, maior justificação lhes conferirá. De qualquer forma, é indispensável indicar claramente em que se baseiam as novas ideias propostas no fim do trabalho. É particularmente importante

distinguir as que se apoiam directamente nos ensinamentos da investigação das que ocorrem ao investigador, sem poderem ser imediatamente relacionadas com esse trabalho empírico.

### 3. PERSPECTIVAS PRÁTICAS

Qualquer investigador deseja que o seu trabalho sirva para alguma coisa. Muitas vezes iniciou-o mesmo quer a pedido de responsáveis de organizações, quer porque ele próprio tem responsabilidades e deseja enquadrar melhor os limites do seu trabalho social, económico, cultural ou político.

O problema consiste, no entanto, em que as conclusões de uma investigação raramente conduzem a aplicações práticas claras e indiscutíveis. É, portanto, necessário que o investigador modere os seus ímpetos e especifique bem as ligações entre as perspectivas práticas e os elementos de análise em que supostamente se inspiram. Tratar-se-á de consequências práticas claramente implicadas por determinados elementos de análise? Se a resposta é positiva, quais são esses elementos de análise e em que é que a implicação é indiscutível? Tratar-se-á mais simplesmente de pistas de acção que as análises sugerem, sem as induzirem de forma automática e incontestável? Em suma, não podemos ir além do que a investigação sugere sem indicar claramente essa mudança de registo.

Demasiados investigadores esperam dos seus trabalhos resultados práticos muito claros, que constituiriam guias seguros para as decisões e para as acções. Isto só é possível quando o estudo levado a cabo é de carácter muito técnico, como, por exemplo, os estudos de mercado. Mas, regra geral, as relações entre investigação e acção não são assim tão imediatas.

Entre a análise e a decisão prática não é possível, nomeadamente, contornar a questão do juízo moral e da responsabilidade. A análise sociológica pode esclarecer os processos de funcionamento e de mudança dos conjuntos sociais (por exemplo, das organizações). Porém, não nos permite retirar dela consequências práticas de uma forma tão segura e mecânica como a dos engenheiros que estudam sistemas fechados, desprovidos de livre arbítrio. Retirar imediatamente consequências práticas de análises em

ciências sociais, sem passar explicitamente pela mediação do juízo moral, como se essas consequências se impusessem devido a uma espécie de «natureza das coisas», constitui simultaneamente um erro e uma impostura. No seu sentido mais negativo, a ideologia pode consistir precisamente em fixar de forma indevida conclusões normativas em nome de pretensas verdades científicas.

Como vimos atrás, as perspectivas práticas de uma investigação em ciências sociais dependem principalmente da sua capacidade de definir os desafios normativos de uma situação ou de um problema, bem como as margens de manobra dos actores relativamente aos constrangimentos e, portanto, a sua responsabilidade.

Quando o trabalho de um investigador contribui para enriquecer e aprofundar as problemáticas e os modelos de análise, não é apenas o conhecimento de um objecto preciso que progride; é, mais profundamente, o campo do concebível que se modifica. Em poucas décadas os sociólogos modificaram consideravelmente a maneira de estudar muitas questões, como o sistema escolar e as causas dos insucessos. Sem dúvida, foram muito poucas as investigações sobre essas questões que tiveram impacto directo e visível sobre o que se passava nas escolas. Contudo, esse trabalho não deixou por isso de contribuir amplamente para enriquecer os debates actuais sobre a escola e para modificar profundamente a visão que os responsáveis e os docentes tinham do problema e das suas funções e, por conseguinte, de transformar, directa ou indirectamente, os quadros institucionais e as próprias práticas. Consequentemente, não há investigador capaz de influenciar duradoura e profundamente as práticas sociais que não se imponha um incessante trabalho de autoformação teórica.

## UMA APLICAÇÃO DO PROCEDIMENTO

## **OBJECTIVOS**

Escolher um exemplo para ilustrar um procedimento, um método ou uma teoria comporta sempre riscos. Se o exemplo for uma aplicação perfeita do método, peca inevitavelmente pela especificidade do assunto a que se refere, que terá sido expressamente escolhido para que o método possa ser aplicado sem dificuldades. Neste caso, o exemplo não ajuda muito aqueles cujo problema se afasta do que é ilustrado. Pelo contrário, se o exemplo for uma aplicação imperfeita do método, arrisca-se a dar azo a todo o tipo de interpretações duvidosas.

O exemplo que escolhemos é, no entanto, uma aplicação imperfeita do método, de que se afasta em alguns pontos. Pensamos, com efeito, que se aprende mais com situações «problemáticas», que, na realidade, são o pão-nosso de cada dia dos investigadores. Além disso, este exemplo não é o de uma investigação realizada por um investigador experimentado, mas sim o de um estudo levado a cabo com estudantes do 1.º ano da faculdade no âmbito de uma cadeira. Este estudo ilustra bem o encadeamento das operações do procedimento e a interdependência que existe entre essas operações. Porém, apresenta alguns defeitos que nos permitirão chamar a atenção do leitor para as consequências dessas deficiências, muito frequentes nos principiantes.

### **1. A PERGUNTA DE PARTIDA**

O estudo surgiu na sequência de um debate entre docentes sobre as causas do absentismo dos estudantes do 1.º ano na universidade. «Deixar andar» e despreocupação e negligência dos estu-

dantes eram aí frequentemente invocados como causas de absentismo. Os docentes punham inconscientemente a hipótese de o absentismo assentar inteiramente na falta de vontade ou de maturidade dos estudantes. Uma pequena minoria sugeriu, no entanto, que a responsabilidade do absentismo não devia necessariamente ser imputada por inteiro aos estudantes; seria igualmente possível interrogarmo-nos acerca das características do ensino e do funcionamento da instituição universitária.

Neste debate, de que os estudantes estavam ausentes e onde era imperioso considerar os colegas como docentes acima de qualquer suspeita, a sugestão não teve eco. Mais tarde, no entanto, a pergunta foi posta aos estudantes. A sua primeira formulação do problema era exactamente inversa à dos docentes. Aos olhos dos estudantes, com efeito, o seu absentismo estava ligado às qualidades do docente. Preconceito contra preconceito! Poderíamos ter ficado neste empate, mas um de nós decidiu esclarecer um pouco a questão e propôs o problema como exercício no âmbito de uma cadeira de método de investigação social.

O exercício começou com uma espécie de *brainstorming*<sup>1</sup> sobre o absentismo. Apesar de ainda muito vago, o sentimento geral foi o de que tanto o docente como o estudante deviam estar implicados no fenómeno do absentismo. Na sua forma provisória, a pergunta de partida foi, por isso, formulada de uma forma muito aberta e pouco tendenciosa: «Quais são as causas do absentismo dos estudantes do 1.º ano na universidade?» A partir deste primeiro fio condutor, iniciou-se a fase de exploração.

## 2. A EXPLORAÇÃO

### 2.1. AS LEITURAS

O trabalho de leitura foi confiado a uma dúzia de estudantes. Estes dispunham de duas semanas para se documentarem sobre o assunto. A busca de bibliografia sobre a pergunta de partida fixada foi orientada para os temas «estudante» e «absentismo».

<sup>1</sup> Em inglês no original: reunião em que cada um dos participantes dá ideias sobre determinado assunto. (*N. dos T.*)

As obras e artigos descobertos sobre o tema «estudante» tinham essencialmente por objecto o problema dos insucessos e dos desempenhos escolares, e não o absentismo. Entre eles, dois documentos chamaram, no entanto, a nossa atenção. O primeiro era um trabalho de fim de curso sobre o projecto dos estudantes do 1.º ano de ciências económicas e sociais. Este trabalho mostrava que, de uma maneira geral, estes estudantes não tinham um projecto profissional bem preciso, que a sua formação era uma preocupação secundária e que o único projecto que mobilizava a sua energia era o de ter êxito no exame de Junho. O segundo era uma análise de Pierre Bourdieu que descrevia a vida universitária como um jogo: «O jogo do faz-de-conta.»

Sobre o tema do «absentismo» propriamente dito não se encontrou nada acerca dos estudantes, incidindo toda a literatura consultada sobre o absentismo ao trabalho. No entanto, estes textos permitiam, raciocinando por analogia, encontrar interessantes pistas de reflexão.

Com efeito, o trabalhador de uma empresa e o estudante de um curso são ambos artesãos de uma produção — diferente, é certo — que resulta de uma actividade submetida às regras e às restrições de uma organização. Tal como a empresa, a universidade é uma organização cada vez mais submetida aos princípios da organização científica do trabalho: divisão das tarefas, especialização, estilo autoritário das relações e das comunicações, controle, etc. Ora o absentismo é geralmente considerado uma das reacções mais clássicas dos trabalhadores a um modo de organização, a objectivos e restrições que lhes são tanto mais penosos quanto mais lhes são impostos do exterior e quanto menos o seu interesse é percebido pelos trabalhadores. Guardadas as devidas proporções, a situação dos estudantes na universidade não deixa de ser análoga à da empresa e a sociologia das organizações aparecia, assim, como uma base pertinente e susceptível de fornecer o quadro teórico do estudo.

### 2.2. AS ENTREVISTAS EXPLORATÓRIAS

Enquanto um grupo de estudantes se ocupava das leituras, outros lançavam-se em entrevistas exploratórias junto dos estudantes

de primeira candidatura. Deviam proceder por entrevistas semi-directivas, sendo as duas perguntas que orientavam a entrevista as seguintes:

1. A que aula assiste regularmente? Por que razões?
2. A que aula falta frequentemente? Por que razões?

A reunião das respostas obtidas facultava dois tipos de informações. Um diziam respeito às razões para ir (ou não) às aulas; as outras eram informações mais gerais, mas complementares. Vejamos alguns extractos, de entre os mais representativos.

#### **a) Porquê assistir às aulas?**

- Para completar a sebenta.
- Os apontamentos complementares são indispensáveis para conseguir passar.
- É indispensável para compreender a matéria.
- Para completar a sebenta, a fim de compreender melhor.
- É mais fácil para estudar depois.
- Aquilo que aprendo nas aulas não o aprenderia por mim próprio.
- Aumenta as probabilidades de passar.
- Para distinguir o essencial do acessório.
- Porque a matéria é complexa, difícil.
- É necessário para compreender bem a sebenta.
- O professor explica melhor do que uma folha de papel.
- Por interesse pessoal.
- O professor é interessante.
- Por princípio.
- Porque há controle indirecto das presenças.

São estes os principais tipos de resposta na sua formulação mais frequente. Algumas expressões são claras, outras mais complexas. Para extrairmos o seu significado podemos recorrer à análise das implicações das opiniões emitidas para justificarem as presenças nas aulas. Por exemplo, a primeira e a segunda opiniões implicam que a exposição oral do docente fornece informações

que não se encontram na sebenta e, por conseguinte, que esta última é incompleta. A terceira e a quarta opiniões são, simultaneamente, mais ricas e mais ambíguas: referem que essa sebenta é pouco clara ou incompleta, que a matéria é difícil de compreender e que a exposição do docente contribui para uma melhor compreensão.

Analisando assim as diversas proposições e examinando a sua frequência, descobrem-se as principais razões para ir às aulas, pelo menos tal como são subjectivamente entendidas pelos estudantes:

- Sebenta incompleta, insuficiente ou pouco clara;
- O professor acrescenta informações úteis e as suas qualidades pedagógicas favorecem a compreensão;
- Finalmente, matéria difícil e/ou interessante.

A estas razões junta-se a obrigação (controle das presenças) e a convicção (por princípio).

#### **b) Porquê faltar?**

- Porque a sebenta está completa.
- Porque o professor não acrescenta nada à sebenta; lê-a nas aulas.
- Porque é possível estudar esta cadeira sozinho.
- Aulas demasiado teóricas, a sebenta é mais clara.
- Por causa do próprio professor.
- Porque a matéria não tem interesse.

Aqui as opiniões são nitidamente menos diferenciadas e menos diversificadas. Um terço dos estudantes interrogados declaram que a sua ausência se deve ao facto de o professor não acrescentar nada à sebenta, de se contentar em expor ou simplesmente ler o que está no texto.

É curioso observar que, entre as razões das faltas, os estudantes não referem as noites de dança e outras festividades que se prolongam até tarde e os mantêm na cama na manhã seguinte nem os testes ou «chamadas» cuja preparação pode obrigá-los a sacrificarem as aulas que precedem a prova. Mas talvez seja porque estes

acontecimentos são ocasionais e não constituem uma causa de ausência permanente. É igualmente espantoso que estes factores sejam apontados apenas pelos professores, juntamente com o deixar andar, a despreocupação e a negligência dos estudantes.

### c) Informações gerais e complementares

- Alguns estudantes assistem a todas as aulas (exceptuando casos pontuais). Razões invocadas: «por dever»; «porque é o meu trabalho»; «se se organizam aulas, é porque é útil»; «por princípio»; etc.
- Por oposição, há aqueles que já desistiram definitivamente e não assistem às aulas porque perceberam que se enganaram nas suas escolhas.
- Os que faltam referem-se frequentemente às apreciações dos mais velhos para justificarem o seu próprio juízo ou comportamento. As primeiras semanas do ano, durante as quais se desenrolam os «ritos de passagem», são muitas vezes propícias a este tipo de iniciação à vida da faculdade.
- Finalmente, as entrevistas mostraram que a presença e a ausência se inscrevem numa espécie de estratégia ou de cálculo da utilidade da presença para passar. Se o docente não controla as presenças, se a sebenta está completa e a matéria é fácil, não há, aos olhos dos estudantes, nenhuma razão importante para assistirem às aulas. É o que exprime claramente uma das opiniões citadas mais acima: «Porque é possível estudar esta cadeira sozinho.»

No final desta primeira exploração, os estudantes encarregados da investigação foram convidados a responder à pergunta seguinte: «Como continuar?» Espontaneamente, a resposta foi: «Fazer um questionário que retome, sob a forma de perguntas, as diversas causas ou razões descobertas durante as entrevistas exploratórias». É, evidentemente, um erro. Fazer um questionário logo nesta fase é uma via que conduz, na maior parte dos casos, a um beco sem saída. Este mau reflexo é frequentemente observado nos trabalhos

de fim de curso ou em outros trabalhos de estudantes. Ao procederem desta forma, desprezam o contributo do trabalho de leitura e saltam duas operações importantes do processo: a problemática e a construção.

## 3. A PROBLEMÁTICA

A elaboração de uma problemática decompõe-se em duas operações: primeiro, fazer o balanço das problemáticas possíveis a partir das leituras e das entrevistas; em seguida, escolher e explicitar a orientação ou a abordagem por meio da qual tentará responder-se à pergunta de partida.

### 3.1. FAZER O BALANÇO

As leituras realizadas revelam abordagens análogas, quer se trate do absentismo ao trabalho, quer dos insucessos dos estudantes. Na procura das causas encontram-se, com efeito, dois tipos de abordagens. Uma, de carácter determinista, põe a tónica sobre os factores individuais (traços psicológicos) ou sobre as influências sócio-culturais, como se o indivíduo não tivesse nenhuma autonomia e devesse necessariamente sofrer de modo passivo esses condicionamentos internos ou externos. A outra abordagem, inspirada numa perspectiva de acção, rejeita a ideia de sujeição passiva dos comportamentos a condicionamentos internos ou externos e concebe o indivíduo como um actor capaz de reagir e de ludibriar essa determinação.

Nas entrevistas exploratórias descobriram-se sinais de sujeição às normas da instituição (assistir às aulas por princípio ou por dever...), mas também sinais que revelam que muitos estudantes calculam (bem ou mal) o interesse da sua presença nas aulas. Estas segundas verificações levam a considerar os estudantes como actores que têm um projecto (a passagem) diferente do da instituição (a melhor formação possível) e que dispõem de autonomia suficiente para decidirem acerca da oportunidade da presença ou da falta às aulas.

### 3.2. CONCEBER UMA PROBLEMÁTICA

Foi esta última perspectiva a escolhida como ponto de partida para a elaboração da problemática. Era necessário então completar o trabalho de leitura e explorar os estudos e teorias que tratam da interacção entre o actor e a organização, apesar de estes estudos terem parecido, num primeiro momento, alheios à pergunta de partida. Os estudantes puderam, assim, descobrir a análise estratégica de M. Crozier e E. Friedberg, que mostrou ser um quadro de análise pertinente. Assim, foi a partir desta teoria que a problemática foi construída.

Na realidade, o que deveria ter sido uma segunda leva de leituras foi ultrapassado pelo docente, que, por razões de ordem prática, fez uma breve exposição sobre as teorias da decisão, a racionalidade limitada e a análise estratégica. Esta intervenção do docente corresponde àquela que o promotor de um trabalho de fim de curso pode fazer quando recomenda ao estudante que leia tal autor e oriente o trabalho num ou noutro sentido. No entanto, viremos a verificar que uma compreensão superficial da teoria, estudada demasiado rapidamente, dará lugar a uma problemática «desviante», o que terá, pelo menos, a vantagem de pôr claramente em evidência as consequências dos erros cometidos nesta fase da investigação.

Trata-se agora de descrever os conceitos gerais que constituem o enquadramento teórico do processo. Em duas palavras, esta orientação é a da racionalidade do actor. Os conceitos principais são os de margem de liberdade, cálculo, estratégia, racionalidade (limitada), objectivos em jogo, projecto e regras do jogo.

Para M. Crozier, todo o indivíduo dispõe de uma margem de liberdade que lhe permite escolher entre várias soluções. É também um cérebro capaz de calcular a solução mais apta para servir os seus projectos. Por conseguinte, o seu comportamento deve ser analisado como estando inserido numa estratégia racional, cuja racionalidade («limitada») se define em relação aos objectivos que tem em jogo ou aos seus projectos em relação às regras do jogo e, finalmente, em relação aos trunfos de que dispõe. Assim, Crozier concebe a interacção entre o indivíduo-actor e a organização como um jogo em que cada actor-jogador tenta maximizar os lucros minimizando a sua aposta, o que é característico do comportamento racional.

Ora esta abordagem corresponde bastante bem ao que as entrevistas exploratórias tinham deixado pressentir. Uma parte importante dos estudantes parece, de facto, querer obter um resultado satisfatório, minimizando ao mesmo tempo os seus esforços, pelo que esta abordagem pareceu interessante no sentido de que se afigurava mais susceptível do que outras (Parsons, Bourdieu, etc.) de dar conta do que tinha sido apreendido no terreno.

Vamos resumir-la em termos correspondentes à nossa pergunta de partida.

Todo o actor-estudante envolvido na organização universitária dispõe de um cérebro e de uma margem de liberdade (estar presente ou ausente) que o tornam capaz de escolher a estratégia que lhe parece mais apta para servir o seu projecto de passagem de ano. Assim, é racional estar presente nas aulas quando essa presença condiciona a passagem, tal como é racional estar ausente das aulas se a presença não melhora em nada as probabilidades de passar no exame. Tal decisão é racional no sentido de que é baseada no cálculo das probabilidades de ganho (passar) em função dos trunfos (aptidões intelectuais), das regras do jogo (responder correctamente às perguntas de exame) e do interesse que está em jogo (passar para o 2.º ano e continuar nessa via).

Ao engendrar a problemática, a pergunta de partida sofre uma mutação. As causas do absentismo tomam-se agora algo mais complexas do que aquilo a que temos por hábito chamar «causa». Com efeito, a causa dissolve-se no jogo entre «o actor e o sistema». Torna-se uma questão de racionalidade, cujos critérios são influenciados tanto pelas características individuais como pelas características do sistema ou pela percepção que cada um tem delas (normas, regras e funcionamento da organização universitária). Mas esta problemática não passa ainda de uma intuição, de uma presunção ou de uma especulação hipotética que terá de ser submetida ao teste dos factos, isto é, à verificação. Para lá chegarmos teremos primeiro de proceder à construção.

### 4. A CONSTRUÇÃO DO MODELO DE ANÁLISE

O objectivo desta etapa consiste em tornar observável e refutável a ideia segundo a qual o comportamento do estudante

seria racional tanto quando está presente nas aulas como quando está ausente.

#### 4.1. *MODELO E HIPÓTESE: OS CRITÉRIOS DE RACIONALIDADE*

Construir o modelo de racionalidade equivale, em primeiro lugar, a estabelecer uma relação (hipótese) entre o comportamento do estudante (presença ou ausência das aulas de uma cadeira) e as percepções que ele tem dessas aulas. Esta hipótese pode ser formulada da seguinte maneira: «Quanto mais o estudante considera que as aulas têm características que tornam a sua presença útil, mais elevada é a taxa de presença, e vice-versa.» Construir o modelo de racionalidade equivale, em seguida, a formular os critérios de racionalidade que tornam o comportamento (presente/ausente) racional; dito de outra forma, trata-se de precisar as características que as aulas devem ter para apresentarem uma razão suficiente para a elas assistir.

Isto leva-nos a lembrar a distinção, feita por Max Weber, entre a racionalidade em relação aos valores e a racionalidade em relação às finalidades.

O comportamento racional em relação aos valores é aquele que cumpre o conjunto das normas e das regras do sistema, porque o actor considera que respeitá-las constitui a melhor estratégia a seguir para ser bem sucedido. Neste caso, as normas e as regras da instituição constituem motivo suficiente para ir às aulas. É o caso dos estudantes que vão a todas as aulas «por dever» ou «por princípio». Mas este aspecto não tem interesse para nós, dado que o nosso problema é o absentismo.

O comportamento racional em relação às finalidades é o do indivíduo que calcula de forma selectiva o interesse que tem em submeter-se à regra ou desviar-se dela. Neste caso, o comportamento racional baseia-se em critérios de racionalidade que é preciso descobrir. As entrevistas exploratórias forneceram-nos estes critérios.

Exceptuando a obrigação constituída pelo controle das presenças, parecia serem tidos em consideração quatro critérios para decidir acerca da utilidade da presença nas aulas. Muitos estudantes diziam estarem presentes quando a matéria era interessante,

quando era complexa ou difícil de compreender, quando as sebentas eram insuficientes e quando o professor ajudava a perceber a matéria — quer através de informações ou de exemplos, quer pelas suas qualidades pedagógicas. Quando não estavam reunidas várias destas condições, parecia-lhes inútil assistir às aulas.

Estas quatro percepções, que caracterizam as aulas de uma cadeira, constituem as componentes do conceito «comportamento racional relativo a finalidade», uma vez que definem os critérios de racionalidade do modelo, isto é, as condições em que o comportamento será considerado racional. Com estes critérios, o modelo e a hipótese tornam-se mais precisos. O comportamento racional passa a ser o dos estudantes cuja taxa de presenças nas aulas atinge o nível máximo em relação às cadeiras que consideram apresentarem as quatro razões para estarem presentes (matéria interessante, matéria difícil, sebenta incompleta, professor que é bom pedagogo) e o nível mínimo em relação às que não apresentam nenhuma das quatro razões anteriores, isto é, matéria fácil, sem interesse, sebenta completa e docente desprovido de qualquer qualidade pedagógica.

#### 4.2. *OS INDICADORES*

Muitas vezes os conceitos implicados pela hipótese e pelo modelo não são directamente observáveis. É então necessário precisar os indicadores que permitirão registar os dados indispensáveis para confrontar o modelo com a realidade. Para o primeiro termo da hipótese, a taxa de presenças, o indicador é fácil de encontrar: a presença física dos estudantes é directamente observável e quantificável. Mas as contagens necessárias exigiriam muito tempo e trabalho. Por isso procedemos por observação indirecta, pedindo a cada estudante que dissesse, para cada cadeira, qual era a sua taxa de presença (relação, em percentagem, entre o número de horas de aulas assistidas e o número de horas de aulas leccionadas). É claro que uma observação indirecta como esta comporta riscos.

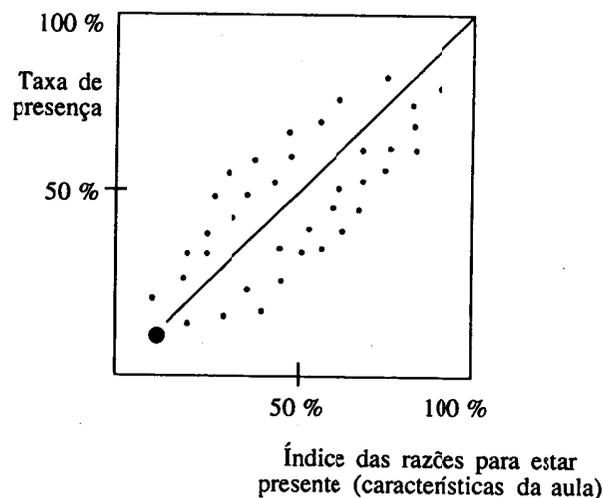
Quanto ao segundo termo da hipótese, isto é, as características das aulas e a percepção que delas têm os alunos, os indicadores não têm a propriedade de serem objectivamente detectáveis e mensuráveis. Não podem possuir esta qualidade porque dizem

respeito a percepções que apenas podem manifestar-se pelas palavras que exprimem a opinião dos estudantes.

Este exemplo é uma boa ilustração dos problemas levantados pela selecção dos indicadores. O indicador é, em princípio, uma manifestação observável e mensurável das componentes do conceito. Ora, aqui todos os indicadores são apreciações subjectivas que exprimem percepções. Neste caso, o que é observável são as palavras que exprimem a opinião e o que é «mensurável» é o conteúdo ou o sentido de um discurso.

#### 4.3. AS RELAÇÕES ENTRE CONSTRUÇÃO E VERIFICAÇÃO

Construir o modelo de racionalidade consiste, portanto, em definir os critérios de racionalidade que o estruturam e em precisar a hipótese fundamental que ele implica e que o constitui. Ao construir o modelo, designam-se os resultados esperados a partir da hipótese, isto é, os resultados que seria necessário obter para que o modelo e a sua hipótese fossem confirmados. Isto significa, concretamente, que os dados respeitantes à taxa de presença e às características da aula deveriam apresentar-se como na figura que se segue.



*Distribuição teoricamente esperada*

Se a racionalidade dos estudantes correspondesse à que foi concebida no modelo, isso deveria manifestar-se por uma taxa de presença elevada para as cadeiras que acumulam as quatro razões para assistir às aulas (canto superior direito do gráfico) e por uma taxa de presença baixa para as cadeiras que não apresentam nenhuma destas razões (canto inferior esquerdo), devendo o conjunto das cadeiras situar-se à volta de uma diagonal ascendente a ligar estes dois cantos.

Se os pontos não se distribuírem em torno desta diagonal, isso significa que a nossa hipótese não é confirmada, ou porque o nosso modelo é demasiado simples e deveria ser enriquecido com critérios de racionalidade e com hipóteses suplementares, ou porque o estudante não é racional, ou ainda porque o seu comportamento responde a uma lógica demasiado complexa para ser esquematizada num modelo. É o que será necessário esclarecer através da análise dos dados, de que falaremos à frente.

Com este comentário ilustramos a conexão que existe entre a construção (conceitos e hipóteses) e a verificação (tratamento e análise dos dados). As hipóteses orientam a análise estatística dos dados, designando as variáveis a relacionar e precisando o significado que pode legitimamente ser atribuído a esta relação. É por a hipótese lhes atribuir um significado que as correlações estatísticas ganham sentido. Orientar o tratamento dos dados e atribuir-lhe um sentido é uma das funções da construção das hipóteses e do modelo.

O segundo laço que une a construção à verificação manifesta-se através dos indicadores. Estes asseguram a continuidade entre a construção dos conceitos e a observação. Os indicadores apontam as informações a obter e, por conseguinte, as perguntas a colocar.

#### 4.4. A SELECÇÃO DAS UNIDADES DE OBSERVAÇÃO

Consiste em escolher as unidades sobre as quais vai proceder-se à observação, isto é, retirar as informações necessárias para submeter a hipótese ao teste dos factos (verificação).

Em geral, esta escolha coloca o problema da construção de uma amostra. Neste caso não fomos confrontados com este problema, dado que, graças à cumplicidade de alguns docentes, pudemos

interrogar o conjunto dos estudantes do 1.º ano de uma faculdade. Em contrapartida, isto limita forçosamente as conclusões do trabalho a este campo de análise relativamente restrito. Por outro lado, os estudantes repetentes foram excluídos da observação.

## 5. A OBSERVAÇÃO

### 5.1 O INSTRUMENTO DE OBSERVAÇÃO

O instrumento de observação foi elaborado em função das condições sob que devia ser realizada a recolha de dados. Como tínhamos a possibilidade de encontrar quase todos os estudantes na mesma altura e no mesmo local, por ocasião de uma prova obrigatória, optámos pela elaboração de um formulário simples e rápido de preencher. Os pormenores necessários para obter as informações adequadas sobre a presença e as características das cadeiras foram comunicados oralmente no questionário que se segue.

Este instrumento de observação tem alguns defeitos e levanta alguns problemas:

- *Em primeiro lugar*, a taxa de presença poderia ter sido mais precisa. No entanto, explicaremos depois por que retivemos apenas estas quatro categorias;
- *Em segundo lugar*, as características da cadeira (matéria interessante, matéria difícil, sebenta incompleta, professor é bom pedagogo) são variáveis nominais e são do domínio da classificação em categorias. Normalmente não podem adicionar-se. Mas neste caso constituem as quatro razões de estar ou não presente na aula. Podemos atribuir-lhes o valor de 1 ou 0 e, eventualmente, adicioná-las. Eis um exemplo:

|                                | Cadeira A |       | Cadeira B |       |
|--------------------------------|-----------|-------|-----------|-------|
|                                | resposta  | valor | resposta  | valor |
| Matéria interessante .....     | não       | 0     | não       | 0     |
| Matéria difícil .....          | sim       | .     | sim       | 1     |
| Sebenta incompleta .....       | sim       | 1     | não       | 0     |
| Professor é bom pedagogo ..... | não       | 0     | sim       | 1     |

### 1.º ANO

| Código (seis números)             | A sua impressão da cadeira (excluindo os exercícios) |                     |                        |                            | A sua presença na aula (exercícios excluídos)                                |        |             |             |        |
|-----------------------------------|------------------------------------------------------|---------------------|------------------------|----------------------------|------------------------------------------------------------------------------|--------|-------------|-------------|--------|
|                                   | Matéria interessante (1)                             | Matéria difícil (1) | Sebenta incompleta (1) | Professor interessante (1) | Há alguma forma de controle das presenças que o obrigue a assistir às aulas? | < 25 % | 26 % a 50 % | 51 % a 75 % | 75 % < |
| Aulas do 1.º semestre             |                                                      |                     |                        |                            |                                                                              |        |             |             |        |
| A                                 |                                                      |                     |                        |                            |                                                                              |        |             |             |        |
| B                                 |                                                      |                     |                        |                            |                                                                              |        |             |             |        |
| C                                 |                                                      |                     |                        |                            |                                                                              |        |             |             |        |
| D                                 |                                                      |                     |                        |                            |                                                                              |        |             |             |        |
| E                                 |                                                      |                     |                        |                            |                                                                              |        |             |             |        |
| F                                 |                                                      |                     |                        |                            |                                                                              |        |             |             |        |
| G                                 |                                                      |                     |                        |                            |                                                                              |        |             |             |        |
| H                                 |                                                      |                     |                        |                            |                                                                              |        |             |             |        |
| I                                 |                                                      |                     |                        |                            |                                                                              |        |             |             |        |
| J                                 |                                                      |                     |                        |                            |                                                                              |        |             |             |        |
| K                                 |                                                      |                     |                        |                            |                                                                              |        |             |             |        |
| Estudante repetente:<br>SIM - NÃO |                                                      |                     |                        |                            |                                                                              |        |             |             |        |

(1) Tenha em conta as indicações que esclarecem o sentido destes títulos. Responda com o sinal (+) se a sua opinião for positiva e (++) se for muito positiva e com o sinal (-) ou (- -) se o parecer for negativo ou muito negativo.

Podemos considerar que cada uma destas cadeiras apresenta duas razões em quatro para assistir às aulas. Ao dizer isto, agregamos implicitamente as quatro informações num índice que representa a ordem de grandeza da pressão lógica que se exerce sobre o estudante para assistir às aulas. É este índice que será relacionado com a taxa de presença para testar a hipótese da racionalidade do estudante;

- *Em terceiro lugar*, a relação que as variáveis (indicadores) podem ter entre si. Na nossa cadeira A, o professor é trapalhão ou fantasista, o que também se manifesta nas suas sebatas. Por estes dois motivos, a matéria torna-se difícil de compreender e pouco interessante. Estas quatro características estão relacionadas entre si e exprimem todas a mesma coisa: uma deficiência nas qualidades pedagógicas do docente. A cadeira B é muito diferente; nesta, o mesmo índice 2 revela que a dificuldade da matéria se deve à sua própria natureza, e não à falta de qualidade pedagógica do docente. Nesta situação B tender-se-á mais a assistir às aulas do que na situação A.

Isto leva-nos a um quarto problema, o do peso respectivo dos indicadores. É manifesto, em ambas as situações, que o peso das qualidades pedagógicas do docente é mais importante do que o dos outros indicadores. Mas que valor atribuir-lhe? Trata-se de um problema técnico delicado que levaria demasiado tempo a tratar aqui e sobre o qual existem obras especializadas.

Além disso, a observação levanta ainda três problemas não completamente resolvidos. Primeiro, os indicadores continuam a ser subjectivos e nada matizados. Depois, a percepção das características da aula que comanda o comportamento (ausência/presença) talvez não seja exactamente igual à que foi expressa na altura da distribuição do questionário, que ocorreu após a última aula. Finalmente, põe-se um problema de validade das respostas. Com efeito, os estudantes podem temer que as suas respostas se voltem contra eles, podendo, por conseguinte, ser tentados a dar unicamente informações que os não exponham. Voltaremos a falar sobre isto. Como o nosso objectivo é mostrar o encadeamento das

etapas e a interdependência das operações, digamos aqui simplesmente que a validade das respostas foi controlada *a posteriori* e se concluiu que era satisfatória.

Não nos demoraremos a explicar ou a justificar a forma do questionário, que, como o conjunto da aplicação, apresenta todos os limites de um trabalho realizado a título de ilustração no âmbito de uma cadeira. Temos plena consciência de que esta forma restringe e tira flexibilidade às informações com que teremos de proceder à verificação empírica. Não devemos, portanto, concluir que podemos habitualmente ser bem sucedidos com um instrumento tão rudimentar como este, sobretudo porque o próprio questionário, pela sua apresentação, induz a fazer a relação entre os índices das razões de estar presente e a taxa de presença.

## 5.2. A RECOLHA DOS DADOS

Este aspecto já foi tratado atrás. Para as aulas do 1.º semestre, os dados foram obtidos por altura de um teste obrigatório no início do 2.º semestre. Para as aulas do 2.º semestre, os formulários foram preenchidos no final de um exame escrito na sessão de Junho. Quando o estudante entregava a sua cópia de exame, recebia o formulário, respondia-lhe (ou não) e colocava-o (ou não) numa caixa ao fundo da sala. Só alguns estudantes entregaram uma folha em branco. Este é, evidentemente, um meio cómodo, e raro, de obter uma percentagem elevada de respostas, mas paga-se de uma maneira ou de outra a pressão psicológica de uma situação de exame, a presença de professores-vigilantes, o facto de o aluno ser, por uma vez, o único a conhecer as respostas certas... não são certamente factos neutros.

## 6. A ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

Para testarmos a nossa hipótese precisamos, para cada cadeira, da taxa média de presença do estudante e de um índice que meça as razões de ir às aulas.

## 6.1. A MEDIÇÃO

Em relação à taxa de presença, as informações obtidas através das respostas são medidas referentes a uma variável ordinal. Correspondem a uma classificação ordinal da taxa de presença. Poderíamos ter sido mais precisos, perguntando aos estudantes a quantas horas de aulas se tinham «baldado» em relação ao total das horas leccionadas, mas estes não têm certamente uma contabilidade tão minuciosa das suas faltas. É na altura da concepção do formulário-questionário que é preciso tomar uma decisão a este nível. A formulação das perguntas e as possibilidades de resposta deixadas ao estudante condicionam a medição que depois se fará. Foi voluntariamente que optámos por uma medição ordinal, apesar dos seus inconvenientes. Para deixarmos o estudante mais à vontade permitimos-lhe classificar-se (ou escorder-se) numa categoria bastante ampla (0 %-25 %, 26 %-50 % de presenças, etc.). Perdemos, assim, em precisão o que ganhámos em fiabilidade. Esta solução permitia-nos, além disso, agregar facilmente os dados.

Para medirmos a percepção das cadeiras decidimos arbitrariamente, para simplificar as coisas, adicionar os dados, atribuindo o mesmo peso a cada uma das razões para ir às aulas. Esta medição das razões para ir às aulas é muito grosseira, mas permitir-nos-á proceder à análise estatística dos dados, utilizando um modelo simples e acessível. Graças a esta simplificação, poderemos prosseguir com o processo até ao fim, descobrindo mais tarde as suas insuficiências.

## 6.2. A DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS

A taxa média de presença por disciplina pode ser obtida através da média das presenças individuais ou através do cálculo da mediana de turma. O índice que mede os motivos para estar presente na aula numa disciplina particular obtém-se adicionando o número de respostas positivas para as quatro características que constituem as razões para ir às aulas e dividindo

este número pelo total das respostas. Eis um exemplo para dez estudantes:

| CADEIRA N.º 1                  |            |    |    |    |    |    |    |    |    |     |                                      |    |
|--------------------------------|------------|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|--------------------------------------|----|
| Razões para estar presente     | Estudantes |    |    |    |    |    |    |    |    |     | Total das respostas (+) por critério |    |
|                                | E1         | E2 | E3 | E4 | E5 | E6 | E7 | E8 | E9 | E10 | Número                               | %  |
| Matéria interessante           | +          | +  | +  | +  | -  | -  | +  | -  | +  | +   | 7/10                                 | 70 |
| Matéria difícil                | +          | -  | +  | -  | +  | +  | -  | +  | -  | -   | 5/10                                 | 50 |
| Sebenta incompleta             | -          | -  | -  | -  | -  | -  | -  | -  | -  | -   | 0/10                                 | 0  |
| Professor é bom pedagogo       | -          | +  | +  | -  | +  | +  | +  | +  | -  | -   | 6/10                                 | 60 |
| Total das razões por estudante | 2          | 2  | 3  | 1  | 2  | 2  | 2  | 2  | 1  | 1   | 18/40                                | 45 |

Para esta cadeira, o índice das razões para estar presente é de 45 %.

Para o conjunto das cadeiras os resultados são os seguintes:

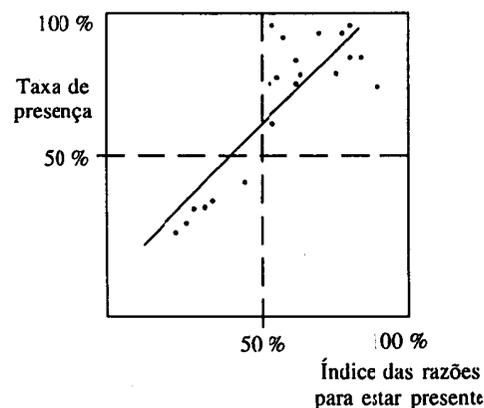
| CADEIRAS | Taxas de presença<br>(média/aula = Y) | Índice das razões para estar presente<br>(média/aula = X) |
|----------|---------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| A        | 84,2                                  | 77,6                                                      |
| B        | 84,7                                  | 76,2                                                      |
| C        | 33,9                                  | 30                                                        |
| D        | 78,5                                  | 58,5                                                      |
| E        | 62,7                                  | 51,9                                                      |
| F        | 35,4                                  | 34,5                                                      |
| G        | 81,3                                  | 52,5                                                      |
| H        | 26,6                                  | 26                                                        |
| I        | 74,2                                  | 85,9                                                      |
| J        | 84,2                                  | 57,3                                                      |
| K        | 28,1                                  | 28,5                                                      |
| L        | 98,7                                  | 50,8                                                      |
| M        | 95,8                                  | 76,5                                                      |
| N        | 93,6                                  | 74,5                                                      |
| O        | 95,7                                  | 67                                                        |
| P        | 93,1                                  | 53,9                                                      |
| Q        | 81                                    | 50,3                                                      |

| CADEIRAS | Taxas de presença<br>(média/aula = Y) | Índice das razões<br>para estar presente<br>(média/aula = X) |
|----------|---------------------------------------|--------------------------------------------------------------|
| R        | 79,6                                  | 71,5                                                         |
| S        | 75                                    | 57,4                                                         |
| T        | 41                                    | 45,5                                                         |
| U        | 33,6                                  | 34,6                                                         |

Este cálculo foi feito excluindo todos os estudantes racionais relativamente a valores, isto é, aqueles que assistem a todas as aulas por princípio ou por dever. Representam 13 % do conjunto.

### 6.3. A ANÁLISE DAS RELAÇÕES ENTRE A TAXA DE PRESENÇA E AS RAZÕES PARA IR ÀS AULAS

Para que o comportamento dos estudantes seja racional deve corresponder ao modelo de racionalidade construído a partir da hipótese. É preciso que, para cada cadeira, seja possível verificar uma relação lógica entre a taxa de presença e as razões para estar presente. Quanto mais elevado for o índice que exprime as razões para ir às aulas, mais elevada deve igualmente ser a taxa de presença. Como verificar esta relação? O quadro anterior dá-nos já uma imagem desta relação, mas esta imagem está ainda imprecisa. Dispostos no diagrama seguinte, os resultados são já mais claros.



Resultados observados: gráfico n.º 1

Neste diagrama, cada ponto representa uma cadeira e a sua posição é definida pelas suas coordenadas.

Verifica-se que todas as cadeiras estão concentradas em duas zonas. A zona superior direita é a zona de correspondência dos índices elevados. As cadeiras cujas características são percebidas como boas razões para estar presente têm, efectivamente, uma elevada taxa de presença. No quadrado inferior esquerdo, as cadeiras que apresentam poucas razões são aquelas cujas aulas são pouco frequentadas. Por conseguinte, existe manifestamente uma relação entre a taxa de presença nas aulas e a percepção que os estudantes têm das cadeiras. Facto, aliás, confirmado pelo coeficiente de correlação entre as duas variáveis ( $r = 0,79$ ).

### 6.4. A COMPARAÇÃO DOS RESULTADOS OBSERVADOS COM OS RESULTADOS ESPERADOS A PARTIR DA HIPÓTESE E O EXAME DAS DIFERENÇAS

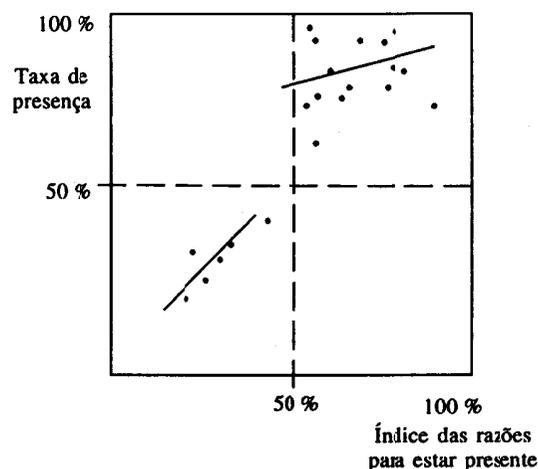
Os resultados esperados pela hipótese deveriam apresentar-se como uma nuvem de pontos ao longo da diagonal. Os resultados observados diferem um pouco. Apresentam duas diferenças que devem ser examinadas. Em primeiro lugar, a distribuição dos pontos apresenta-se em dois grupos bem distintos, um no quadrado inferior esquerdo e outro, mais importante, na zona superior direita. É precisamente nesta zona que se manifesta a segunda diferença. A nuvem de pontos é aí deslocada para a esquerda, o que significa que, para uma parte das cadeiras, a taxa de presença é demasiado elevada em relação às razões para assistir a essas aulas. As hipóteses complementares relativas ao controle das presenças em algumas aulas, aos testes, «chamadas» e outras influências perturbadoras não contribuem para explicar estas diferenças.

Qual a razão das mesmas?

O facto de os pontos se repartirem por duas nuvens não contradiz em nada a nossa hipótese. Mostram que existem duas categorias de cadeiras: aquelas cuja taxa de presença é baixa, porque as razões para assistir às aulas são insuficientes, e aquelas cuja taxa de presença é elevada, porque os estudantes têm boas razões para estarem presentes. Esta verificação está, assim, per-

feitamente de acordo com a nossa hipótese e não põe em causa a existência de uma relação entre a taxa de presença e a percepção das cadeiras.

No entanto, quando a distribuição dos pontos se manifesta em duas nuvens bem distintas, a ortodoxia estatística recomenda-nos que calculemos a recta de regressão e o coeficiente de correlação para cada um dos dois subconjuntos de pontos. É então que aparece a primeira grande falha do nosso modelo de racionalidade, como no-lo mostra o gráfico que se segue. Na nuvem inferior, a relação entre as duas variáveis é muito forte ( $r = 0,936$ ), mas na nuvem superior é quase nula e não significativa ( $r = 0,116$ ).



Resultados observados: gráfico n.º 2

Este facto inesperado revela-nos, em termos claros, que o nosso modelo não tem, provavelmente, a subtilidade suficiente para dar conta das diferenças de comportamento nas aulas cuja taxa de presença é elevada.

Ora esta inadequação entre a taxa de presença e a impressão da cadeira corresponde precisamente àquilo que assinalámos acima como sendo a segunda diferença. Os dois desvios chamam, portanto, a nossa atenção para o mesmo problema e convidam-nos a

empreender uma análise mais aprofundada da relação que cada um dos critérios de racionalidade mantém com a taxa de presença.

Num segundo momento, a análise incidiu, assim, sobre estas correlações, considerando, primeiro, as variáveis uma a uma e, depois, nas suas diversas combinações. Revelou que os critérios de racionalidade estavam fortemente correlacionados entre si e que somente dois dos quatro estavam realmente associados às taxas de presença: as qualidades do docente e o interesse da matéria. As duas outras variáveis, a dificuldade da matéria e as características da se-benta, não tinham relação estável com a taxa de presença. Não podiam, portanto, ser adicionadas às outras e apenas uma regressão múltipla era pertinente para testar o modelo de racionalidade.

Ao procurarmos explicar as diferenças em relação ao nosso modelo de partida, descobrimos, assim, que o nosso modelo de racionalidade não era pertinente e, além disso, que o nosso modelo de análise não era adequado. Na realidade, descobrimos que as simplificações utilizadas para nos facilitarem o trabalho nos tinham pregado uma partida. Com efeito, para simplificarmos as operações, tínhamos adicionado as quatro razões para estar presente ou ausente, considerando que todas tinham o mesmo peso. Isto devia permitir-nos utilizar um modelo de regressão simples e tornar, aos olhos dos estudantes, a confirmação da hipótese mais visível e intuitivamente mais compreensível do que uma regressão múltipla. O que devia ter sido um atalho tornou-se um desvio, mas mostrou-nos os inconvenientes das simplificações e facilidades que temos naturalmente tendência a permitir-nos.

Pelo contrário, com a regressão múltipla obtemos directamente a confirmação de que a taxa de presença depende fortemente da impressão que os estudantes têm das suas cadeiras e que somente dois dos quatro critérios intervêm realmente na sua decisão de irem ou não às aulas. O interesse que o estudante tem pela matéria e as qualidades do docente determinam grandemente a taxa de presença ( $R^2 = 0,734$ ), enquanto a dificuldade da matéria e o estado da se-benta têm apenas um efeito marginal. A sua introdução no modelo não contribui quase nada para a explicação das variações da taxa de presença (ao considerá-los, o  $R^2$  é de 0,761).

Para resumirmos em termos simples o que ficámos a saber com a regressão múltipla, digamos que as variáveis do modelo explicam

75 % das variações da taxa de presença e que existem, portanto, outras variáveis que devem intervir para explicar os restantes 25 %. Descobri-las poderia ser uma das tarefas de um próximo estudo sobre este assunto.

## 7. AS CONCLUSÕES

A nossa pergunta de partida incidia sobre o absentismo dos estudantes do 1.º ano. Para lhe responder formulámos a hipótese segundo a qual o comportamento do estudante se inscreve numa estratégia racional. Esta racionalidade implica a existência de uma relação lógica entre o seu comportamento, as características das cadeiras e as regras do jogo no ensino. Por outras palavras, faltar às aulas podia ser considerado tão racional como comparecer. Para dar forma a esta hipótese foi construído um modelo de racionalidade com quatro variáveis. Este baseia-se na impressão que o estudante tem das cadeiras e, mais especificamente, em quatro das suas características consideradas como razões para assistir ou não às aulas.

Submetido ao teste dos factos, o modelo revelou-se deficiente. Os resultados observados diferem um pouco dos resultados esperados e a análise das diferenças mostrou que apenas duas das quatro características das cadeiras intervêm na decisão de assistir ou não às aulas. O interesse pela matéria e as qualidades do docente condicionam fortemente a estratégia dos estudantes, mas a dificuldade da matéria e as insuficiências da sebenta apenas intervêm de uma forma muito marginal.

Apesar desta alteração, podemos dizer que foi confirmada a hipótese de uma estratégia racional por parte do estudante. Conhecemos, além disso, a importância das qualidades do docente e do interesse da matéria. É certo que as presenças e as faltas dos estudantes não dependem unicamente destes dois critérios, mas eles são suficientes para validarem a hipótese de uma estratégia racional.

«Sim, mas», irão objectar os mais familiarizados com a análise estatística, «é sabido que as correlações calculadas com base em dados colectivos são sempre elevadas e aumentam com o efectivo

da população em questão. Além disso, em que medida podemos inferir, no plano individual, relações estabelecidas sobre dados colectivos?» Estas objecções merecem ser tidas em consideração, apesar de a sua discussão aprofundada ultrapassar o âmbito deste manual. São vários os autores que tratam estas questões, nomeadamente Raymond Boudon em «Propriétés individuelles et propriétés collectives, un problème d'analyse sociologique», in *Revue française de sociologie*, vol. iv, n.º 3, 1963, pp. 275-279.

A segunda objecção merece, no entanto, que sobre ela nos detenhamos um pouco, uma vez que sublinha uma omissão no trabalho cujas consequências não podem ser contornadas. Aliás, um esclarecimento sobre esta questão inscreve-se perfeitamente no âmbito dos objectivos deste manual, que incidem essencialmente sobre o encadeamento das operações da investigação e, portanto, sobre a sua interdependência e as consequências que uma lacuna no princípio do trabalho tem sobre o desenvolvimento das etapas posteriores. Neste caso, o erro foi cometido na fase de construção do modelo.

## A HIPÓTESE ESQUECIDA

Ao longo desta aplicação, os estudantes e o docente que efectuaram o trabalho concentraram-se na explicação das faltas maciças a certas cadeiras. Ora o modelo de racionalidade incluía duas hipóteses. Apenas retivemos uma delas: a da racionalidade colectiva. Explicar por que têm determinadas cadeiras uma taxa de presença elevada e outras uma taxa muito baixa é uma coisa; outra coisa é verificar se cada estudante, individualmente, é racional. Trata-se aqui de racionalidade individual.

Para verificar a hipótese da racionalidade individual teria sido necessário calcular, para cada estudante, a correspondência que existe entre a sua taxa de presença em cada uma das cadeiras e a percepção que tem de cada uma dessas cadeiras. Este cálculo não pode ser aqui efectuado devido à forma como foi realizada a recolha dos dados. Com efeito, como recolhemos separadamente os dados relativos às cadeiras de cada semestre e não foi possível juntar os dois formulários (anónimos) de um mesmo estudante, não

dispomos de informações suficientes para testarmos a hipótese da racionalidade individual.

Isto mostra bem as consequências de uma omissão na altura da construção do modelo. A construção do modelo em sentido único (racionalidade colectiva) levou-nos a uma forma de recolha dos dados que já não nos permitia voltar atrás e testar a hipótese de racionalidade individual.

No ano seguinte foi recomeçada a mesma investigação, mas tendo o cuidado de recolher os dados de maneira a poder testar a hipótese da racionalidade individual. Os resultados confirmaram a existência de uma estratégia individual numa grande maioria de estudantes. Mas fizeram aparecer um modelo de racionalidade muito diferente, no qual a imagem que se tem do docente é o único dos quatro critérios a conservar uma importância real.

## RECAPITULAÇÃO DAS OPERAÇÕES

*Etapa 1*

**A pergunta de partida**

- Formular a pergunta de partida tendo o cuidado de respeitar:
  - as qualidades de clareza
  - as qualidades de exequibilidade
  - as qualidades de pertinência

*Etapa 2*

**A exploração**

As leituras

- Seleccionar os textos
- Ler com método
- Resumir
- Comparar:
  - os textos entre si
  - os textos com as entrevistas

As entrevistas exploratórias

- Preparar-se para a entrevista
- Encontrar-se com os peritos, testemunhas e outras pessoas implicadas
- Adoptar uma atitude de escuta e de abertura
- Descodificar os discursos

*Etapa 3*

**A problemática**

- Fazer o balanço e descrever as problemáticas possíveis
- Definir uma problemática

*Etapa 4*

**A construção do modelo de análise**

- Construir as hipóteses e o modelo, precisando:
  - as relações entre os conceitos
  - as relações entre as hipóteses
- Construir os conceitos, precisando:
  - as dimensões
  - os indicadores

*Etapa 5*

**A observação**

- Delimitar o campo de observação
- Conceber o instrumento de observação
- Testar o instrumento de observação
- Proceder à recolha das informações

*Etapa 6*

**A análise das informações**

- Descrever e preparar os dados para a análise
- Medir as relações entre as variáveis
- Comparar os resultados esperados com os resultados observados
- Procurar o significado das diferenças

*Etapa 7*

**As conclusões**

- Recapitular o procedimento
- Apresentar os resultados, pondo em evidência:
  - os novos conhecimentos
  - as consequências práticas

## *Bibliografia geral*

Além das bibliografias temáticas apresentadas nos capítulos «A observação» e «A análise das informações», propomos em seguida uma selecção de obras fundamentais de metodologia geral.

- BACHELARD, G. (1965), *La formation de l'esprit scientifique*, Paris, Librairie philosophique J. Vrin.
- BERTHELOT, J.-M. (1990), *L'Intelligence du social*, Paris, PUF, col. «Sociologie d'aujourd'hui».
- BOUDON, R., e LAZARSFELD, P. (1965), *Le vocabulaire des sciences sociales. Concepts et indices*, Paris, Mouton, col. «Méthodes de la sociologie».
- BOUDON, R., e LAZARSFELD, P. (dir.) (1969), *L'Analyse empirique de la causalité*, Paris, Mouton, col. «Méthodes de la sociologie».
- BOURDIEU, P., CHAMBOREDON, J.-C., e PASSERON, J.-C. (1968), *Le métier de sociologue*, Paris, Mouton, Bordas.
- CHAMPAGNE, P., LENOIR, R., et al. (1989), *Initiation à la pratique sociologique*, Paris, Dunod.
- HAZEL, F., BOUDON, R., e LAZARSFELD, P. (dir.) (1970), *L'Analyse des processus sociaux*, Paris, Mouton, col. «Méthodes de la sociologie».
- DE BRUYNE P., HERMAN, J., et al. (1974), *Dynamique de la recherche en sciences sociales*, Paris, PUF.
- DURKHEIM, E. (1901), *Les règles de la méthode sociologique*, precedido de J.-M. Berthelot, *Les règles de la méthode sociologique ou l'instauration du raisonnement expérimental en sociologie*, Paris, Flammarion, 1988.

- FERREOL, G., e DEUBEL, Ph. (1993), *Méthodologie des sciences sociales*, Paris, Armand Colin.
- FRANCK, R. (dir.) (1994), *Faut-il chercher aux causes une raison? L'explication causale dans les sciences humaines*, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, Lião, Institut interdisciplinaire d'études épistémologiques.
- GIACCOB, M., e ROUX, J.-P. (1990), *Initiation à la sociologie. Les grands thèmes, la méthode, les grands sociologues*, Paris, Hatier.
- GRAWITZ, M. (1993), *Méthodes des sciences sociales*, Paris, Dalloz.
- HERMAN, J. (1988), *Les langages de la sociologie*, Paris, PUF, col. «Que sais-je?».
- PIAGET, J. (1970), *Épistémologie des sciences de l'homme*, Paris, Gallimard.
- WEBER, M. (1922), *Essai sur la théorie de la science*, Paris, Plon, 1965.

*Judith Franck  
2002*