

A Análise de Conteúdo na pesquisa qualitativa em educação

Content Analysis in qualitative research in education

Mara Cristina Oliveira Rodrigues¹
Guilherme Saramago de Oliveira²
Fernanda Duarte Araújo Silva³

165

Resumo: Este artigo visa apresentar concepções, princípios e procedimentos de organização da Análise de Conteúdo, bem como as contribuições enquanto instrumento metodológico no desenvolvimento de estudos qualitativos. *A priori*, há a abordagem da pesquisa qualitativa e, *a posteriori*, a AC dos trabalhos elaborados por Bardin (1977) e Franco (2018). Tal método se configura como um conjunto de técnicas para explicitar e sistematizar o conteúdo da mensagem e o respectivo significado por meio de deduções lógicas e justificadas, com base na origem e no contexto da mensagem ou seus efeitos. Dessa forma, em uma análise, o texto é considerado em sua totalidade, de modo a organizar os itens em frequências e ausências.

Palavras-chave: Análise de Conteúdo. Pesquisa qualitativa. Educação.

¹ Doutoranda e mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e graduada em Pedagogia pela mesma instituição. É docente da Educação Básica na Rede Municipal de Ensino de Uberlândia e membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Linguagens e Infância (GEPLI) e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação Educacional (GEPAE) da UFU. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-4293-873X>. E-mail: mara.rodriques@ufu.br

² Professor associado da UFU, lotado na Faculdade de Educação (FACED), onde desenvolve ações de Ensino, Pesquisa, Extensão e Administração, na Graduação e nos Programas de Pós-graduação Acadêmico (mestrado e doutorado) e Profissional (mestrado). Doutor em Educação pela UFU. Mestre em Ensino Superior pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas) e em Inovação e Sistemas Educativos pela Universidade Autônoma de Barcelona (UAB). Graduado em Pedagogia pela e Direito pela UFU; e em Matemática pela Universidade de Uberaba (UNIUBE). Líder do Grupo de Pesquisa em Educação Matemática e Tecnologias Digitais no Ensino (GRUPEM) da UFU. Membro do Corpo Editorial das Revistas GeTeC: Gestão, Tecnologia e Ciências e Cadernos do Centro Universitário Mário Palmério (FUCAMP); InterSciencePlace, além da Editora do Fucamp. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6638-7621>. E-mail: gsoliveira@ufu.br

³ Docente do Curso de Pedagogia da Faced e do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da UFU, na linha de pesquisa Saberes e Práticas Educativas. Graduada em Pedagogia e mestre e doutora em Educação pela UFU. É integrante do Núcleo de Linguagens, Leitura e Escrita (LiLEs) da Faced/UFU, da Associação Brasileira de Alfabetização (ABALF), do Núcleo de Alfabetização Humanizadora (NAHum), do Grupo de Estudos e Pesquisas Lecturi da UFU e do Grupo de Estudos e Pesquisas de Teoria Histórico-Cultural e Processos Psicossociais da Universidade Federal de Catalão (UFCAT). Coordena o Gepli/Faced/UFU, em parceria com a Profa. Dra. Camila Turati Pessoa. Orcid: 0000-0003-2041-0608. E-mail: fernandaduarte@ufu.br

Recebido em 20/12/2023

Aprovado em 24/01/2024

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



Abstract: This article aims to present concepts, principles and procedures for organizing Content Analysis (CA), as well as contributions as a methodological instrument in the development of qualitative studies. *A priori*, there is the qualitative research approach and, *a posteriori*, the CA of works elaborated by Bardin (1977) and Franco (2018). The method is configured as a set of techniques to explain and systematize the content of the message and its respective meaning through logical and justified deductions, based on the origin and context of the message or its effects. Thus, in an analysis, the text is considered in its entirety, in order to organize the items into frequencies and absences.

Keywords: Content Analysis. Qualitative research. Education.

1 Introdução

O presente artigo resulta dos estudos desenvolvidos durante a disciplina de Pesquisa em Educação, do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (PPGED/FACED/UFU). Objetiva-se apresentar as concepções acerca da Análise de Conteúdo (AC) na pesquisa qualitativa em educação, bem como os procedimentos de organização e as etapas de desenvolvimento desse instrumento metodológico.

Trata-se de uma investigação descritiva e de natureza qualitativa, desenvolvida a partir da pesquisa bibliográfica. Nesta última, é importante frisar que “não é mera repetição do que foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 183). Convém salientar que as investigações bibliográficas possibilitam ao pesquisador a aproximação com os principais trabalhos desenvolvidos anteriormente, o que favorece o contato direto com as informações relacionadas a determinado objeto de estudo.

Desse modo, não se trata de escolher um assunto apenas, mas é necessário que esse assunto seja colocado em termos de um problema a ser solucionado. Além disso, essa problematização não é uma tarefa simples, pois envolve experiência, leitura, reflexão e debate. Ademais, é preciso definir com clareza o que se quer saber acerca do assunto. Pois, “além de sua formulação clara, é necessário que o problema seja delimitado a uma dimensão viável” (GIL, 2008, p. 83).

Gil (2008) considera que na pesquisa bibliográfica, primeiramente a leitura deve servir aos seguintes objetivos: “identificar as informações e os dados constantes dos materiais; estabelecer relações entre essas informações e dados e o problema proposto; e analisar a

consistência das informações e dados apresentados pelos autores” (GIL, 2008, p. 85).

Dessa maneira, recomenda-se, inicialmente a leitura exploratória do material selecionado. Pois, nem todo o material será importante para os propósitos da pesquisa. A seguir, tem-se a leitura seletiva, isto é, a leitura mais aprofundada do material que realmente interessa. Posteriormente, a leitura analítica que tem por objetivo ordenar e resumir as informações contidas nos materiais, de forma que possibilitem a obtenção de respostas a investigação. Com isso, tem-se a identificação das ideias-chaves do texto, a sua ordenação e síntese. Finalmente, procede-se a leitura interpretativa, que constitui em estabelecer relação entre o conteúdo das fontes pesquisadas e outros conhecimentos.

Assim, ao analisar as concepções presentes nesses estudos, é possível compreender as possibilidades e os desafios do trabalho com a AC, bem como contribuir com as investigações científicas na área. Desse modo, a próxima seção caracteriza a pesquisa qualitativa em educação.

2 A pesquisa qualitativa em educação

Para abordar a temática, centrou-se em estudos desenvolvidos pelos autores Triviños (1987), Flick (2004), Creswell (2007), Minayo (2009) e Deslandes (2009), que abordaram princípios teórico-metodológicos de pesquisas com abordagem qualitativa.

A pesquisa qualitativa utiliza diferentes alegações de conhecimento, estratégias de investigação e métodos de coleta e análise de dados. Nesse caso, os estudos ocorrem em cenário natural, são empregados múltiplos métodos de coleta de dados – para tanto, a escolha da estratégia precisa ser apresentada e justificada. Ademais, a proposta deve abordar o papel do pesquisador, em que:

[...] a pesquisa científica concentra-se no processo que está ocorrendo e também no produto ou no resultado. [Nesse caso], [...] os pesquisadores estão particularmente interessados em entender como as coisas ocorrem. e esses emergem de um estudo qualitativo (CRESWELL, 2007, p. 202).

Minayo (2009, p. 14) compreende que a metodologia inclui, de modo simultâneo, a “teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidades)”. Outro destaque diz respeito à pesquisa enquanto atividade da ciência, em que:

[...] alimenta a atividade de ensino e atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e

ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática. As questões da investigação estão, portanto, relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente condicionadas. São frutos de determinada inserção na vida real, nela encontrando suas razões e seus objetivos (MINAYO, 2009, p. 16).

Nesse prisma, o projeto de pesquisa não se inicia de maneira espontânea ou unicamente pela experiência do pesquisador no tocante à temática, pois:

[...] constitui a síntese de múltiplos esforços intelectuais que se contrapõem e se complementam: de abstração teórico-conceitual e de conexão com a realidade empírica, de exaustividade e síntese, de inclusões e recortes, e, sobretudo, de rigor e criatividade (DESLANDES, 2009, p. 31).

Além disso, a autora destaca o fato de que, “ao construir um projeto, fabricamos também uma ferramenta, um artefato, cuja materialidade não se apresenta somente no número de páginas escritas [...], mas se concretizará na realização do trabalho investigativo” (DESLANDES, 2009, p. 32).

Com relação às dimensões de um projeto de pesquisa, a autora supracitada considera três dimensões importantes: técnica, com a definição do objeto, sua abordagem e a escolha dos instrumentos adequados à investigação; ideológica, que compreende as escolhas do pesquisador, atinentes ao que deve ser investigado, à base teórica ao modo de investigação propriamente dito, pois uma característica do conhecimento científico demonstra que “ele é sempre histórico e socialmente condicionado” (DESLANDES, 2009, p. 34); e científica, que articula as duas dimensões anteriores e busca ultrapassar o senso comum – as três, inclusive, estão interligadas.

Diante disso:

O projeto ajuda também a mapear um caminho a ser seguido durante a investigação. [...], antecipar cenários e criar um plano de trabalho. Isso permite ao pesquisador planejar e administrar cada etapa da investigação e os esforços, recursos e empreendimentos que serão necessários (DESLANDES, 2009, p. 35).

Além disso, Deslandes (2009) apresenta os propósitos e a trajetória de elaboração de um projeto de pesquisa – aqui, o pesquisador precisa comunicar os propósitos do estudo e a pressuposição de uma instância coletiva de reflexão. A fase exploratória compreende algumas etapas da construção como a escolha do tópico de investigação, a delimitação do objeto, a definição dos objetivos, a construção do marco teórico-conceitual, a seleção dos instrumentos de construção/coleta de dados e a exploração de campo. Além disso, se sobressaem os elementos constitutivos de um projeto de pesquisa, com a necessidade de responder aos

seguintes questionamentos: o que, para que, por que, como e por quanto tempo pesquisar? Quais recursos e fontes devem ser aplicados de fato?

Flick (2004, p. 57) considera que “a pesquisa qualitativa não pode se caracterizar pela preferência por determinados métodos em relação a outros”. Sendo assim, “a pesquisa qualitativa abrange uma compreensão específica da relação entre o assunto e o método” e deve-se considerar também a linearidade e a circularidade do processo.

Por seu turno, Triviños (1987) menciona que a introdução no projeto apresenta diferentes objetivos que dependem do pesquisador e do tipo de investigação (qualitativo, quantitativo ou quali-quant). Desse modo, o autor sublinha que:

[...] a introdução deve apresentar já um esboço da fundamentação teórica que orientará o estudo, a formulação do problema, os objetivos da pesquisa, as hipóteses e/ou questões de pesquisa ou perguntas norteadoras, bem como aspectos metodológicos (uma ideia sobre a população e, amostra, a forma de coleta e interpretação das informações, o tipo de estudo – exploratório, descritivo ou experimental). A introdução deve incluir, naturalmente, uma visão do contexto do problema, ressaltando sua utilidade, viabilidade, originalidade e importância (TRIVIÑOS, 1987, p. 91).

Ademais, o autor menciona a importância do apoio da literatura para desenvolver as bases teórico-metodológicas, o que indicará os suportes teóricos do estudo e esclarecer as dimensões do problema. Triviños (1987) compreende que, para delimitar, definir e formular um problema de pesquisa, é preciso considerar o envolvimento (in)direto do pesquisador com a realidade; e uma situação a ser esclarecida; por conseguinte, “a prática cotidiana e as vivências dos problemas no desempenho profissional diário ajudam, de forma importantíssima, a alcançar a clareza necessária ao investigador na delimitação e resolução do problema” (*ibidem*, p. 93).

O autor considera dois modos gerais para delimitar o problema de pesquisa: “definido *a priori* pelo pesquisador, com pouco ou nenhum contato com o meio que interessa”; e “determinado pelo investigador e as pessoas envolvidas no estudo em diferentes níveis de participação das mesmas” [*sic*] (TRIVIÑOS, 1987, p. 95). Todavia, pondera-se que a delimitação do problema não significa a sua formulação, com a impossibilidade de interpretar, explicar e compreender a realidade sem um referencial teórico – devido a isso, a teoria não é um modelo.

A definição de hipótese e das questões da pesquisa, ou seja, das perguntas norteadoras, “representa o que o investigador deseja esclarecer” (TRIVIÑOS, 1987, p. 107). Após a formulação do problema, o pesquisador define o plano de investigação para realizar a coleta de

dados e a análise das informações. Para isso, existem três tipos de estudos com finalidades diferentes: exploratórios, em que o investigador aumenta a sua experiência em torno de um problema; descritivos, atinentes à descrição detalhada dos fatos e fenômenos de determinada realidade; e experimentais, que abarcam um planejamento rigoroso, cujas etapas de experimentação partem da exata formulação do problema e das hipóteses. Além disso, a seleção da amostra se torna imprescindível à formação dos grupos experimental e de controle.

Considera-se que as contribuições teóricas de Triviños (1987), Flick (2004), Creswell (2007), Minayo (2009) e Deslandes (2009) possibilitaram conhecimentos sobre os elementos básicos da pesquisa e o respectivo planejamento. Nesse ponto, o planejamento e as questões da pesquisa mobilizam a investigação de determinado tema.

Assim sendo, compreende-se que o desenvolvimento da pesquisa qualitativa envolve instrumentos e técnicas de análise de dados, o que levou a um recorte nesse estudo sob o viés da AC. Na sequência, há as concepções, a organização e as etapas de desenvolvimento da AC defendida por Bardin (1977) e Franco (2018).

3 A Análise de Conteúdo (AC) enquanto técnica de investigação na pesquisa qualitativa em educação

A AC é definida a partir de um conjunto de técnicas de análise das comunicações que busca obter, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (variáveis inferidas) das referidas mensagens (BARDIN, 1977). Trata-se, pois, de uma técnica de investigação voltada à descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifestado na comunicação.

Franco (2018, p. 13) apreende que a AC “assenta-se nos pressupostos de uma concepção crítica e dinâmica da linguagem”. Com isso, a linguagem representa uma “construção real de toda a sociedade e como expressão da existência humana que, em diferentes momentos históricos elabora e desenvolve representações sociais no dinamismo interacional que se estabelece entre linguagem, pensamento e ação” (*idem*).

Outrossim, a mensagem é o ponto de partida que expressa significado e sentido – esse último, inclusive, não pode ser considerado um ato isolado, mas articulado às condições textuais de seus produtores; logo, “a análise de conteúdo requer que as descobertas tenham relevância teórica” (FRANCO, 2018, p. 22), o que implica comparações contextuais multivariadas.

Com relação aos critérios de organização na AC, Bardin (1977) considera três fases: 1) pré-análise, 2) exploração do material; e 3) tratamento dos resultados, por meio da inferência e da interpretação. A pré-análise constitui a primeira fase de organização da análise de conteúdo, que torna as ideias operacionais e as sistematiza de modo a conduzir a um esquema de desenvolvimento flexível, mas preciso, ao envolver leitura flutuante, escolha dos documentos a serem analisados, formulação das hipóteses e dos objetivos e elaboração de indicadores – isto posto, não há uma ordem cronológica, mas eles estão estreitamente ligados uns aos outros. Com o universo demarcado, é necessário proceder à constituição de um *corpus*, isto é, “o *corpus* é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos. A sua constituição implica, muitas vezes, escolhas, seleções e regras” (*ibidem*, p. 96).

Nesse ínterim, algumas regras são fundamentais para a escolha dos documentos, como a exaustividade, que diz respeito a não excluir qualquer um dos elementos, seja pela dificuldade de acesso ou pela impressão de não interesse, aspecto complementado pela não seletividade; a representatividade, que consiste na análise efetuada em determinada amostra – para isso, a amostragem é rigorosa; a homogeneidade, que se constitui pelo fato de os documentos retidos serem homogêneos, isto é, obedecerem a critérios de escolha e não apresentarem demasiada singularidade; e pertinência, no qual os documentos retidos devem ser adequados enquanto fonte de informação, de modo a corresponderem ao objetivo que suscita a análise.

A seguir, há a exploração do material, que consiste em uma longa fase de codificação ou enumeração em decorrência de regras previamente formuladas – nesse cenário, o pesquisador atribui códigos por meio de unidades selecionadas. E o tratamento dos resultados abarca a inferência e a interpretação dos resultados brutos, de modo a captar os conteúdos manifestos e latentes no material. Além disso, as operações estatísticas permitem estabelecer quadros de resultados, diagramas, figuras e modelos.

Vale ressaltar que os resultados são submetidos a provas estatísticas e a testes de validação; assim, os resultados significativos podem propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos ou de outras descobertas inesperadas. Portanto: “os resultados obtidos, a confrontação sistemática com o material e o tipo de inferências alcançadas, podem servir de base a uma outra análise disposta em torno de novas dimensões teóricas, ou praticada graças a técnicas diferentes” (BARDIN, 1977, p. 101).

A codificação corresponde a uma transformação dos dados brutos do texto que, por recorte, agregação e enumeração, permite alcançar uma representação do conteúdo ou da sua

expressão, suscetível de esclarecer o analista acerca das características do texto que podem funcionar como índices.

Para Bardin (1977), a organização da codificação corresponde a três escolhas: recorte (escolha das unidades); enumeração (escolha das regras de contagem); e classificação e agregação (escolha das categorias). Para a autora, a unidade de registro e contexto constitui a escolha das unidades para responder de maneira pertinente, no que concerne às características do material e em face aos objetivos da análise. Além disso, o registro é a unidade de significação a ser codificada e corresponde ao segmento de conteúdo visto como unidade de base, com vistas à categorização e à contagem frequencial. Pode apresentar natureza e dimensões variáveis, com recortes a nível semântico (temas) ou linguístico (palavras ou frases).

Sob esse viés, as unidades de registro mais utilizadas são: palavra (pode-se considerar todos os vocábulos do texto ou reter unicamente as palavras-chave/tema; distinguir as expressões plenas e vazias; e analisar determinada categoria de palavras – substantivos, adjetivos, verbos e advérbios – ou temas (unidade de significação “libertada” naturalmente de um texto analisado segundo critérios relativos à teoria que embasa a leitura).

Em vista disso, a análise temática “consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido” (BARDIN, 1977, p. 105). Geralmente, o tema é utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões, atitudes, valores, crenças e tendências, com respostas a questões abertas e entrevistas (diretivas ou estruturadas) individuais ou de grupo. Ademais, há uma preparação das mensagens em unidades linguísticas normalizadas (enunciados, proposições e sintagmas).

O contexto embasa a unidade de compreensão para codificar a unidade de registro e corresponde ao segmento da mensagem, em que “a referência ao contexto é muito importante para a análise avaliativa e para a análise de contingência” (BARDIN, 1977, p. 107). Nesse entremeio, as regras de enumeração distinguem a unidade de registro (o que se conta) e a regra de enumeração (modo de contagem). A autora aponta diversos tipos de enumerações, como a presença (ou ausência), a frequência, a frequência ponderada, a intensidade, a direção, a ordem e a coocorrência.

Enquanto técnica de investigação na pesquisa qualitativa, a AC apresenta algumas vantagens, a saber: fornecer *insights* históricos e culturais por meio da análise de textos; aproximar-se ao texto, devido à análise estatística e à forma codificada da escrita; realizar

operações quantitativas e qualitativas; analisar as interações; e fornecer *insights* sobre os modelos complexos do pensamento humano e o uso da linguagem.

4 Considerações finais

Este trabalho apresentou as concepções que perpassam a AC enquanto técnica de investigação na análise de dados realizada em pesquisas qualitativas. Além disso, abordou os procedimentos e as etapas de desenvolvimento que envolvem a AC nos estudos científicos, em conformidade aos trabalhos realizados por Bardin (1977) e Franco (2018).

Considera-se que os estudos ora realizados possibilitaram compreender a AC enquanto importante técnica de análise de dados, com a possibilidade de o pesquisador inferir sobre quaisquer elementos da comunicação. Ainda, as etapas da AC são essenciais para tal sujeito alcançar os objetivos propostos na investigação.

Mediante a leitura flutuante, a seleção dos documentos e a elaboração de hipóteses, objetivos e indicadores, o pesquisador consegue explorar o material escolhido, de modo a codificar as mensagens presentes ou ausentes. Destarte, pode-se tratar os resultados e interpretá-los para obter o resultado final, ou seja, elaborar novas compreensões sobre o assunto ou temática pesquisada.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: 70, 1977.

CRESWELL, John. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DESLANDES, Suely Ferreira. O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual. In: MINAYO, Maria Cecília Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. Campinas: Autores Associados, 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo, SP: Atlas, 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

MINAYO, Maria Cecília Souza. O desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, Maria Cecília Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.