

Ensinar investigação qualitativa: Experiência de Unidade Curricular num Curso de Mestrado em Psicologia da Educação

Ana Pereira Antunes †

† Universidade da Madeira
aantunes@uma.pt

Resumo

A prática pedagógica retratada neste trabalho remete para o ensino da metodologia qualitativa numa Unidade Curricular de Métodos de Investigação, de um curso de mestrado em Psicologia da Educação, numa universidade pública portuguesa, centrada na investigação qualitativa e integrada num plano curricular, no ano letivo de 2013/2014. Os principais objetivos da unidade curricular pretendem que os alunos sejam capazes de: enquadrar e caracterizar a metodologia de investigação qualitativa; de descrever e aplicar técnicas básicas de recolha e análise de dados; e de comentar, planear e executar um projeto de investigação qualitativa. As aulas decorrem com recurso a metodologias de trabalho variadas, recorrendo-se, por isso, aos métodos expositivo, interrogativo, demonstrativo e ativo, promovendo o trabalho individual ou em grupo. A avaliação dos alunos é realizada através de quatro elementos: a realização de uma frequência individual; a realização, em grupo, de uma resenha crítica; e a realização de um trabalho escrito e respetiva apresentação oral. Apresentam-se os dados recolhidos junto de sete alunos, cinco mulheres e dois homens, com recurso à construção de uma narrativa, apreciando individualmente a disciplina em questão (Métodos de Investigação II). Os dados analisados apontam para satisfação dos participantes com a dinâmica das aulas e o reconhecimento de aquisição de conhecimento e de competências para a realização de investigação qualitativa. Algumas limitações do estudo são apontadas bem como linhas orientadoras para trabalhos futuros, e para as aulas em questão, que podem ser aplicáveis não só nesta unidade curricular mas noutras que requeiram as competências reflexiva e investigativa dos alunos.

Palavras-Chave: Investigação Qualitativa, Ensino-Aprendizagem, Psicologia da Educação.

1 Contexto

Os parâmetros de formação e o desenvolvimento de competências dos alunos constituem uma preocupação nas universidades e nos institutos politécnicos, existindo, no caso da Psicologia e no âmbito do Diploma Europeu em Psicologia [European Certificate in Psychology (EuroPsy)], uma estrutura de formação básica reconhecida para os vários ciclos de estudos (http://www.inpa-europsy.it/nuovi.docum.2008/EuroPsy_english.pdf).

Ao consultar essa recomendação europeia constata-se, ao nível do 2º ciclo, a necessidade de formação em metodologia de investigação, não só em termos do domínio do conhecimento mais concetual mas, também, no desenvolvimento de competências práticas, incluindo-se a metodologia qualitativa. Aliás, a promoção de competências de investigação revela-se essencial nos currículos de formação de psicólogos, mesmo quando se trata de um 1º ciclo (Dunn, Halonen, McCarthy, & Baker, 2013).

Assim sendo, coloca-se, conseqüentemente, a questão do ensino da metodologia de investigação e, neste trabalho, da investigação qualitativa, sabendo-se que a investigação quantitativa tem sido a investigação mais valorizada na Psicologia, tendo a qualitativa ocupado uma espécie de “segundo lugar”, geralmente em instituições onde o paradigma dominante é o quantitativo (Povee & Roberts, 2014; Roberts & Povee, 2014). No entanto, as práticas educativas a este nível são diversificadas (Poulin, 2007), tendo que se ponderar o enquadramento institucional para perceber se é possível avançar com a oferta da metodologia qualitativa, no plano curricular dos alunos (Cox, 2012). Nesse sentido, tem-se verificado uma abertura crescente e o reconhecimento desta tipologia de investigação nas várias áreas da Psicologia (Culver, Gilbert, & Sparkes, 2012; Poulin, 2007; Rodríguez, Anguera, Suárez, León, & Márquez, 2014).

No entanto, é ainda frequente o ensino da metodologia qualitativa depois da metodologia quantitativa, permitindo que os alunos desenvolvam crenças errôneas sobre a abordagem qualitativa, sobretudo se contactam com alguns dos professores e investigadores positivistas que também as possuem (Povee & Roberts, 2014). Daí que os alunos ao descobrirem a metodologia qualitativa tenham a oportunidade de rever e reconstruir o próprio esquema mental ao longo da frequência das aulas. Aulas estas que constituem um grande desafio para o docente, o qual encontra, para suporte à docência, uma parca literatura sobre o ensino de investigação qualitativa e temas associadas (Hansman, 2015), contrapondo-se a uma variedade substancial de literatura no âmbito da metodologia de investigação qualitativa (e.g., Denzin & Lincoln, 2005).

Apesar de não haver uma forma singular de ensino da metodologia qualitativa (Goussinsky, Reshef, Yanay-Ventura, & Yassour-Borochowitz, 2011; Page, 1997), coloca-se ênfase na epistemologia e nas metodologias que promovam o desenvolvimento de competências técnicas e práticas (Clark & Braun, 2013; Hansman, 2015; Terkildsen & Petersen, 2015), reconhecendo-se a importância para os alunos do “learning by doing” (Cordner, Klein, & Baiocchi, 2012).

Neste trabalho, partindo do enquadramento explicitado e da prática docente, pretende-se apresentar e refletir sobre uma Unidade Curricular específica e respetiva implementação, junto de um grupo de alunos de 2º ciclo do processo de Bolonha.

2 Descrição da prática pedagógica

A unidade curricular (UC) de Métodos de Investigação II (7,5 ECTS) foi lecionada no 2º semestre, do 1º ano, de um 2º ciclo em Psicologia da Educação.

2.1 Objetivos e público-alvo

Os objetivos definidos para a UC em questão foram apresentados aos estudantes da seguinte forma: “os alunos deverão ser capazes de enquadrar e caracterizar a metodologia de investigação qualitativa, descrever e aplicar técnicas básicas de recolha e análise de dados, comentar, planear e executar um projecto de investigação qualitativa”.

No ano letivo 2013/2014 a turma era constituída por 18 alunos, com formação anterior num 1º ciclo em Psicologia. No entanto, os dados de avaliação da UC que se apresentam foram recolhidos num grupo mais pequeno de alunos, mais precisamente, 7 alunos (5 mulheres e 2 homens).

2.2 Metodologia

A leção da disciplina decorreu ao longo de 14 aulas semanais (teórico-práticas e seminário) com a duração de três horas cada uma. De referir que, excepcionalmente, nesse ano letivo, por motivos alheios à docente e aos alunos, o início das aulas, aconteceu 3 semanas após a data prevista de funcionamento do segundo semestre.

Apesar desse contrangimento as aulas decorreram em função dos objetivos e do programa definidos. De uma forma mais específica, trabalharam-se conteúdos relacionados com os seguintes tópicos:

1. Introdução à metodologia qualitativa (Origem e enquadramento da metodologia qualitativa, Características da metodologia qualitativa, Comparação da metodologia qualitativa e quantitativa, Conceito de triangulação e Questões éticas na metodologia qualitativa), como tópico introdutório e de preparação dos alunos para a investigação qualitativa.
2. Normas gerais para a divulgação da investigação (Artigo científico, Projeto de investigação, Relatório de investigação, Comunicação oral, Comunicação em poster e Normas da American Psychological Association - APA), um tópico mais genérico, que visou relembrar características da escrita e apresentação da produção científica.
3. Processo de investigação qualitativa (Identificação do problema e formulação de questões; Abordagens: Etnografia, Fenomenologia, Grounded Theory, Estudo de caso e Biografia; Amostra; Métodos de recolha de dados: Observação participante e Entrevista; Análise e interpretação dos dados: Análise de conteúdo; Apresentação e divulgação dos dados: Redação), constituindo-se como o grande tópico da UC, ao longo do qual decorreu a maioria das aulas.
4. Uso de computadores na investigação qualitativa (Programas, potencialidade e limitações), introduzindo os alunos à utilização deste recurso, após conhecerem os mecanismos básicos da investigação qualitativa.

Nas aulas, ao abordar conteúdo mais teórico, utilizou-se o método expositivo, conjugado com o método interrogativo, para a exposição e explicação das temáticas. Nas aulas de índole mais teórico-prática e de seminário recorreu-se a metodologias de trabalho variadas, privilegiando-se os métodos demonstrativo e ativo, promovendo o trabalho individual e em grupo. Para tal, as técnicas utilizadas na aula consistiram, de uma forma geral, na exposição oral, sessão de perguntas e respostas, consulta de documentos (e.g., instrumentos de recolha de dados, artigos) seguidas de análise e discussão, bem como o contacto com investigadores. Como trabalho autónomo privilegiou-se a pesquisa bibliográfica, o desenvolvimento do pensamento crítico, o ensaio e treino de competências de investigação através da realização e apresentação de trabalho de investigação.

O sistema de avaliação dos alunos decorreu ao longo do semestre e aconteceu em 3 momentos distintos, contemplando 4 elementos de avaliação: O primeiro foi a realização, em grupo, de uma resenha crítica de um estudo qualitativo (com ponderação de 10% na classificação final), o segundo, foi a realização, individual, de uma prova escrita, apelando à reflexão e integração de conhecimentos (com ponderação de 40% na classificação final), e, finalmente, através da realização, em grupo, de um trabalho de investigação, resultando num texto escrito (com ponderação de 40% na classificação final)

e a respetiva apresentação oral (com ponderação de 10% na classificação final), contituindo os terceiro e quarto elementos de avaliação, respetivamente.

Na última aula do semestre, mediante consentimento informado dos alunos e participação voluntária, foi-lhes solicitada a elaboração de uma narrativa com a instrução de contarem o que tinha sido para eles a experiência da disciplina de Métodos de Investigação II, nomeadamente a aprendizagem sobre a metodologia qualitativa e a dinâmica das aulas. Foi distribuída uma folha em branco para escrita individual da narrativa, sendo que aceitaram participar 7 alunos dos 11 alunos que estavam presentes no início da aula (4 tiveram que se ausentar por motivos pessoais e externos ao funcionamento da UC).

Posteriormente, procedeu-se a uma análise de conteúdo (Bardin, 2013) das narrativas, tendo em conta os dois organizadores gerais e definidos *a priori*, ou seja, a Dinâmica das aulas (incidindo sobre pontos como o funcionamento das aulas, o sistema de avaliação e o professor) e a Abordagem qualitativa (tomando em consideração pontos sobre a metodologia de investigação qualitativa).

Na apresentação de segmentos das narrativas, manteve-se o anonimato dos alunos, utilizando-se uma designação com o atributo A (referindo-se a aluno) seguido de numeração alfanumérica de 1 a 7 (referindo-se à numeração atribuída a cada um dos 7 participantes).

2.3 Avaliação

Os dados recolhidos através das narrativas são apresentados a partir das categorias emergentes, ilustradas com frases dos alunos, considerando os 2 tópicos definidos *a priori*: a Dinâmica das aulas e a Abordagem qualitativa. No que se refere a este último, sobre o que foi a descoberta e aprofundamento da metodologia qualitativa, emergem 3 categorias: *Esclarecimento e conhecimento*, *Rigor e validade*, e *Experienciação*.

A referência ao *Esclarecimento e conhecimento* que a UC proporcionou, contribuindo para o abandono de crenças erróneas sobre a metodologia (“...creio que tinha algumas crenças negativas acerca da metodologia qualitativa, na medida em que olhava-a com alguma desconfiança, com algumas dúvidas para a sua validade e fiabilidade.” - A7), bem como a aquisição de novos conhecimentos (“As aulas de métodos qualitativos foram muito produtivas, visto os conhecimentos adquiridos poderão ser utilizados em pesquisas futuras.” - A4), é acompanhada por referência à necessidade de se aprofundarem alguns pontos dos diferentes paradigmas teóricos (“Na minha opinião creio que as abordagens desta metodologia poderiam ter sido mais aprofundadas.” - A6).

Quanto ao *Rigor e validade*, é possível referir que as narrativas traduzem que os alunos aprenderam que a investigação qualitativa também se pauta por rigor e critérios de validade (“...o rigor e a excelência que fazer este tipo de fazer ciência exige.” - A3; “Atualmente vejo a metodologia qualitativa como sendo muito válida e que pode trazer muitos contributos.” - A7).

Finalmente, a *Experienciação* remete para o facto de os alunos apreciarem a oportunidade de trabalharem os conteúdos abordados nas aulas de forma prática e real (“Realização de trabalho prático e aplicação da metodologia, contribuindo para o exercício prático da mesma.” - A1).

No que se respeita ao tópico Dinâmica das aulas, associado a aspetos inerentes ao funcionamento das aulas e ao processo ensino-aprendizagem, emergiram 4 categorias nas

narrativas analisadas: *Clima de aula e motivação, Estratégias pedagógicas, Papel do professor e Tempo de aulas.*

No que se refere ao *Clima de aula e motivação*, a percepção dos alunos traduz satisfação com o ambiente vivenciado na sala de aula e de estimulação ao trabalho (“...as aulas a que assisti (...) foram muito interessantes e permitiram contactar com a metodologia qualitativa de uma forma muito agradável e prática.” - A1; “Considero que as aulas foram dinâmicas, interessantes e potenciadas por intervenções externas que ajudaram a clarificar e explorar campos de abordagem qualitativa.” - A2).

Perante as *Estratégias pedagógicas* adotadas pela docente os alunos também manifestam satisfação com as técnicas e materiais utilizados (“Diversidade metodológica na abordagem das temáticas curriculares;” - A1), ressaltando a possibilidade de contacto direto com alguns investigadores (“Proporcionados novos materiais e apresentadas entidades com trabalhos profundos neste paradigma e que trouxeram luz à extensão desta disciplina.” - A3).

Quanto ao *Papel do professor* os alunos percecionam o desempenho pedagógico da docente como importante na facilitação de acesso ao conhecimento e de monitorização do trabalho realizado (“...foi crucial neste processo de aprendizagem, enquanto facilitadora e moderadora,(...) incitando a uma participação e envolvimento.” - A2).

Finalmente, a categoria denominada *Tempo de aulas* remete para a referência, por um aluno, para o condicionamento no desempenho dos alunos devido ao facto de as aulas terem iniciado um pouco mais tarde (“Considero que o facto das aulas terem começado mais tarde condicionaram a nossa “intervenção” no último trabalho (de grupo)...” - A2).

3 Transferibilidade

Apesar de se ter descrito o funcionamento de uma UC de metodologia de investigação, a metodologia pedagógica e o sistema de avaliação utilizados podem ser transferíveis a outras unidades curriculares. De uma forma mais específica, podem referir-se outras UCs de metodologia de investigação ou UCs que pretendam desenvolver nos alunos um espírito crítico, onde a literacia científica seja imprescindível (e.g., disciplinas onde seja importante contemplar dados de avaliação e de intervenção psicológica).

4 Conclusões

Os alunos parecem satisfeitos não só com a dinâmica das aulas e a metodologia adotada, mas também revelam aprendizagem e apropriação de novos significados sobre a metodologia qualitativa, como aliás se tem verificados noutros estudos, valorizando o contacto com outros investigadores qualitativos e a oportunidade de realizar trabalho de investigação, treinando competências de investigação qualitativa diversas como, por exemplo, de recolha e de análise dados.

Além disso, a UC também parece permitir contributos para a qualificação profissional através do desenvolvimento de conhecimentos teóricos e práticos sobre métodos e técnicas de investigação qualitativa necessários à prática profissional, não só na vertente de investigação, mas também no exercício da profissão: ética, rigor, definição de objectivos, parcimónia, manuseamento e validade de determinados instrumentos (e.g., entrevistas), e organização e interpretação dos dados.

Também importante a promoção de competências transversais como trabalhar em equipa, planear e organizar tarefas, realizar pesquisas (em revistas, on-line), consultar documentos, selecionar e organizar informação; competências estas que se revelam de importância crucial na preparação de profissionais que irão lidar, na sua prática, com grupos de pessoas diversificados, exigindo-se uma permanente atualização e capacidade de definir prioridades e selecionar os aspetos mais relevantes da informação recebida (e.g., situação de diagnóstico).

No entanto, importa referir que o número de alunos que construiu as narrativas é reduzido, pelo que não se podem generalizar as suas perceções ao grupo turma. Por isso, nos anos letivos seguintes deu-se continuidade à apreciação da UC pelos alunos, procurando-se um maior número de avaliações que possam contribuir para a melhoria do funcionamento da UC, cujos dados podem ser agrupados e apresentados em trabalhos futuros.

Para concluir, os conteúdos programáticos, a prática pedagógica e a modalidade de avaliação paracem adequadas, sendo que têm sido adotadas no anos letivos seguintes, com a atualização necessária, continuando-se a reflexão e a procura de melhoria da docência e da aprendizagem dos alunos.

5 Referências

- Bardin, L. (2013) *Análise de Conteúdo*, Edições 70, Lisboa.
- Clarke, V. and Braun, V. (2013) *Teaching Thematic Analysis. Methods*, Vol. 26, No. 2, pp. 120-123.
- Cordner, A., Klein, P. T. and Baiocchi, G. (2012) *Co-Designing and Co-Teaching Graduate Qualitative Methods: An Innovative Ethnographic Workshop Model*. *Teaching Sociology*, Vol. 40, No. 3, pp. 215-226.
- Cox, R. D. (2012) *Teaching Qualitative Research to Practitioner-Researchers. Theory Into Practice*, Vol. 51, pp. 129-136.
- Culver, D. M., Gilbert, W. and Sparkes, A. (2012) *Qualitative Research in Sport Psychology Journals: The next Decade 2000-2009 and Beyond*. *The Sport Psychologist*, Vol. 26, pp. 261-281.
- Denzin, N. K. and Lincoln, Y. S. (2005) *The SAGE Handbook of Qualitative Research*, SAGE Publications, Thousand Oaks.
- Dunn, D. S., Halonen, J. S., McCarthy, M. and Baker, S. C. (2013) *Ensuring Quality Undergraduate Programs in Psychology: Engineering an Optimal Impact on Learning*. In P. Dias (Org.), *Ensino da Psicologia: Reflexões e Práticas* (pp. 133-157), ALETHEIA, Braga.
- Goussinsky, R., Reshef, A., Yanay-Ventura, G. and Yassour-Borochowitz, D. (2011) *Teaching Qualitative Research for Human Services Students: A Three-Phase Model*. *The Qualitative Report*, Vol. 16, No.1, pp. 126-146. Retirado de <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR16-1/yassour-borochowitz.pdf>
- Hansman, C. A. (2015) *Training Librarians as Qualitative Researchers: Developing Skills and Knowledge*. *The Reference Librarian*, Vol. 56, No. 4, pp. 274-294. doi: 10.1080/02763877.2015.1057683
- Page, R. N. (1997) *A Thought about Curriculum in Qualitative Research Methods*. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, Vol. 10, No. 2, pp. 171-174. doi: 10.1080/095183997237269
- Poulin, K. L. (2007) *Teaching Qualitative Research: Lessons from Practice*. *The Counseling Psychologist*, Vol. 35, No. 3, pp. 431-458. doi: 10.1177/0011000006294813

Povee, K. and Roberts, L. D. (2014) Qualitative Research in Psychology: Attitudes of Psychology Students and Academic Staff. *Australian Journal of Psychology*, Vol. 66, pp. 28-37. doi: 10.1111/ajpy.12031

Roberts, L. D. and Povee, K. (2014) A Brief Measure of Attitudes Towards Qualitative Research in Psychology. *Australian Journal of Psychology*, Vol. 66, pp. 249-256. doi: 10.1111/ajpy.12059

Rodríguez, R. M., Anguera, M. T., Suárez, E., León, O. G. and Márquez, M. G. (2014, Setembro) El Qué y el Porqué de la Metodología Cualitativa en Psicología. Simpósio realizado no IX Congresso Iberoamericano de Psicologia e 2º Congresso da Ordem dos Psicólogos Portugueses, Centro Cultural de Belém, Lisboa.

Terkildsen, T. and Petersen, S. (2015) The Future of Qualitative Research in Psychology: A Students' Perspective. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, Vol. 49, pp. 202-206.