

A TÉCNICA METODOLÓGICA DO GRUPO FOCAL: UMA CONTRIBUIÇÃO NA INVESTIGAÇÃO DAS CONCEPÇÕES QUE COMPÕEM A IDENTIDADE DOCENTE

Paula Peclat de Olivera dos Santos*

Angelina de Melo Vieira**

RESUMO: Este artigo apoia-se em autores críticos, tais como: Arroyo (2000); Gatti (2005); Guimarães (2003; 2006); Silva (2003), entre outros, e tem por objetivo apresentar estudo preliminar de noções teóricas sobre a identidade e sobre um dos procedimentos metodológicos, ou seja, a técnica do grupo focal a ser utilizada na pesquisa sobre integração e concepções de professores, em andamento no Polo III da Regional Sul de Cuiabá. É um instrumento metodológico pouco utilizado em nosso meio, no entanto, eficaz para coleta de dados a partir do debate em pequenos grupos focado em assuntos específicos. Ressalta-se que a notoriedade do grupo focal em pesquisas qualitativas está em sua contribuição na investigação de concepções que dificilmente são captadas por outras técnicas. A utilização desta técnica consistirá em identificar as concepções que professores têm de si mesmos, dos alunos, da escola, da gestão escolar e do processo ensino-aprendizagem, com uma amostra de 25% dos professores deste Polo. Para além da contribuição no processo de investigação, esperam-se avanços na formação continuada dos participantes e uma ação mais consciente no processo educativo da instituição escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Identidade; Grupo Focal; Concepções de Professores.

METHODOLOGICAL TECHNIQUE OF THE FOCAL GROUP: AN INVESTIGATION OF CONCEPTS THAT FORM TEACHERS' IDENTITY

ABSTRACT: Current research, foregrounded on Arroyo (2000); Gatti (2005); Guimarães (2003; 2006); Silva (2003) and others, presents a preliminary study on theoretical notions about the identity and about one of the methodological procedures, namely, the focal group technique used in research under teachers' integration and conception at the III Unit of the Southern Regional Section of Cuiabá MT Brazil. Although it is a methodological instrument scantily employed, it is highly efficient in data collection as from debates in small groups focused on specific themes. It should be enhanced that the importance of the focal group in qualitative research comprises contribution to the investigation of concepts that may be difficult to collect by other methods. The employment of such a technique identifies concepts that teachers have on themselves, on their pupils, on the school, on school administration and on the teaching-learning process. The sample includes 25% of teachers in the Unit. Besides its contribution towards the investigation process, progress in the continuous formation of the participants and a more conscious activity within the educational process of the school institution are highly expected.

KEYWORDS: Identity; Focal group; Teachers Concepts.

* Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT e Bolsista PIBIC pela mesma instituição em parceria com a FAPEMAT e CNPQ. E-mail: paula.peclat@hotmail.com

** Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense – UFF, Docente Adjunta do Departamento de Ensino e Organização Escolar do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT, Pesquisadora na área de Educação com ênfase em Currículo Escolar e Formação Docente. E-mail: angelinamvieira@gmail.com

UMA BREVE INTRODUÇÃO

Conhecer a nós mesmos e descobrir de fato quem somos, saber o que nos distingue e o que nos faz ser o que somos é uma busca importante no sentido de assumir com responsabilidade a história de vida e a profissão que escolhemos, ou seja, sempre de forma consciente.

Ao definir que a identidade é o que caracteriza um determinado ser e demonstra aos outros e a ele mesmo quem ele é, devemos nos perguntar a partir de qual referencial somos quem somos. Se o lugar, o tempo, a tecnologia, a sociedade, enfim os vários contextos que nos caracterizam, logo deduzimos que em certos ambientes assumimos um tipo de identificação. Podemos ter identidades familiares, acadêmicas, profissionais, geracionais, culturais, entre outros.

No âmbito educacional é difícil aproximar com clareza uma única concepção do professor, visto que o ser humano é plural, múltiplo (ARROYO, 2000, p. 13) e carrega dentro de si algumas particularidades que o torna singular. O que podemos afirmar é que a marca que individualiza o professor em algum momento perpassa qualquer diferença e torna-se um constante indicador de todos que seguem esse ofício. Esse ponto comum a todos que exercem essa profissão é o que podemos chamar de identidade docente.

Nesse intento, nos perguntamos: qual é essa identificação carregada pelo professor, que perpassa a todas as variáveis que constituem a condição humana desse profissional? É uma das indagações da pesquisa a ser realizada com os professores das escolas do Polo III da Regional Sul de Cuiabá. Um dos procedimentos metodológico a ser utilizado na pesquisa é o grupo focal. Um instrumento pouco utilizado em nosso meio, por esse motivo neste texto abordaremos essa técnica de coleta de dados a fim de debatermos acerca da identificação de quem é o professor, por meio de seu próprio discurso e de concepções que são subjetivas ao docente.

2 NOÇÃO DE IDENTIDADE PESSOAL E PROFISSIONAL

A visão que o professor tem de si mesmo como pessoa e profissional é base para uma ação comprometida e de respeito às diferenças em seu cotidiano. Abordaremos a identidade para além das análises epistemológicas, considerando um conjunto de fatores socioeconômico, político e cultural que influenciam o processo de construção pessoal e profissional de uma pessoa.

Muitos relacionam a identidade com a autoimagem. Sob essa ótica, Woolfolk (2000, apud AMORIM, 2001, p. 127) contribui para debate ao afirmar que “[...] autoconceito é uma estrutura cognitiva, uma crença em relação a quem você é.” Alguns autores conceituam a identidade como uma continuação da personalidade, daquilo que faz uma pessoa ser única e sem repetições dela mesma no tempo. Costa (2001, p.15) vai além ao afirmar que é a clareza acerca da identidade que permite a pessoa mudar sem deixar de ser ela mesma. Sem deixar de ser aquilo que se é. De acordo com essa visão, a identidade se apresenta subjacente às mudanças, que podem ocorrer sem alterar o que se é.

Para Silva (2003, p.9) a identidade envolve a noção de fixação resultado do processo de criação linguística, dando a entender que a mesma é uma criação social e cultural instável e, portanto, está em constante transformação. Segundo o autor,

A história mostra que a identidade é relacional. A identidade sérvia depende, para existir, de algo fora dela: a saber, de outra identidade (croácia), de uma identidade que ela não é, que difere da identidade sérvia, mas que, entretanto, forneça as condições para que ela exista. A identidade sérvia se distingue por aquilo que ela não é. Ser um sérvio é ser um não-croata. A identidade é, assim, marcada pela diferença.

Nesta visão, a identidade é totalmente marcada pela diferença e sua construção se concretiza mediante elemento simbólico/cultural.

Arroyo (2000, p. 36) entende que a sociedade e a história em geral exercem projeções sobre a imagem que cada pessoa carrega de si mesma. Afirma ainda que “nem tudo o que somos nos pertence. Somos o que resultamos de tudo. Quanto fui, quanto não fui, tudo isso sou.” Assim, acabamos carregando a impressão que firmaram em nós como um conceito. Conforme o autor, o processo de construção de identidade é complexo e não se dá apenas no campo acadêmico. As políticas, a economia, a história, o senso comum, tudo influencia a constituição dos conceitos que carregamos sobre nós mesmos.

Em relação à identidade do professor, alguns autores teorizam a partir dos primeiros anos de sua formação. O processo de criação e recriação do professor implica uma constante oscilação entre ensinar e aprender a ser professor; isto devido às situações que fazem esse profissional mudar constantemente da posição de aluno para professor. Oliveira (2006, p. 28) ressalta que esse processo de construção se apoia em saberes teóricos e práticos presentes em seu “quadro de referência” conjugado com os valores que se tem. Nesse caso, a produção da identidade do professor resulta de um processo de oscilações dentro do campo acadêmico.

Esses movimentos de idas e vindas são retratados por Butler (apud PAULA 2010, p. 11) com o sentido de transformação, de “tornar-se”. Isso engloba muito mais que a formação acadêmica. A ênfase recai-se no processo de vida, no caminho que se percorre para se tornar aquilo que é. O caminho trilhado pelo professor condiciona a ser o profissional que é. No entanto, o cotidiano, a prática vivenciada na vida escolar, a relação dialógica entre colegas de trabalho, na qual se interage, negocia e reitera sobre concepções pessoais e sociais, sobre si e sobre sua profissão se desenvolve como um procedimento de constante transformação em ser professor contribuindo para a criação de uma imagem própria como profissional da educação escolar. Nessa perspectiva, Arroyo (2000, p. 30) afirma que “ser professora ou professor é carregar uma imagem socialmente construída”.

Entendemos que, em relação à identidade do professor, não há um consenso dentro do campo teórico

sobre como é formada a concepção que o professor tem de si mesmo, de sua identidade, quer seja no sentido amplo, quer seja na especificidade da docência. Porém, não podemos nos ausentar do determinante que distingue essa profissão: o ato de ensinar e de aprender, visto que esses dois elementos que integram a ação de um profissional da educação escolar não se separam.

Essa integração entre teoria e prática nos estimula a ir a campo para identificar e entender como os professores de sete unidades escolares do Polo III da Regional Sul de Cuiabá concebem a si mesmo como profissional da educação escolar, como veem os alunos, a escola, a gestão escolar, o processo ensino-aprendizagem. Nesta pesquisa utilizaremos, entre outros procedimentos metodológicos, a técnica do grupo focal. A seguir discorreremos sobre essa técnica.

3 GRUPO FOCAL: UMA BREVE APRESENTAÇÃO

Entre os diversos instrumentos metodológicos para fins de pesquisa, o grupo focal é um recurso que na atualidade vem ganhando espaço nas pesquisas qualitativas das áreas humanas e sociais, visto que essa abordagem, ao mesmo tempo em que permite a aproximação/interação dos indivíduos, possibilita captar os significados que os profissionais da educação dão a si mesmos, a outros e as coisas que fazem parte de sua realidade do dia-a-dia em seu trabalho.

Gatti (2005, p. 12) define o grupo focal como “uma técnica de levantamento de dados muito rica para capturar formas de linguagem, expressões e tipos de comentários de determinado segmento” A particularidade principal dessa ferramenta é a intensa influência mútua entre os participantes e o pesquisador, que visa colher dados a partir do debate focado em assuntos específicos, por isso é chamado grupo focal.

A autora resgata um pouco da história dessa técnica empregada atualmente em pesquisa educacional. A primeira vez que se tem registrado o seu uso foi em uma pesquisa em marketing nos anos 20 por R. Merton. Nos anos 50 a mesma foi entendida como uma ferramenta para estudar as reações das pessoas às

propagandas de guerra e nos anos de 70 e 80 ela foi aplicada nas pesquisas em comunicação, na avaliação de materiais diversos ou de serviços. Embora, essa técnica fosse empregada em pesquisa, alguns autores informam que a mesma nesse período ainda não estava sistematizada o suficiente para ser considerada como técnica de pesquisa. Somente nos anos 80, ela foi adaptada para o uso científico. A coleta de dados através dessa ferramenta tem a vantagem de se basear na tendência humana de compor opiniões e atitudes na interação com outros indivíduos, emitindo julgamentos sobre assuntos em que talvez não tenham pensado antes. É justamente este processo que o grupo focal tenta apreender.

A organização do grupo focal deve estar em consonância com os objetivos gerais da pesquisa, pois é fundamental ter o problema abertamente revelado. Para isso, o tema a ser discutido precisa passar por uma boa fundamentação teórica. A partir desse estudo, o roteiro é formulado com a finalidade de orientar e estimular a discussão, sem perder a flexibilidade. De acordo com a necessidade, as perguntas podem ser acrescentadas ou retiradas desse roteiro.

Além disso, um dos objetivos do estudo inicial é nortear a composição do grupo, que deve ter uma característica comum, apesar das outras variáveis. Afirma Gatti (2005, p. 19) que “nessas escolhas, o conhecimento e o julgamento do pesquisador é que irão balizar a composição do grupo”.

Na escolha de se aplicar essa técnica em diversos grupos é essencial ter cautela na composição para se considerar à característica comum e a variável entre os grupos. Cada grupo deve ser composto entre 6 a 10 participantes.

É importante não dar muitas informações detalhadas sobre o objeto a ser pesquisado aos participantes, pois pode ser que influencie a opinião e atrapalhe a integridade dos dados. Sua duração não deve passar de uma hora e meia. E a presença dos participantes em momento algum deve ser forçosa. Os participantes devem se sentir à vontade para comparecer voluntariamente. O local das reuniões deve propiciar a interação; é recomendável que se sentem à mesa

redonda e estejam voltados uns para os outros. Para facilitar a interação e o registro.

Os registros podem ser feitos por meio de dois relatores. Sua função é anotar cada nuance na expressão, cada tom na fala e não perder nenhum registro que possa sugerir os motivos para esse comportamento. É interessante lembrar que não se tem a pretensão de registrar tudo por meio dos dois relatores, mas o máximo de informações consideradas de relevância para a pesquisa. A outra forma de se armazenar os registros é a gravação em áudio, mas devendo ter inteira atenção na escolha do ambiente para que favoreça esse apontamento. Existe também a documentação através de gravações de imagem e áudio, entretanto deve ser bem ponderado, pois há possibilidade de constranger os participantes e interferir no trabalho.

Morgan (1997, apud GATTI 2005, p. 26) discute essas questões relacionadas ao registro, enfatiza o que se perde e o que se ganha nestas escolhas. Lembra que, mesmo com gravações, é importante as anotações para capturar alguns detalhes que poderia ter se perdido, Gatti (2005, p. 28) ressalta que:

A coleta de dados deve permitir retrair caminhos de construção e de valoração de ideias no grupo, logo depois de final de cada sessão ou grupo, se houve interrupções. Por isso, é importante ter anotações de campo, gravações, transcrições cuidadosas, sumários feitos oralmente com o próprio grupo, revisões feitas com o moderador e com os pesquisadores envolvidos.

A abertura/acolhida deve favorecer a participação de todos os componentes, criando situação de descontração e conforto. Devem ser falados os objetivos da pesquisa, mas sem fazer longas explicações, introduzindo o assunto. É importante pedir que cada um comente sua opinião a respeito do assunto, a partir desse ponto fica livre as colocações. É comum aparecerem divergências e consensos entre os componentes. Durante o debate podem ser introduzidos outros assuntos, levando em consideração o que foi dito. Quando o grupo estiver se aproximando

do encerramento, é válido lembrar aos participantes e solicitar as últimas participações, ou, se preferir, cada um fazer uma consideração final.

Dessa forma, é necessário cuidado ao escolher o moderador, pois o mesmo precisa ser experiente, com habilidade e capacidade para conduzir o grupo e evitar monopolizações. Pizzol expõe que a função do moderador, isto é, o que irá conduzir o grupo, não é simplista, consiste em diversos afazeres,

Inclui, entre outras ações, manter produtiva a discussão, garantir que todos os participantes exponham suas ideias, impedir a dispersão da questão em foco e evitar a monopolização da discussão por um dos participantes. A ele cabe, ainda, certo controle sobre o tempo de uso da palavra pelos participantes quanto sobre o tempo de tratamento do próprio tópico que venha a ser abordado, além do tempo geral de discussão em grupo (2003 apud GATTI 2005, p.34).

Durante a análise dos dados resultantes, é imprescindível não perder o foco dos objetivos da pesquisa e se há inexperiência em análises de dados do grupo focal recomenda-se que o pesquisador busque auxílio com outros pesquisadores mais experimentados. De modo geral, nem sempre é necessária a utilização de todos os dados. Para tanto é aconselhável observar as questões mais coerentes com o que se pretende pesquisar, dedicando um pouco mais de atenção aos momentos em que o grupo inteirou-se no debate, trocando opiniões com mais intensidade para perceber momentos em que ideias preconcebidas são citadas. Nesse momento o pesquisador fará as interpretações de significados, sem trocar as ideias e as falas dos participantes, mas apenas traduzindo. As duas atitudes basilares de se proceder ao exame das informações são:

[...] o sumário etnográfico e a codificação dos dados via análise de conteúdo. A diferença principal entre estes dois procedimentos é que o primeiro vai repousar nas citações textuais dos participantes do grupo, que vão assim ilustrar os achados principais da análise, enquanto o segundo enfatiza a descrição numérica de como determinadas categorias explicativas aparecem ou estão

ausentes das discussões, e em quais contextos isto ocorre. Cabe comentar que eles não são excludentes entre si, sendo possível combiná-los em um só relatório de análise (IERVOLINO; PELICIONI, 2001, p. 118-119).

Durante a sistematização dos dados é recomendável também que não se utilize números, pois são problemáticos para análises de conteúdo de grupo focal (KRUEGER; CASEY, 2000, apud GATTI 2005, p. 55), mas, para substituí-los, é estimável a utilização de gráficos, tabelas, fluxogramas a fim de narrar situações.

Entendemos que no uso deste recurso metodológico abrem-se possibilidades de maior entendimento das situações e concepções que emergem em cada encontro com os participantes. Entretanto, para que se obtenha sucesso na pesquisa, necessário se faz que considere todo processo, desde a constituição do grupo, coleta dos dados até a análise dos mesmos, considerando a fidelidade das informações colhidas.

É importante considerar que os dados, por estarem em um momento carregado de um contexto específico, fornecidos pelas ideias e concepções defendidas entre os participantes não podem ser adotados como definitivos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta inicial no contexto da pesquisa sobre concepções dos professores a ser realizada em Cuiabá, como foi demonstrada, fundamenta-se no grupo focal como um balizador no processo de investigação. Pretendemos, mediante sua vivência, percorrer novos caminhos em retratar a imagem do professor a partir de sua própria perspectiva. O nosso escopo é caminharmos para além de construção acadêmica de conceitos vazios de sentimentos, promovendo ações e interações ativas para chegarmos mais próximo ao conceito advindo do próprio professor, um ser integral, influenciado por diversas naturezas, conceitos, opiniões, sentimentos, preconceitos, ações, valores, entre outros. Além de compreendermos como pensam, almejamos considerar por que pensam o que pensam e essa intenção será

propiciada por meio da metodologia do grupo focal.

Finalmente, cabe ressaltar que a notoriedade do grupo focal em ciências humanas e sociais reflete a disposição de procurar investigar concepções que não conseguem ser captadas e analisadas por meio de outras técnicas e “pode ser fundamental para a realização de estudos posteriores mais amplos, com emprego de entrevistas e questionários” (GATTI, 2005 p. 55).

Dessa forma compreendemos que nossas ações não serão esvaziadas em teorizações e simples conceituações, mas constituídas de horizontes mais amplos que serão proporcionados por essa pesquisa. As concepções que emergirão serão base para nossas reflexões acerca do discurso docente, acerca das imagens e principalmente sobre a noção identitária do professor, que não é construída por si mesma, mas que pode ser resultada de influências históricas, sociais e relacionais.

Nosso norte, portanto, consistirá em identificar, por meio do grupo focal as concepções dos professores em relação a si mesmos, como profissionais da educação e dos alunos, com uma amostra de 25%. Esperamos dessa forma, compreender quais concepções que constituem a identidade do professor por meio do próprio discurso docente. Além disso, pretendemos contribuir com os participantes do grupo focal para uma ação mais consciente sobre quem eles são e representam dentro do processo educativo na instituição escolar.

REFERÊNCIAS

AMORIM, C. O cotidiano e o desenvolvimento da auto-estima. In: CONGRESSO NACIONAL DAAEC, 17., 2001. **Anais...** Paraná: AEC, 2001, p. 125-132.

ARROYO, M. G. **Ofício de mestre**: imagens e auto-imagens. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

COSTA, A. C. G. da. **O professor como educador**: um resgate necessário e urgente. Salvador, BA: Fundação Luís Eduardo Magalhães, 2001.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília, DF: Liber Livro, 2005.

GUIMARÃES, V. S. Profissão e profissionalização

docente: disposições em relação a ser professor. In: GUIMARÃES, Valter S. (Org.). **Formar para o mercado ou para a autonomia?**: o papel da universidade. Campinas, SP: Papirus, 2006.

_____. **Formação de professores**: saberes, identidade e profissão. Campinas, SP: Papirus, 2004.

IERVOLINO, S. A.; PELICIONI, M. C. F. A utilização do grupo focal como metodologia qualitativa na promoção da saúde. **Rev.Esc.Enf. USP**, v. 35, n. 2, p. 115-121, jun. 2001

OLIVEIRA, M. B. F. Alteridade e construção de identidades pedagógicas: (re)visitando teorias dialógicas. In: MAGALHÃES, I.; GRIGOLETTO, M. e CORACINI, M. J. (Orgs.) **Práticas identitárias**: língua e discurso. São Carlos, SP: Claraluz, 2006, p. 27-34.

PAULA, L. G. de. O processo de construção da identidade do professor. **Revista de Educação, Linguagem e Literatura: Revista da U. E. G**, Inhumas, v. 2, n. 1, p. 7-16, mar. 2010. Disponível em: <www.ueginhumas.com/revelli>. Acesso em: 2 ago. 2011.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. (Org.) **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003, p.73-102.

Recebido em: 29 abr. 2012

Aceito em: 26 set. 2012