

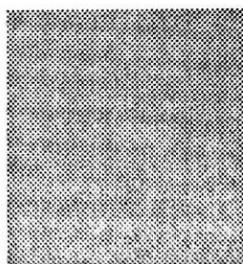
*Sonia Chébel Mercado Sparti (\*)*  
*Sueli Amélia Bayúm Cordeiro (\*\*)*

## ***Análise de dados: possibilidades e obstáculos (\*\*\*)***

(\*) Mestre em Psicologia da Educação pela PUC-SP. Professora de Psicologia Social e Psicologia da Educação na Universidade de Sorocaba - UNISO. Professora de Psicologia em Saúde e Psicologia da Educação na PUC-SP.

(\*\*) Mestre em Psicologia da Educação pela PUC-SP. Assessora Técnica em Planejamento na Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Acre. Professora de Psicologia da Educação na Universidade Federal do Acre-UFAC.

(\*\*\*) Trabalho elaborado durante o Mestrado em Psicologia da Educação na PUC-SP, na disciplina "Análise de Dados", ministrada pelas Profas. Dras. Cláudia Davis e Clarilza Prado de Souza, em novembro de 1994.



**RESUMO**

Este texto objetiva indicar, mesmo sucintamente, alguns pontos relacionados ao histórico da análise de conteúdo e aos seus critérios definidores para, logo após, apontar os passos a serem seguidos, algumas possibilidades e alguns obstáculos decorrentes.

**ABSTRACT**

*Although briefly, this article intends to focus on certain points connected with the detailed report of content analysis and its defining criteria to thereupon point at steps to be followed, a few possibilities, and some obstacles resulting from them.*

## 1 - Histórico

Ao contrário do que possamos pensar, a preocupação com a análise do conteúdo das informações não é recente, uma vez que a *“hermenêutica”, a arte de interpretar os textos sagra-dos ou misteriosos é uma prática muito antiga*” (Bardin, 1991: 14). A primeira tentativa dessa análise deu-se através da exegese religiosa, nomeadamente, a da Bíblia, onde buscava-se a possibilidade de interpretar as metáforas e as parábolas.

Por volta de 1640, na Suécia, uma pesquisa objetivava analisar os efeitos nefastos, sobre os luteranos, de noventa hinos religiosos. Essa análise, ainda prematura, focalizou os diferentes temas religiosos, seus valores, suas modalidades de aparição, bem como de sua complexidade estilística. Por sua vez, o francês B. Bourbon (1888-1892) tentou captar *“a expressão das emoções e das tendências da linguagem”*, trabalhando sobre um livro do Antigo Testamento, o *“Êxodo”*, de maneira relativamente rigorosa, valendo-se, inclusive, da classificação temática e sua respectiva quantificação.

Mais recentemente, a análise de conteúdo desenvolveu-se nos Estados Unidos, no princípio do século XX, no contexto behaviorista das ciências humanas, por questões de interesses governamentais e orientações políticas. Assim é que, por volta de 1915, a Psicologia, enquanto ciência autônoma e desmembrada da Filosofia, definiu *“o comportamento humano”* como seu objeto de estudo e passou a interessar-se pela expressão verbal, como um indicador indispensável na compreensão dos problemas psicológicos. E com a ajuda de documentos acessíveis (imprensa, rádio) fez-se do analista um detetive munido de instrumentos de precisão. Nessa época, o rigor científico invocado era o da *medida*.

H. Lasswell foi o primeiro estudioso que, em 1915, ilustrou a análise de conteúdo com estudos voltados para análises da imprensa e propaganda. Do ponto de vista metodológico, as regras da análise de conteúdo elaboradas por B. Berelson marcaram o final dos anos 40-50. Para este autor, *“análise de conteúdo é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação”* (apud Bardin, 1991: 19). Nesse período, mesmo os programas posteriores a Lasswell e a Berelson marcam que a preocupação era trabalhar com amostras reunidas de maneira sistemática, interrogar a validade do procedimento e dos resultados, verificar a fidelidade dos codificadores e até medir a produtividade da análise.

De 1950-60 configura-se a expansão das aplicações da técnica da análise de conteúdo, as disciplinas muito diversificadas e o aparecimento de interrogação e novas respostas no plano metodológico. A etnologia, a história, a psiquiatria, a psicanálise, a lingüística juntam-se à sociologia, à psicologia, etc., para questionarem as técnicas e propor contribuições. É, então, que se desenvolvem novas considerações, tanto no plano metodológico (através de discussões entre abordagem *quantitativa-freqüência* e *qualitativa-presença*) quanto no epistemológico (por intermédio de modelos da comunicação: “*instrumental*” e “*representacional*”). Nessa época é, ainda, conhecido o importante trabalho sobre a medida das significações. Este refere-se às orientações afetivas ou cognitivas dos significantes ou dos enunciados de uma comunicação, tendo por pressuposto que as orientações são bipolarizadas, passíveis de medida por meio de escalas, e que algumas dimensões consideradas são universais. Assim, a exigência da objetividade torna-se menos rígida, e a análise do conteúdo já não é considerada, exclusivamente, com um alcance descritivo, pois sua função é a inferência; o que implica em, pelo menos, comparações. A partir dessa década de 60, então, a investigação e a prática da análise de conteúdo, metodologicamente falando, confrontam-se ou completam-se a duas orientações: a verificação prudente e a interpretação brilhante.

Entretanto, na década de 70, os critérios de cientificidade aplicáveis às ciências naturais também eram predominantes na Psicologia, com a mesma característica de uma observação “*neutra*”, objetiva e desligada dos fenômenos. Mas “as limitações apontadas e observadas em relação ao modelo objetivista levaram muitos estudiosos (ainda nessa década de 70) a contrapô-lo a uma postura teórica/metodológica radicalmente oposta” (Franco, 1986: 6), ou seja, aos modelos *subjetivistas* ou *idealistas*, que postulam que o sujeito que conhece tem predominância sobre o objeto do conhecimento, valorizando a atividade do sujeito, a quem se atribui o papel de criador da realidade. Embora esse modelo subjetivista também tenha sido responsável pela realização de pesquisas “*psicologizantes*” (centradas no indivíduo e sem recuperação do caráter histórico dessas trajetórias), ele abre caminho para os instrumentos que privilegiam a elaboração de *questões abertas* e a utilização de *entrevistas*, para a coleta de dados e informações. O passo seguinte foi os pesquisadores recorrerem à *análise de conteúdo* para interpretar os resultados obtidos, ainda marcados pelos postulados positivistas (medida, objetividade, neutralidade e quantificação).

No entanto, a tendência mais recente é considerar a *análise de conteúdo numa vertente construtivista*, epistemologicamente apoiada numa concepção de ciência que reconhece o papel ativo do sujeito na produção do conhecimento, e assentada nos pressupostos de uma concepção dinâmica de linguagem (ex-

pressão da existência humana que elabora e desenvolve representações sociais em diferentes momentos históricos).

Ainda hoje, depois de tantos escritos a respeito, a análise de conteúdo encontra-se envolta em muita controvérsia, em parte porque os métodos de análise de conteúdo estão situados na encruzilhada entre a lingüística e a psicologia social e, como nos aponta S. Moscovici, enquanto “*a psicologia social se introduz comodamente no campo da significação, a lingüística não dispõe de uma teoria da significação*” (apud Franco, 1986: 3).

## 2 - Tentativa de definição

Alguns autores como Franco (1994) e Cunha (1992), ao se reportarem a respeito do processo da *análise de conteúdo* ou da *análise do discurso*, utilizam um ou outro termo como “sinônimo”, estando no mesmo patamar. No entanto, autores como Bardin (1991) e Maingueneau (1993) fundamentam-se em diversos estudiosos ao argumentarem as possibilidades de se estabelecer diferenciações.

F. de Saussure (apud Bardin, 1991) apresenta uma tentativa de distinção, a partir da língua e da palavra, que nos parece fundamental para compreender os objetos de estudo da análise de conteúdo e da lingüística, no campo da linguagem. Para Saussure, *o objeto da lingüística é a língua*, no aspecto coletivo e virtual da linguagem; já *o da análise de conteúdo, é a palavra*, no que se refere ao aspecto individual e atual da linguagem.

Ao se reportar ao desempenho de papéis, vimos que, de um lado, o da lingüística reside em, independente do sentido deixado à semântica, descrever as regras de funcionamento da língua, e de outro, que o da análise de conteúdo é trabalhar a palavra (enquanto prática da língua) e suas ramificações, na busca de outras realidades, através das mensagens.

Segundo Bardin (1991), é importante situar o lugar da semântica, da sociolingüística, da lexicologia, da estatística lingüística e da análise de discurso, objetivando elucidar, na medida do possível, suas vinculações e diferenciações em relação à análise de conteúdo.

A *semântica* destina-se ao estudo do sentido das unidades lingüísticas, funcionando com o material mais importante da análise de conteúdo: *os significados*. Contudo, esta utilização se dá no nível da língua e, não, da palavra, ou seja, com os significados universais no sentido lingüístico.

A *sociolingüística* movimenta-se da língua para as palavras. Está próxima da análise de conteúdo na medida em que deixa a esfera dissocializada da lingüística e tenta descrever correspondências entre características linguageiras e gru-

pos sociais. Porém, só leva em consideração níveis gerais ao estabelecer a covariância de um conjunto lingüístico com um conjunto social. De modo contrário, a análise de conteúdo visa ao conhecimento de variáveis, tendo como base indicadores reconstruídos a partir de uma amostra de mensagens particulares.

A *lexiologia* (estudo científico do vocabulário) e a *estatística lexical* (aplicação dos métodos estatísticos à descrição do vocabulário) aproximam-se da análise de conteúdo pelo fato de funcionarem com unidades de significação simples (a palavra) e por remeterem a classificações e contabilizações pormenorizadas de freqüências, mas no que diz respeito à analogia, é meramente técnica e limitada.

A análise do discurso trabalha, também, como a análise de conteúdo, com unidades lingüísticas superiores à frase, isto é, com enunciados. No entanto, quando o objetivo da análise é puramente lingüístico, tendo como finalidade, apenas, descrever seus enunciados e suas distribuições, torna-se complicado situá-la na proximidade do mesmo lugar da análise de conteúdo, uma vez que esta última tem como objetivo evidenciar indicadores que nos permitam fazer inferências sobre uma outra realidade.

Como lembra Michel Pécheux (apud Maingueneau, 1993: 11) “a análise do discurso não pretende se instituir como especialista da interpretação, dominando “o” sentido dos textos; apenas pretende construir procedimentos que exponham o olhar-leitor *a níveis opacos à ação estratégica de um sujeito*”. (grifos do autor).

Neste sentido, o termo *análise do discurso* remete-se ao modo de apreensão da linguagem. O “discurso” modifica-se de acordo com as referências que faz à psicologia, à história, à lógica etc.; uma vez que depende das ciências sociais, o que significa dizer que o aparelho lingüístico, de que se utiliza, está subordinado à dialética da evolução científica que domina este campo de ação.

A exemplo do que já foi colocado no parágrafo anterior, quanto às especificidades, podemos citar que, para a *Escola Francesa*, a análise do discurso destina-se a filtrar e integrar movimentos das disciplinas sobre as quais se apóia, destacando-se, em primeiro lugar, os da lingüística. Já para os Estados Unidos, a análise do discurso é uma disciplina dominada pelas correntes interacionista e étnometodológica, cujo objetivo essencial de estudo é a conversação ordinária, conforme afirma Maingueneau (1993), ao analisar o quadro resumo de F. Gadet.

Maingueneau destaca, ainda, a observação feita por A. Ceilioli de que, na concepção da *Escola Francesa*, enquanto a análise de conteúdo percorre os textos para codificá-los, a análise do discurso exige uma leitura próxima da explicação dos textos, por serem considerados como próprios da sociedade.

Entendemos como sendo importantes as considerações acima explicitadas. Contudo, não podemos deixar de mencionar a existência de outros estudos sobre análise do discurso e análise de conteúdo, que nos parecem fornecer subsídios que evidenciam uma visão muito próxima em relação a esses dois processos de análise.

A contribuição de Cunha (1992: 58) diz-nos que “a análise do discurso tem sido usada com freqüência nas investigações qualitativas e se adequa bastante à pesquisa etnográfica, uma vez que tenta analisar o contexto do sujeito enquanto fala ou enquanto cala”.

Para a referida autora, o importante é compreender o sentido que o sujeito dá às palavras, além da conotação lingüística. E isto varia no tempo, no espaço e nas relações sociais. Para a análise do discurso, a linguagem é produzida pelo sujeito, em condições determinadas, e quem for analisar deve procurar mostrar o seu processo de produção.

Franco (1994), por sua vez, afirma que a utilização da análise de conteúdo enquanto procedimento de pesquisa, é indicada para os estudos que se apóiam numa concepção de ciência que reconhece o papel ativo do sujeito na produção do conhecimento.

Em síntese, Franco (1994) acrescenta, ainda, que a análise de conteúdo fundamenta-se nos pressupostos de uma concepção dinâmica da linguagem, entendida enquanto uma construção real da sociedade, e como expressão da existência humana. Sua concepção é de que, em diferentes momentos históricos, a linguagem elabora e desenvolve representações sociais, no dinamismo que se estabelece entre a tríade *linguagem, pensamento e ação*.

P. Henry e S. Moscovici, por sua vez, dizem que “*tudo o que é dito ou escrito é susceptível de ser submetido a uma análise de conteúdo*” (apud Bardin, 1991: 33).

Concluindo, acreditamos que tanto a abordagem da análise de conteúdo, quanto a da análise do discurso, entendidas *como modalidades de pesquisa hermenêutica*, possam proporcionar uma visão mais aprofundada do problema, de modo que o fenômeno seja compreendido e iluminado sob diferentes óticas, uma vez que, em ambos os casos, o interesse do estudo está voltado mais para os aspectos qualitativos.

### **3 - Passos a serem seguidos**

Do ponto de vista didático, segundo Potter e Wetherell (1987), o processo de análise de conteúdo pode ser dividido em dez passos. Na prática, entretanto, podem não ser seqüenciais mas, alguns deles, emergirem concomitantemente.

3.1 - *Questões de pesquisa*: perguntas priorizando o discurso, enfatizando aspectos relacionados à sua construção e função.

3.2 - *Seleção da amostra*: o problema específico de pesquisa determina o tamanho do grupo a ser estudado.

3.3 - *Coleção de registros e documentos*: obter documentos de várias fontes, registrar interações e combiná-las com dados obtidos através de entrevistas possibilita uma análise mais abrangente, dependendo, todavia, do problema de pesquisa.

3.4 - *Entrevistas*: permitem ao pesquisador espaço para intervir, principalmente quando são semi-estruturadas, mesmo partindo de um roteiro. Diferentemente das tradicionais, as questões do pesquisador são vistas como ativas e construtivas, em lugar de passivas e neutras.

3.5 - *Transcrição*: todo material gravado (em fita de áudio ou vídeo) deve ser transcrito na íntegra.

3.6 - *Codificação*: ainda não é a análise, mas preparação do material obtido. “Codificação é o processo através do qual os dados brutos (por exemplo, uma transcrição de uma entrevista inteira) são sistematicamente transformados em categorias, que permitam uma descrição precisa das características relevantes do conteúdo” (Franco, 1986: 28). Neste ponto, Mary Jane Spink (1994) sugere a realização da “*leitura flutuante*” do material, ou seja, intercalar a escuta do material gravado com a leitura do material transcrito, objetivando aperfeiçoar a escuta, o que será de grande importância para a categorização e para a realização dos próximos passos.

Nessa leitura flutuante, Potter e Wetherell (1987) sugerem incluir, entre outras, as características seguintes: *a variação* (versões contraditórias que emergem do discurso), *os detalhes sutis* (silêncios, hesitações, lapsos) e *a retórica* (argumentação contra ou a favor de uma versão de fatos).

3.7 - *Análise*: não há procedimentos mecânicos para produzir achados de um arquivo de transcrições mas, com certeza, toda análise envolve bastante leitura re-leitura e comporta alguns falsos começos.

3.8 - *Validação*: há várias técnicas analíticas que podem ser usadas para validar os achados neste tipo de pesquisa, e as quatro principais são: a) *coerência*: os casos que se situam fora do quadro de explicações de uma teoria são, geralmente, mais informativos do que aqueles que ficam dentro e, geralmente, produzem importantes problematizações; b) *orientação dos participantes*: o mais importante é a orientação dos participantes, isto é, o que eles vêem

como consistente e diferente; c) *novos problemas*: as fontes lingüísticas não irão apenas resolver problemas, mas poderão criar novos; d) *frutificação*: ela se refere ao espectro de um esquema analítico para fazer sentido em novos tipos de discurso e gerar novas explicações.

3.9 - *Relatório*: é importante apresentar a análise e as conclusões de uma forma que o leitor possa acessar as interpretações do pesquisador.

3.10. *Aplicação*: há vários modelos para a aplicação dessa análise e uma possibilidade é a *popularização* e, outra, *dialogar* com as pessoas que foram pesquisadas.

#### 4 - Utilização: dificuldades e possibilidades

A partir do que foi exposto nos itens anteriores, a análise de conteúdo, em seu atual estágio, comporta algumas *dificuldades e possibilidades*.

Uma das suas limitações é a inexistência de *métodos apropriados de análise*. Depois de buscar situar o indivíduo dentro do contexto (“*o indivíduo e suas circunstâncias*”), isto é, conhecer as condições de produção do seu discurso (uma vez que o ato de falar é um momento do discurso, não sendo *o* discurso), o/a pesquisador/a deverá ouvir as gravações e reler as transcrições, várias vezes, a fim de ser capaz de levantar as unidades de significado, codificar e categorizar. É preciso decidir que *unidades de análise* serão privilegiadas: palavras, temas, personagens, itens.

Entretanto, a *criação de categorias* é o ponto crucial da análise de conteúdo, porque consiste num processo longo, difícil e desafiante, que implica em constantes idas e vindas, da teoria ao material de análise, e do material de análise à teoria. As categorias podem ser criadas “*a priori*” e, nesse caso, as respostas serão classificadas em uma ou mais delas. Entretanto, afirmações ou respostas que não se encaixam em nenhuma categoria de análise serão desprezadas. No entanto, quando as categorias são definidas “*a posteriori*”, elas emergem do conteúdo do discurso e implicam numa constante ida e volta ao material de análise e à teoria. No primeiro caso (*categorias preestabelecidas*), a tendência é fragmentar o conteúdo manifesto. No segundo caso (*categorias estabelecidas posteriormente*), pode ocorrer a criação de grande quantidade de categorias que deverão ser organizadas, a seguir, em categorias mais amplas, para não fragmentar o discurso e prejudicar a análise das convergências, sem, contudo, abandonar as divergências que forem encontradas.

Outra dificuldade encontrada refere-se ao fato do/a pesquisador/a ser capaz de “*costurar*” todas as categorias levantadas, isto é, relacioná-las, verificar como se articulam com a visão do assunto, com a prática (docente, por exemplo, ou

de outro tipo), e que implicações acarretam, a fim de não permanecer na empiria, realizando mais um estudo descritivo, dentre tantos que objetivam estudar o cotidiano. É necessário, então, *discutir os dados* obtidos.

Quanto às possibilidades, a análise de conteúdo abre um leque bastante grande quando permite a realização de *inferências*, inferências essas que busquem outras realidades, além daquela existente na mensagem. É buscar o que está oculto, encoberto, a fim de desvelá-lo.

A análise de conteúdo ainda apresenta, como possibilidade, o fato de poder ser uma análise dos *significados*, no que diz respeito às temáticas, e uma análise dos *significantes*, que é a análise léxica e dos procedimentos.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Trad. de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa : Edições 70, 1991.
2. CUNHA, Maria Isabel da. A questão metodológica. In: *O bom professor e sua prática*. Campinas : Papirus, 1992, 2ª ed.
3. FRANCO, Maria Laura B. O que é análise de conteúdo. São Paulo : *Revista EDUC*, (7): 1-31, 1986.
4. \_\_\_\_\_. O que é análise de conteúdo. In: *Ensino Médio: Desafios e Reflexões*. Campinas : Papirus, 1994.
5. MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em análise do discurso*. Trad. de Freda Indursky. Campinas : Pontes/Editora da UNICAMP, 1993, 2ª ed.
6. POTTER, J., WETHERELL, M. *Discourse and social psychology*. London : Sege, 1987.
7. SPINK, Mary Jane Paris. *Desvendando as teorias implícitas: uma metodologia de análise das representações sociais*. São Paulo : Mimeo, 1994, pp. 01-28.