

A INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA ALÉM DO MUNDO ACADÊMICO: A UTILIDADE DAS COMPETÊNCIAS NAS METODOLOGIAS, MÉTODOS E TÉCNICAS QUALITATIVAS

QUALITATIVE RESEARCH BEYOND THE ACADÉMIC WORLD: THE UTILITY OF QUALITATIVE COMPETENCES IN METHODOLOGY, METHODS AND TECHNIQUES

Serafim Leopoldo Camalhão 

Instituto Universitário de Lisboa, ISCTE-IUL
Lisboa, Portugal
serafimleopoldo@hotmail.com

Maria Isabel Camalhão 

Escola Superior de Educação de João de Deus
Lisboa, Portugal
Isabelferreira66@hotmail.com

Resumo. A formação lecionada pelas universidades têm por destino formar profissionais que respondam às necessidades da sociedade que integram. Um dos problemas antigos das universidades está em centrarem-se mais para as suas necessidades fechando-se sobre si próprias. Há um distanciamento entre o mundo académico e mundo do trabalho. Quando se termina uma licenciatura, mestrado ou doutoramento, o aluno questiona a utilidade de conteúdos e competências adquiridas na universidade. Esta problemática levou a centrar a atenção e objetivo em mostrar a utilidade de ter conhecimentos e competências nas metodologia, métodos e técnicas qualitativas no mundo do trabalho. Em termos metodológicos este artigo é uma autoetnografia colaborativa composta por dois investigadores: uma professora de Educação Especial que narra o seu trabalho ao longo da carreira; e um outro investigador que no discurso da docente que procura referências a técnicas, métodos e metodologias qualitativas. É uma pesquisa descritiva, narrativa e reflexiva que parte do percurso de vida de uma docente de Educação Especial. As conclusões que se retiraram desta pequena investigação, é que uma investigação social a nível profissional é diferente da académica. Pode ser mais flexível, mais pequena, visa um fim específico. Tudo depende da profissão e organização onde o investigador se insere.

Palavras-chave: metodologia qualitativa; formação; academia; mundo não académico; micro projetos, desafios.

Abstract. The formation taught in the universities has to end form professionals. That respond to the needs of the society. One of the oldest problems in the universities in center itself in their needs closing over themselves. There is a distance between the academic world and labour market. In the end of a graduation, a master's degree or a Ph.D., a student question the utility of competences and content that he or she learned in the university. This problematic makes the option to centre the attention and objective to show the utility of having knowledge and competences in qualitative methodologies, methods, and techniques in the labour market. Methodologically, this article is a collaborative ethnography made by two researchers: a Special Education teacher that make a narrative of her professional life; the other in the discourse of this teacher search for references to qualitative techniques, methods, and methodologies. It a descriptive, narrative, and reflexive research that is based on a professional life of Special Education Teacher. The conclusion of this small research is that social research at a professional level is different from academic level. Can be more flexible, smaller, is oriented to a specific end. All depend of the researcher and organizations.

Keywords: qualitative research; academic formation, no academic world; academia; micro projects; challenges.

INTRODUÇÃO

Este artigo corresponde à participação dos seus autores no 12º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa de 11 a 13 junho de 2023 realizado na Escola Superior de Lisboa em Portugal. O texto é fruto da nossa evolução como participantes neste congresso ao longo dos anos. Inicialmente começamos com o problema da necessidade de adaptar a investigação das metodologias quer à pessoa com deficiência como objeto de estudo e quer quando a o investigador é a pessoa com deficiência, passamos posteriormente ao direito do acesso da pessoa com deficiência ao ensino superior, seguidamente a nossa preocupação centrou-se nos problemas de alunos e docentes durante um curso superior e por último, aqui a preocupação com o destino dos alunos após terem terminado os estudos na vertente da utilidade dos conhecimentos académicos para o mercado de trabalho no ponto de vista das metodologias qualitativas. Este nosso discurso, não é novidade, como demonstra a literatura, onde Stroombands (1993, pp. 295 - 329) refere-se ao termo habilitações, neste sentido são escolares e profissionais, a principal característica destas habilitações está no facto de serem abstratas e formais. Apresentam um carácter instrumental, neste caso, visam fins profissionais. Mais que uma problemática, o tema da utilidade das competências académicas no

mundo do trabalho, é uma preocupação das famílias dos universitários, dos alunos, dos docentes, das universidades e das empresas.

Continuamos esta introdução continuando a expor as nossas observações e experiência de vida que está de origem a este artigo. A primeira observação que fazemos é que o mundo académico não é um sistema fechado que produz diversas formas de conhecimento científico, formam homens e mulheres, iniciando-os no campo da investigação científica. Quando terminam suas licenciaturas, mestrados ou doutoramentos, alguns ficam a lecionar nas universidades, outros tornam-se parte de centros de investigação, mas muitos voltam para o mercado de trabalho, onde nos seus empregos vão utilizar as competências aprendidas, outros vão para profissões que nada tem a ver com o que estudaram. Um desafio que está presente neste artigo, consiste em lembrar que além dos muros das universidades existem inúmeras possibilidades, formas diferentes de conhecimento e de pensar a realidade social. O mundo académico e o mundo do trabalho são muito diferentes, pelo que, depois da universidade, um aluno questiona a utilidade dos conhecimentos e competências académicas. Como alunos e depois no mundo do trabalho, também fizemos esta pergunta quando os conhecimentos e competências académicas, de uma forma direta não têm relação com os conhecimentos e práticas profissionais.

A origem deste artigo está na nossa preocupação de compatibilizar os conteúdos e competências. Necessitávamos de um modelo profissional, no qual pudesse ser um modelo que demonstrasse a importância das competências académicas com o mundo de trabalho. Necessitávamos de um modelo profissional, o qual pudesse ser um modelo que demonstrasse a importância das competências académicas. A profissão escolhida foi a docência do grupo da educação especial, narrada pela autora deste texto e analisada por outro investigador no campo das metodologias qualitativas. Neste sentido é um trabalho auto etnográfico (Adams., Jones & Ellis, 2015), onde em análise está a narrativa de um ano escolar que reflete mais de 20 anos de experiência profissional procurando encontrar aspetos (Chang, Ngunjiri & Hernandez, 2013) onde, especificamente, é útil ter conhecimentos na área das metodologias qualitativas.

Esta pequena investigação autoetnográfica encontra-se dentro da metodologia adaptada ao contexto e ao investigador, que visa tornar qualquer investigação acessível ao investigador tendo em consideração as suas características e as características do campo em estudo. No caso deste artigo, tem por objetivo revelar as diferenças entre uma investigação académica com aquela onde os profissionais saídos das universidades fazem nos seus locais de trabalho.

A nossa afirmação central é que todos os alunos formados pelas universidades, têm competências científicas nas suas áreas de formação e vão utilizá-las fora dos muros do mundo académico. Nesta utilização das ferramentas científicas fora do meio académico, coloca-se o problema da vulgarização da utilização de métodos e técnicas, sem o controlo das entidades académicas. Jurdant (2009) apresenta esta noção onde os aspetos mais problemáticos são a utilização de uma linguagem pouco científica, falta de rigor e parcialidade de quem realiza este tipo de trabalhos. As competências e conhecimentos académicos têm sempre um reconhecimento como uma aplicação técnica, mas perdem o carácter científico uma vez realizado fora da universidade. Norbert Elias (2016), refere que as universidades são unidades fechadas para o exterior, com a exclusividade da produção científica, constituindo-se como um mundo à parte.

É um facto que ciência tem uma expressão e a investigação social tem uma expressão que vai além da academia. Denzin & Giardina, (2016) lembram que as instituições académicas, apesar de defender a neutralidade, não são verdadeiramente neutras, por detrás estão interesses políticos, políticas de investigação que conduzem os investigadores e impõem-se aos alunos de mestrado e doutoramento. Fora dos muros das universidades existem comunidades as quais necessitam de ser vistas e estudadas tendo em conta as suas características e não segundo valores e princípios que lhes são alheios.

Retiramos alguns exemplos da literatura: o feminismo (Beley & Fenow, 2016) reconhece que a investigação pode partir de um ponto de vista feminino, aborda as questões de género, assim como a vida de pessoas ou grupos sociais marginalizados; os jovens LGBT, vistos como grupo social, têm que ser estudados partindo das suas características, colocam-se problemas que partem de grupos que são sujeitos a preconceitos que os vitimam socialmente; uma visão etnográfica descolonizada (Bishop, 2016), é necessária quando se trata de povos indígenas colonizados e cuja cultura foi oprimida e apagada pelas metrópoles colonizadoras, tal aconteceu aos Maori na Nova Zelândia, que para adaptarem o ensino à sua cultura tiveram por ponto de partida a sua cultura e não um sistema de ensino herdado do colonialismo. Através desta leitura a afirmar que quando se trata de abordar grupos com culturas e características particulares, os estudos têm que partir do seu interior e não pontos de vista externos.; as organizações e instituições sociais realizam estudos fora do meio académico, estas são utilizadas para conhecer as suas necessidades e dos seus utentes. Neste campo, Flick & Röhnsh (2016) dão o exemplo das entrevistas de

peritos e episódicas, seguem os mesmos critérios éticos e técnicos de um trabalho científico, mas colocam-se dois problemas, a dificuldades em encontrar técnicos qualificados para o fazer e os participantes desconfiam destes estudos porque implicam alterações nas organizações.

Nesta breve introdução saem quatro axiomas em relação à investigação realizada fora da academia:

- As universidades e instituições científicas são as principais detentoras do conhecimento, no entanto, não são as únicas sendo que todos os anos saem técnicos com competências para o fazer e utilizar instrumentos científicos de uma forma autónoma quer profissionalmente quer como parte de organizações sociais.
- As universidades não são neutras expressam valores e crenças da sociedade, do mesmo modo, de um ponto externo são grupos sociais também não o são, a estes estão associados valores e práticas específicas, muitas vezes grupos socialmente discriminados e fonte de preconceitos que precisam de um olhar mais próximos.
- O termo colonialismo, é utilizado para indicar que os povos indígenas, colonizados são vistos quer pelo ponto de vista dos países que os dominaram, quer pelo ponto de vista teórico das universidades, tais visões não refletem nem o conhecimento dessas comunidades nem das suas aspirações.
- As instituições e organizações fora da academia, realizam estudos segundo as suas necessidades internas, orientadas para os seus utentes, a prática e exterior.

A conclusão que retiramos nestes axiomas é que a investigação efetuada nas organizações e instituições exteriores à academia, são diferentes das que se realizam nas instituições académicas, mesmo quando efetuadas por técnicos formados nas universidades.

Em termos de estrutura este artigo é composto por cinco partes: com a explicação do porque da escolha no foco da investigação qualitativa, seguem-se as notas metodológicas, depois um texto autobiográfico, no qual procuram-se referências quer a metodologias, métodos e técnicas qualitativas quer às características de uma investigação aplicada em contexto profissional, a quarta parte corresponde às competências na investigação e por último as conclusões e discussão.

Este artigo refere-se a uma pequena investigação, que implica a presença de limitações, não procuramos, nem é possível atingir a exaustividade de métodos e técnicas nas afirmações de apenas uma docente de Educação Especial, nem se exploraram todas as possibilidades em termos de metodologias qualitativas. Deixamos para o leitor fazer esse exercício. Há aqui uma dimensão de suficiência nas referências metodológicas do discurso desta profissional em função de um problema, que procura demonstrar a utilidade da formação académica na área da investigação qualitativa.

O PORQUÊ DA ESCOLHA DAS COMPETÊNCIAS EM INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA

Durante muito tempo a investigação qualitativa foi considerada uma forma inferior de produção científica em comparação com a investigação quantitativa. As referências que encontramos em relação ao problema são antigas, Haguette (1990, p. 55) em 1990 refere que quantitativistas só admitem a utilização de métodos qualitativos em situações em que é impossível a utilização de métodos quantitativos, isto é a impossibilidade de produzir dados estatísticos e num contexto de poucos recursos. Por outras palavras, quando um fenómeno é pouco conhecido, não é observável diretamente e não medível por falta de indicadores sobre o mesmo.

O problema é mais vasto e afeta todas as formas de investigação, quer quantitativa quer qualitativa. Ritzer (2019, pp. 38 – 42), refere-se à macdonalzação da ciência com a procura da melhor maneira, num único sentido, um pouco à imagem ao funcionamento das fábricas de automóveis de Ford. Em termos práticos, isto significa que a sociedade tem a tendência de standardizar todos os aspetos da vida, incluindo a ciência na procura da eficiência, previsibilidade e controle. A questão que se levanta é que fazer ciência, especialmente na investigação qualitativa não é o mesmo que fazer “fast food” aplicando-se a mesma filosofia, organização e receita para todos contextos.

A investigação qualitativa não se enquadra neste quadro de standardização da ciência nem numa conceção positivista das ciências sociais. Neste quadro posicionamo-nos, seguindo o que Goertz & Mahoney (2012) afirmam, que quer a investigação qualitativa, quer a quantitativa têm culturas próprias não necessitando uma da outra para afirmar as suas expressões. Uma não é superior à outra, mas muitas vezes se complementam.

Mas quais são as características da investigação qualitativa que desafiam o sentido mais clássico de ciência?

- A primeira característica (Lincoln & Guba, 1985, pp. 110 – 128) é que os resultados de uma investigação qualitativa estão relacionados com contexto da mesma e não são generalizáveis, podem ser utilizados em contextos semelhantes.
- A segunda característica (Lincoln & Guba, 1985, pp. 129 – 159) indica que é difícil atribuir uma relação de causalidade, mas sim uma multiplicidade de fatores que não controla e conhece, logo lida com os fatores que afetam um ator dentro de um determinado contexto, as representações sociais.
- A terceira característica é que uma investigação qualitativa produz evidências nível do contexto onde o centro está na compreensão e numa visão interna do que se passa na vida de pessoas, grupos sociais e instituições (Morse, 2016).
- A quarta característica é que a investigação qualitativa encontra-se num campo alargado das ciências sociais (Yin, 2016, pp. 68 – 70, 299 – 300), para compreender esta afirmação basta olhar para os vinte tipos especializados de investigação, apresentam aspetos comuns como formas gráficas de apresentação de dados.
- A quinta (Miles, Huberman & Saldaña, 2020, pp. 7 – 8) característica indica que a base da investigação qualitativa é a palavra, o texto presente retirado observações, entrevistas, documentos, media e artefactos.
- A sexta e última característica é a importância da experiência vivida, sendo que não existe o distanciamento entre participantes e investigadores, os valores e crenças de ambos fazem parte da investigação não sendo possível ser completamente objetivo.

Muitas outras características poder-se-iam atribuir à investigação qualitativa, que a transforma num problema para os cânones de um pseudorrigor de uma ciência conservadora. Resumindo as principais ideias retiradas das leituras efetuadas até ao momento, indicam que existem quatro problemas: uma investigação qualitativa é flexível, significa que hipóteses de trabalho, métodos e técnicas são ajustadas ao contexto onde esta acontece, é sistemática mas não precisa de ter tudo definido à partida; dedica-se a pequenos estudos com abordado casos singulares, pequenos grupos ou populações, o que as leva a ser consideradas pouco científicas, nos textos relata-se a dificuldade em conseguir financiamento para os trabalhos de natureza qualitativa; a investigação qualitativa reconhece que nem todos os elementos são objetivos, mas que existem muitos aspetos subjetivos, os quais não recusa e são igualmente analisados. Por último e mais importante, utiliza-se o termo descolonização, a investigação qualitativa não se fecha nas comunidades científicas em nome objetividade estrita e na rutura com o senso comum, mas reconhece que os participantes apresentam aspirações, valores, crenças e crenças que não devem ser ignorados, tais estudos podem não estar incluídos dentro das políticas de investigação. Concluimos que fazer investigação qualitativa consiste em estudar pessoas caracterizando-as, descrevendo-as, compreendendo-as no seu contexto, não podem ser reduzidas a coisas, a meros números ou abstrações teóricas.

NOTAS METODOLÓGICAS

A utilização do termo notas metodológicas deve-se ao facto de todo o texto ter referências metodológicas, mas dada a intensão e natureza da informação que se queria dar, não se justificava aprofundar aquele elemento metodológico. Nos nossos trabalhos há uma tendência em ver a metodologia como teoria (Camlhão & Camalhão, 2022) ou seja, não nos contentamos em dizer que procedemos assim, escolhemos aquele método segundo este ou aquele autor achamos necessário explicar a nossa proposta o mais aprofundadamente possível.

Uma primeira ideia de que defendemos é que qualquer investigação qualitativa não tem de ser pequena ou pouco ambiciosa, tudo depende do objetivo e dos recursos tem é que ser acessível (Aidley & Fearon, 2021). No caso a docente é da Educação Especial cujo trabalho consiste em dar apoio individualizado, tem alunos várias turmas, cada caso é único, mas observem outros docentes: uma docente de ensino básico tem uma turma, a nível do ensino secundário cada docente de uma disciplina tem várias turmas, se for diretor de Turma abarca todos os alunos de uma turma, se for coordenador de um edifício todas as turmas do mesmo, num agrupamento, quem tem um cargo de direção tem todas as turmas. Ora os recursos e os métodos aplicados serão diferentes. Se a professora de Educação Especial necessita de métodos e técnicas simples como a observação, e o livro de campo, o diretor de um agrupamento de escolas necessitará de um

QDA, ou seja, o recurso a software Análise Qualitativa de Dados (Kuckartz & Rädiker, 2023) e muitos mais recursos para realizar um estudo, que necessariamente será formalizado.

Um segundo aspeto está relacionado com a escolha dos métodos e técnicas, neste artigo não quisemos tomar tais opções porque os discursos da investigadora dão-se para descobrir ou sugerir mais metodologias. Um discurso, no caso de uma docente, pode ser objeto de várias opções metodológicas e na sua análise existem várias técnicas. Presentes estão dois problemas, a diversidade de abordagens ligadas à investigação qualitativa e o problema da coerência quando se misturam métodos e técnicas de uma investigação.

No primeiro problema, não nos é possível fazer, nem queremos fazer uma lista exaustiva de abordagens qualitativas, Creswell & Poth (2018, pp. 9 – 10) de 1987 a 2015 apresentam 14 abordagens qualitativas do mesmo número de autores consagrados. Cada classificação está ligado a um grupo profissional ou do saber. A outra opção, no nosso ponto de vista mais polémico, é esquecermos os termos qualitativos e quantitativos e recorrer à classificação de Greenwood (Almeida & Pinto, 1990, p. 86-87) o qual utiliza três métodos: experimental, de medida, e de caso. O último tem como característica a intensidade, caracterizada pela multiplicidade, profundidade e flexibilidade. Em termos de técnicas Almeida e Pinto, (1990, pp. 94 – 95) as classificações têm o nome da tarefa que lhes está associada, como por exemplo, análise de conteúdo, observação participante, entrevistas. O ideal é escolher uma classificação, o que não é difícil porque existirão classificações que por si já se encontram enquadradas num dado campo profissional.

O segundo problema está na possibilidade do investigador social na sua profissão ter menos limitações na escolha de combinar métodos e técnicas, no que chamamos de pesquisa multimétodos (Gortz, 2017) e métodos mistos (Morse & Niehaus, 2016). Para este problema para o profissional como investigador social uma primeira solução quando os dados estão confusos é redesenhar a investigação e reanalisar os mesmos, não é raro que a resposta aos mesmos esteja na sua configuração (Ragin, 2008), outro elemento que dá unidade à investigação, é a finalidade a que se propõe atingir (Ragin & Amoroso, 2019, p. 31) no caso, profissional. Uma terceira solução chama-se método mistos dirigidos qualitativamente (Janice & Niehaus, 2009, pp. 85 – 116), existir uma metodologia qualitativa que oriente e organize todas os elementos metodológicos.

O terceiro aspeto tem a ver com o conhecimento das situações que se quer investigar profissionalmente, que adiante e de uma forma mais abstratas podem-se classificar como: situações conhecidas, estáveis e previsíveis; situações pouco conhecidas e previsivelmente terá alguma instabilidade; e situações desconhecidas sendo necessário construir algo de raiz. Em termos de investigação entramos num quadro de processo de investigação dedutivo, indutivo, indutivo dedutivo e abduutivo, dedutivo e indutivo. Baseamo-nos em Kuckartz & Rädiker (2023, pp. 49 – 78, 208 – 209) onde o profissional, em processos de investigação dedutivo permite verificar hipóteses preestabelecidas, e tirar conclusões sobre o seu trabalho, nos processos de investigação indutivo. O investigador na sua profissão utiliza processos indutivos quando tem poucos elementos sobre o que quer estudar constrói hipóteses de trabalho provisórias que vai melhorando. Um processo indutivo e dedutivo, por estranho que seja consideramos que este é o quadro mais frequente, porque investigar é isso o profissional mesmo num processo dedutivo ou indutivo vai ter que integrar novos elementos na investigação e os formalizar. Por fim o processo abduutivo que autora reduz a talvez, no nosso ponto de vista do mercado de trabalho, é o termo que mais se utiliza sendo corrigido por um processo indutivo e dedutivo.

Por último as questões éticas, na investigação qualitativa, pelo conhecimento dos praticantes e dos problemas sociais de perto (Hammersley & Traianou, 2012) o investigador corre o perigo de expor o participante causando-lhe prejuízo, isso é mais real no mundo profissional. No desta investigadora em causa estavam presentes um elevado número de alunos, e em segundo eram crianças com necessidades educativas especiais. Quando se estudam crianças o risco de magoar ou prejudicar a mesma é maior que de um adulto e é necessária uma preparação previa com todo o pessoal da comunidade educativa (Graue & Walsh, 2002). Ao juntarmos a estas categorias o facto de serem crianças com necessidades educativas especiais, lembrem-nos Aidley & Fearon (2021) que quando estudamos pessoas portadoras de deficiência é preciso cuidado em não as diminuir perante a sociedade, e sentirem-se magoadas. Quem são estas crianças? São alunos que não acompanham a turma por si mesmos e precisam de ajuda, para o fazer, algumas são portadoras de dificuldades temporárias outras, possuem dificuldades permanentes, mas todas com a noção de serem diferentes e vistas como diferentes pelos colegas e docentes.

NARRATIVA DE UMA DOCENTE DE ENSINO ESPECIAL

Apresentamos a narrativa de um dos autores deste texto, professora do 1º Ciclo desde 1988 e 20 anos como Docente da Educação Especial, na forma vive e pensa um ano letivo. Como experiência vivida um ano junta todos os anos de experiência profissional como forma de evitar problemas éticos em relação quer estabelecimentos de ensino que tenha lecionado quer em relação a quaisquer alunos referidos que não são mais que traços das suas características mais comuns.

A pergunta de partida utilizada para esta pequena investigação foi: que metodologias, métodos e técnicas qualitativas são uteis ou se referem no discurso desta docente de Educação Especial? Esta questão está ligada a dois aspetos, no ponto de vista metodológico e como parte de um projeto de investigação social aplicada ao contexto profissional. Observe-se a primeira afirmação em análise:

Em 1988 entrei na carreira docente como Professora Primária no Ensino Básico, tendo exercido as funções de Professora de Educação Especial desde 2003, ao longo da minha vida profissional passei por várias escolas, com todo o tipo de alunos e situações contrastantes. A minha função como docente não é apenas ensinar, mas também educar, os meus alunos são crianças que precisam mais que conteúdos precisam de aprender valores para se tornarem homens e mulheres uteis à sociedade promovendo não só a igualdade, mas o respeito pela diferença. Cada aluno que lectionei e turma é única nas sua composição, origens e forma de estar na sociedade, daí que mais que acentuo a diferença e a constante adaptação do ensino do professor a cada situação com que se depara.

O tipo de investigação presente na afirmação é a investigação ou inquirição narrativa. A investigadora, começa a narrar a sua profissão como uma experiência de vida, incluindo a sua cultura e contexto onde a exerce (Creswell & Poth, 2018, pp. 67 – 74). Uma segunda observação indica a presença referências a estudos de casos, com narrativas singulares e narrativas multicase. (Abbot, 1992). As escolas onde lecionou como docente com os variados casos que a integram e cada caso particular com a sua história.

Dimensão do Projeto Profissional

Não podemos, nem queremos limitar a dimensão de um projeto de investigação profissional, Yin (2016, 116 - 136) indica que uma investigação qualitativa depende se o investigador quer estudar um local ou vários. Retiramos a ideia de que tudo depende do número de participantes. Neste sentido, a investigadora produziu esta a afirmação:

O meu trabalho consiste em dar apoio individual aos alunos que tendo uma limitação permanente ou temporária, não conseguem acompanhar a turma. O apoio que eu dou é efetuado na sala de aula e nos casos mais extremos fora da sala de aula. O meu trabalho e conteúdos dependem da professora do regular, mas a estratégia de incluir e aproximar estes alunos na minha, visto ser a especialista na área.

No caso desta investigação, não se está diante de um estudo, mas sim vários estudos, tantos quantos as crianças que apoiar, alargando-se a todos os que estiverem relacionados com os alunos. Uma turma tem 25 alunos, cada aluno pode ter apoios terapêuticos, a família está incluída, fora da escola podem existir associações a que faça parte. A investigação é de pequena dimensão, muitas vezes reduzidas a um caso, marcada pela simplicidade e clareza metodológica (Denscope, 2021). É muito difícil complicar quando existe uma burocracia ou procedimentos bem definidos por lei e pelos agrupamentos, ao que se junta o facto se recolher um número de dados muito reduzido.

A afirmação da investigadora indica a referência a vários tipos de investigação qualitativa que lhe podem ser uteis na sua atividade profissional. Uma evidência é que é um estudo de casos singular (Yin, 2014) para cada aluno que apoie, mas os casos não escolhidos, são-lhe atribuídos. É também uma investigação ação (Stringer, 2014), o objetivo da docente é intervir não só no aluno apoiado, mas sim em todos os agentes responsáveis pela inclusão do aluno. Esta metodologia envolve toda a comunidade, inclusive o próprio aluno na tomada de consciência do seu problema e na resolução do mesmo. Na investigação ação (Dick, 2014) não existe generalização de resultados, e as soluções para uma dada situação nunca são iguais às hipóteses de trabalho iniciais, desenvolvidas e aplicadas pelos pela comunidade. A Grounded Theory é outra metodologia que lhe pode ser útil, especialmente quando está perante um aluno com dificuldades e um problema indefinido, segundo Stern & Porr (2011, pp. 39 – 45) esta metodologia visa a descoberta, explicar, recolhe os dados à medida que eles surgem sem forçar o seu aparecimento, a sua integração encontra-se dentro de uma matriz. Flick (2018, 449 – 471) demonstra que esta metodologia inverte o

processo de investigação não visa o teste de teorias, mas a sua criação. No caso desta docente, a Grounded Theory, não é pura, tal qual, para todas, as metodologias, o universo é muito pequeno, permite-lhe apenas chegar a uma teoria substantiva que identifica e explica aquele problema particular. Poder-se-iam falar de mais metodologias, em concreto, mas a função da investigação encontra-se ligada a fins muito específicos e é um auxiliar para atingir certos objetivos, no caso, a inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais.

COMPETÊNCIAS BÁSICAS DA INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA PARA PROFISSIONAIS

Que competências da investigação qualitativa são úteis à investigadora enquanto docente da Educação Especial? A resposta deu foi esta:

Como disse anteriormente, no meu trabalho, não me limito a acreditar no que os documentos que me chegam dizem. Eu tenho de observar e ver com os meus olhos qual é a situação daquela criança. Muitas vezes estas, têm mais competências que os relatórios indicam e outras problemas que não são indicados. Tenho que ler os documentos, falar com a família do aluno(a), a professora e com os técnicos que a acompanham, por vezes falar com a colega que a acompanhou a criança no anterior. Nisto tenho que registar estes dados para poder fazer os Planos Educativos Individuais e suas atualizações. Tenho igualmente estar atento às necessidades das crianças que apoio, nomeadamente de carinho, e atenção que promovem as aprendizagens.

As competências que estão presentes nesta afirmação, são as seguintes:

- A observação (Peretz, 2005) um olhar mais atento indica que o termo *lato* pode ser atribuído a todas as técnicas, é um método que no sentido restrito implica trabalho de campo, no caso, com a observação direta e observação participante. A docente observa não apenas os alunos, mas também as turmas, onde estes estão incluídos, é participante porque os conteúdos e trabalho com cada caso depende diretamente da docente que tem uma forma de ensinar específica.
- Saber analisar documentos, (Ripley, 2018, pp. 123 - 138), é uma competência fundamental, no caso a investigadora pode ter previamente e receber ao longo do ano letivo uma serie de documentos, os PEIS, as referenciações, os relatórios médicos etc... que têm evidências e significados que ajudam ter uma ideia quer do problema quer da evolução da criança.
- Saber fazer perguntas (Ghiglione & Matalon, 1998) é uma competência que não é qualitativa nem quantitativa, é antes demais uma técnica, estamos a falar especificamente a falar da entrevista e (Ripley, 2018) fazer análise do discurso.
- Registrar dados. A investigadora e professora defende o diário ou jornal de campo (Emerson, Fretz & Shaw, 1995, pp. 15 - 16), que não é mais que um caderno ou livro de folhas brancas, onde o investigador regista os dados que observa e acompanha o desenvolvimento da investigação. Incluímos igualmente (Alboreto et al., 1997, pp. 134 – 135) folhas resumo, comentários analíticos, memorandos e sínteses.
- Saber estar. É uma competência evidente, porque (Hammersley & Atkinson, 2019, pp. 71 – 101), porque a sua situação é como participante observadora, a sua recolha de dados sobre o seu aluno e contexto depende de construir boas relações com todos os membros. Como profissional as boas relações fazem parte do seu sucesso e atingir os objetivos. Implica uma maior objetividade com um distanciamento ou uma maior proximidade.
- Estar sensível e colocar-se no lugar do outro. Presentes estão duas competências fundamentais que implicam algum grau quer de subjetividade quer de objetividade. Charmaz (2011, pp. 165 – 200) coloca-se no lugar dos entrevistados, quando analisa os dados. Anderson (2011, pp. 247 – 248), fala em intuição, que implica a utilização do inconsciente, experiências psíquicas, sensibilidade, empatia, colocar-se no lugar do outro. Como docente e pessoa portadora de Paralisia Cerebral e Baixa Visão, coloca-se com facilidade no lugar das crianças que apoia e dos docentes. Neste contexto a intuição é uma ferramenta fundamental ligada à experiência profissional e a sua vida como pessoa com deficiência compreende o que está a acontecer e o melhor meio de resolver problemas.

A especificidade de uma docente de Educação Especial, enquanto investigadora, é a proximidade para com a criança com necessidades educativas especiais. Estes alunos e suas famílias possuem muitas

fragilidades, é necessário muito cuidado para não os diminuir. Estudar pessoas com deficiência exige uma ética e cuidados especiais (Aidley & Fearon, 2021).

CONCLUSÃO E DISCUSSÃO

Pedi-se uma última afirmação para concluir e discutir este artigo. Repetem-se algumas ideias, surgem novos elementos:

Não consigo ficar distante e indiferente as dificuldades, problemas e sofrimentos de alunos e as suas famílias. A minha função como docente não é apenas ensinar, é ajudar estes alunos a crescer, dar as oportunidades que eu tive. O meu trabalho é dar-me e entregar-me como pessoa que sou, não é um trabalho monótono, mas criativo. Para ser docente tenho esta com estas crianças para lhes um propósito um sentido à vida, ao que fazem, para sentirem-se realizados e felizes.

Esta afirmação fala da essência da investigação profissional de uma docente de Educação Especial. Uma primeira conclusão é que a investigadora divide-se entre a lógica do cuidar e do caso, ou seja estar atento as necessidades das crianças e o outro lado mais científico ligado a relatórios médicos, documentos, recursos, planeamento (Kohout-Dias, 2018, pp. 105 – 111).

Entramos então no campo da fenomenologia, e psicologia. Frankl (2017) indica que o principal problema do ser humano é a falta de sentido, observa-se que estas crianças com as suas dificuldades desanimam e é preciso dar sentido à escola, tomando consciência dos seus problemas. Na fenomenologia entramos nas várias obras de Moustakas: a primeira ideia é a de investigação humana, ou seja humanizar a investigação, (Moustakas, 1994) a importância da intencionalidade, a experiência, a identidade e a intersubjectividade; (Moustakas 1990) as metodologias utilizadas são orientadas quer para o aluno descobrir-se, tornar-se consciente da sua experiência como para o investigador descobrir os problemas e seus significados.; (Moustakas, 1995) a descoberta acontece, relacionando-se com os outros e experimentando; (Moustakas, & Moustakas, 2005) versa a solidão do adolescente, da forma como este enfrenta esta fase, para o investigador é normal sentir-se sozinho, tal como a criança com dificuldades, ambos terão ter criatividade para ultrapassar as dificuldades, não se deve evitar os sentimentos expressos pelas crianças.

As competências em investigação qualitativa são fundamentais para os profissionais, no caso desta docente de Educação especial, só pode realizar estudos qualitativos, o universo de estudo é muito pequeno, procura-se o significado e o sentido, tem de se partir sempre do aluno e seu contexto, é uma relação de proximidade. Em termos metodológicos, não existem fronteiras, nem métodos definidos, variam conforme a situação, estes são todos simples, claros e com poucos dados, podendo, no entanto, serem aprofundados. A situação desta investigadora docente situa-se numa participação observação.

Se queremos uma investigação humana, não podemos ter medo de nos relacionarmos com outro, de ter sentimentos, e é fácil sentir carinho, preocupar-se e querer o melhor para uma criança. E isso facilita a investigação, que começa pelo investigador em si mesmo.

Estaremos nós a negar o caráter científico das abordagens profissionais das competências científicas? Não, e para isso saímos, das Ciências Sociais, para irmos para a física. É estranho passar esta mensagem para as ciências sociais quando segundo Haching (2008, pp. 263 – 276), refere as vantagens da pequena ciência sobre a grande ciência e da humildade como valor central no trabalho científico. Estamos a falar de investigadores sociais que no âmbito da sua profissão com os seus recursos, fazem pequenos estudos, a pequena ciência, esta não se encontra dentro dos grandes paradigmas, mas para realidades concretas. Metodologicamente tem um desenho de investigação que pode ser dedutivo, indutivo ou abduutivo, tudo depende do contexto onde o investigador se encontra. Muito raramente estes estudos saem das organizações, por vezes tomam apenas a forma de ações práticas.

É importante que os profissionais continuem ligados ao mundo académico através da formação, e que o mundo profissional se aproxime da academia, porque a questão da ciência não passa pela generalidade, mas sim pela especificidade de cada ser humano e de cada situação, ter a capacidade de ajustar-se e adquirir conhecimento sempre incompleto, provisório e em construção.

REFERÊNCIAS

Abbot, A. (1992). What do cases do? Some notes on activity in sociological analysis. In Ragin, C. C. & Becker H. D. *What is a case? Exploring the foundations of social inquiry*. Cambridge. Cambridge University Press.

- Adams, T. E., Jones, S. H. & Ellis, C. (2015). *Autoethnography: understanding qualitative research*. Oxford. Oxford University Press.
- Alboreto, L., et al. (1997). *Práticas e métodos de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa. Gradiva.
- Aidley, D. & Fearon F. (2021). *Doing accessible social research*. Bristol. Bristol University Press.
- Almeida, J. F. & Pinto, J. M. (1990). *A investigação nas ciências sociais* (4ª Ed.). Lisboa. Editorial Presença.
- Anderson, R, K (2011). Intuitive inquiry: Developing the mirroring discourse of disease. In Wertz, F. J., et al. E. *Five ways of doing qualitative analysis*. New York. The Guilford Press.
- Beley, L. E. & Fenow, M. M. (2016). Foundational commitments, intergenerational knowledge production, and new trajectories: feminist methodologies. In Cannella, G. S., Pérez, M. S. & Pasque, P. A. (Eds.). *Critical qualitative inquiry: foundations and futures*. New York. Routledge.
- Bishop, R. (2016). Freeing ourselves: an indigenous response to neo-colonial dominance in research, classrooms, schools, and education systems. In Denzin, N. K. & Giardina, M. D. (Eds.). *Qualitative inquiry outside the academy*. New York. Routledge.
- Camalhão, S & Camalhão I.. (2022). The methodological thesis: Methodology seen as theory and theory as methodology. *New Trends in Qualitative Research*, 14, e592. <https://doi.org/10.36367/ntqr.14.2022.e592>.
- Chang, H., Ngunjiri, F. W. & Hernandez, K.-A. C. (2013). *Collaborative Autoethnography*. Walnut Creek. Left Coast Press.
- Charmaz, K (2011). A constructivist Grounded Theory analysis of losing and regaining a valued self. In Wertz, F. J. et al.. *Five ways of doing qualitative analysis*. New York. The Guilford Press.
- Creswell, J. W. & Poth C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ED.). London. Sage.
- Denscombe, M. (2021). *The good research guide: research guide for small-scale social research projects* (7ª Ed.). Open University Press.
- Denzin, N. K. (2016). *The qualitative manifesto: a call to arms*. New York. Routledge.
- Denzin, N. K. & Giardina, M. D. (2016). Qualitative inquiry ‘outside’ the academy. In Denzin, N. K. & Giardina, M. D. (Eds.). *Qualitative inquiry outside the academy*. New York. Routledge.
- Dick, B. (2014). Action Research. In Mills, J. & Birks, M. (Ed.). *Qualitative methods: a practical guide*. London. SAGE.
- Elias, N. (2016). *La dynamique sociale: sociologie de la connaissance et des sciences*. Paris. Éditions la Découverte.
- Emerson, M. R., Fretz, R. I. & Shaw, L. L. (1995). *Writing ethnographic fieldnotes* (2nd Ed.). Chicago. The University of Chicago Press.
- Flick, U. (2018). *Introduction to qualitative research* (6th Ed). London. SAGE.
- Flick, U. & Röhnsh, G. (2016). Episodic end expert interviews beyond academia: health service research in the context of migration. In Denzin, N. K. & Giardina, M. D. (Eds.). *Qualitative inquiry outside the academy*. New York. New York. Routledge.
- Frankl, V. (2017). *A falta de sentido na vida*. Lisboa. Pergaminho.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (1998). *Les enquêtes sociologiques: theories et pratique*. Paris. Armand Colin
- Gil, A. C. (2022). *Como elaborar projetos de pesquisa* (7ª Edição). São Paulo. Atlas.
- Goertz, G. (2017). *Multimethods research, casual mechanisms and case studies: An integrated approach*. Princeton. Princeton University Press
- Goertz, G. & Mahoney, J. (2012). *A tale of two cultures: qualitative and quantitative research in the social sciences*. Princeton. Princeton University Press.
- Graue, M. E. & Walsh, D. J. (2002). *Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Kuckartz, U. & Rädler, S. (2023). *Qualitative content analysis: methods, practice and software*. London. SAGE
- Hacking, I. (2008). *Entre science et réalité: la construction social de qui?*. Paris. La Decouverte
- Haguette, T. M. F. (1990). *Metodologias qualitativas na sociologia* (2ª Ed.). Petropolis. Vozes.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (2019). *Ethnography: principles in practice*. New York. Routledge.
- Hammersley, M. & Traianou. A. (2012). *Ethics in qualitative research: controversies*. London: SAGE
- Jurdant, B. (2009). *Les problèmes théoriques de la vulgarisation scientifique*. Paris. Éditions des archives contemporaines.
- Kohout-Dias, M. (2018). *L'éducation inclusive: un processus en cours*. Toulouse. Eres.
- Lincoln, S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. London. SAGE.
- Miles, M. B., Huberman, A. M. & Saldaña (2020). *Qualitative data analysis: a methods sourcebook* (4th Ed.). London. SAGE.

- Mollie, V. B. (2014). Humanizing research with LGBTQ youth through dialogic communication, consciousness raising and action. In Paris, D. & Winn, M. T. (Eds.) *Humanizing research: decolonizing qualitative inquiry with youth and communities*. London. SAGE.
- Morse, J. M. (2016). The politics of evidence. In Denzin, N. K. & Giardina, M. D. (Eds.). *Qualitative inquiry outside the academy*. New York. Routledge.
- Morse, J. M. & Niehaus, L. (2016). *Mixed method design: principles and procedures*. New York. Routledge
- Moustakas, C. & Moustakas, K (2005). *Loneliness, creativity & love: awakening meaning in life*. S.L. Moustakas, C. & Kerry Moustakas
- Moustakas, C. (1995). *Being-in, being-for, being-with*. Maryland. Rowman & Littlefield Publishers, inc .
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. London. SAGE.
- Moustakas, C. (1990). *Heuristic Research: design, methodology and applications*. London. SAGE.
- Peretz, H. (2007). *Les méthodes en sociologie: l'observation*. La Decouverte.
- Ragin, C. C. (2008). *Redesigning Social Inquiry: fuzzy sets and beyond*. Chicago. The University Press of Chicago.
- Ragin, C.C. & Amoroso, L. M. (2019). *Constructing Social Research: the unity and diversity of method*. London. Sage
- Rapley, T. (2008). *Doing conversation, discourse, and document analysis*. SAGE.
- Ritzer, G. (2019). *The McDonaldization of society* (9th Ed.). SAGE.
- Stern, P. N. & Porr, C. J. (2011). *Essential of accessible grounded theory*. Walnut Creek. Left Coast Press.
- Stringer, E. T. (2014). *Action research* (4^a Ed.). London. SAGE
- Strombants, M. (1993). Les traces de l'habilitation. In *Savoir-Faire et competences au travail: un sociologie de la fabrication des aptitudes* (pp. 295 – 329). Bruxelles. Editions de L'Université de Bruxelles.
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: design and methods* (5th Ed.). London. SAGE.
- Yin, R. K. (2016). *Qualitative research from start to finish* (2^a Ed.). New York. The Guilford Press.