

CAPÍTULO 4

A pesquisa de campo**4.1 Premissas Metodológicas**

Ao longo do processo de problematização da pesquisa foram se delineando os contornos de seu desenho, as opções metodológicas se evidenciaram, num exercício atento de aproximação com o campo que pretendia explorar.

Como foi dito anteriormente, o objetivo desta pesquisa é identificar aspectos relevantes do discurso construído na prática pedagógica dos professores das disciplinas de Projeto, conhecer sua percepção da experiência docente, as indagações que seu discurso busca responder.

Dado meu envolvimento com o ensino de Projeto por mais de 15 anos, ficou patente a necessidade de assumir uma postura de estranhamento e de abertura em relação ao meu objeto de estudo ou, melhor dizendo, precisaria ver o familiar como uma realidade mais complexa, tentando confrontar diferentes versões e interpretações existentes a respeito de fatos, situações. (VELHO G., 1981) Sabemos que o familiar não é necessariamente conhecido em todas as nuances. Assim sendo, para tentar compreender a vivência de outros professores e analisar os significados atribuídos a essas experiências precisaria adotar um enfoque livre de pressupostos e juízos de valor.

Essa pesquisa, portanto, não parte de hipóteses mas sim de questões norteadoras da investigação. Orienta-se por parâmetros da metodologia qualitativa no sentido de realizar uma exploração do original, do desconhecido, no que se refere à vivência e às idéias dos docentes que atuam no ensino do processo projetual.

Não há intenção de identificar atributos universais para formular um discurso único e coletivo. Ao contrário, são consideradas as referências aos contextos sociais, culturais e históricos específicos nos quais a ação e as idéias dos sujeitos pesquisados se desenvolveram, revelando o que é múltiplo, heterogêneo e também o que se configura como um pensamento comum. Diferenças de contexto social constituem fator importante, a ser observado como possível diluidor ou neutralizador de uma visão universalista.

A questão da soberania no discurso pedagógico é um ponto essencial na discussão que pretendo levantar com este estudo. Em consequência, destaco a importância de se levar em conta os aspectos relativos ao contexto social em que os sujeitos da pesquisa se inserem. Cabe lembrar que o discurso fundador da pedagogia do design no Brasil, por ser fortemente influenciado pelas idéias da HfG de Ulm, incorporou a concepção de universalidade para o design. A predominância desse modelo para o ensino de design ainda foi reforçada pelo Currículo Mínimo, que estabelecia um paradigma a ser adotado em todo país, independente das possíveis particularidades conjunturais.

No momento em que as instituições de ensino superior estão sendo chamadas a se posicionarem em relação aos rumos que pretendem conferir a suas propostas pedagógicas, defendo a urgência de uma reflexão sobre a formação superior de profissionais em design, a partir de uma análise do discurso sobre ensino em Design no Brasil.

Nesse estudo abordo, especificamente, a construção do discurso sobre ensino de Projeto em Design, considerando a postura de neutralidade ou crítica frente aos paradigmas e ao *status quo*, com atenção à concepção subjacente de educação e conhecimento, aos valores explicitados, ao interesse pelas questões que dizem respeito ao contexto social. O objetivo é pontuar as principais indagações que os professores buscam responder e as vertentes em que apostam.

Tais colocações me levaram a adotar para a investigação o conceito de verdade como um processo (BRANDÃO, 2002, p.62) no qual procuro trazer contribuições para um tema que, a meu ver, deve ser permanentemente problematizado. Pelos motivos já expostos, acredito ser relevante para o campo da pedagogia em design no Brasil um exercício de análise e crítica que aprofunde a compreensão da natureza particular da atividade e da cognição relativa ao design. Ao mesmo tempo, que sistematize idéias, conceitos e instrumentos intelectuais que possam ser úteis para reflexões e para a atividade prática do ensino (Ibid., p.82). Assim, esse processo de investigação não se desenvolveu engessado à teoria, ao contrário, buscou articular criticamente as referências teóricas concernentes ao seu escopo, de forma a estabelecer com outros campos de conhecimento uma interlocução que pudesse trazer resultados fertilizadores para o debate sobre o design.

O caráter exploratório da pesquisa e o desejo de atingir um nível de detalhamento maior indicavam que a amostra deveria ser reduzida, concentrando o estudo em torno de um pequeno grupo de professores de disciplinas de Projeto que atuam em cursos brasileiros de Graduação em Design. Sendo meu foco o ensino do pro-

cesso projetual, e por entender que seus princípios são comuns a qualquer habilitação, não faço distinção neste sentido.

No intuito de contemplar as eventuais particularidades regionais, inicialmente previa selecionar professores de 4 estados diferentes: Rio de Janeiro, São Paulo, Rio Grande do Sul e Pernambuco.

Num segundo momento, aprimorando os critérios para seleção da amostra, optei pelo método de amostragem proposital, em que a escolha de uma amostra representativa de uma população maior é feita pelo pesquisador, deliberadamente, em função das questões de interesse de seu estudo e da acessibilidade dos sujeitos (ALVES-MAZZOTTI, 1998).

A inclusão dos estados do Rio Grande do Sul e Pernambuco no universo da pesquisa geravam um complicador quanto à acessibilidade dos sujeitos, considerando que a previsão era de fazer coleta de dados por meio de entrevistas presenciais semi-estruturadas. Para equacionar esse problema, que dificultaria a pesquisa de campo e poderia inviabilizar o cumprimento do cronograma estipulado, optei por fazer um recorte que contemplasse os estados pioneiros na instalação do ensino em design no Brasil, a saber, Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro.

De acordo com essas premissas, defini os primeiros critérios para a amostra, direcionando o foco da pesquisa de campo para os professores de disciplinas de Projeto, sem distinção por habilitação, atuantes em cursos brasileiros de Graduação em Design estabelecidos nos estados de Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro.

É importante salientar que o estudo não tem pretensões de abrangência nacional. Assumi essa decisão metodológica com a consciência de que esse é um estágio preliminar, que dá conta apenas de uma pequena parte de um universo mais amplo, abrindo a perspectiva de uma linha de pesquisa sobre a temática aqui explorada. O recorte na região sudeste, portanto, não traz prejuízo para o propósito específico de traçar um panorama do pensamento de um grupo de professores sobre o ensino de Projeto, sistematizando idéias, conceitos e instrumentos intelectuais, de modo a contribuir com as reflexões, debates e ações no campo.

Em termos metodológicos, os objetivos principais são de identificar, descrever e analisar as experiências dos professores e os significados a elas atribuídos de forma livre e espontânea.

Para dar conta desses objetivos utilizei o método de análise de discursos com coleta de dados feita por meio de entrevistas presenciais semi-estruturadas, formulando perguntas abertas que permitissem reunir discursos para posterior análise, com o intuito de revelar indicadores daquilo que compõe, em sua minúcia, as opi-

niões, idéias, convicções, conflitos e questionamentos, entre outros aspectos, gerados pela experiência dos docentes que integram o grupo selecionado.

O detalhamento metodológico observou alguns princípios básicos do Método de Explicitação do Discurso Subjacente (MEDS) desenvolvido por Nicolaci-da-Costa (2007). O MEDS trabalha com a língua em contexto a partir da concepção de que, “ao internalizarmos uma língua nos contextos em que ela é naturalmente usada, internalizamos todo um conjunto de conceitos, regras, valores, que caracterizam uma determinada sociedade ou grupo social” (NICOLACI-DA-COSTA, A.M. et ali, 2004, p.3). Refere-se, pois, ao discurso como construção social contemplando, principalmente, as particularidades decorrentes do contexto social, da experiência e da autonomia para articular um pensamento crítico em relação ao discurso geral.

Sendo assim, o propósito não foi de atingir resultados que possam ser generalizados, mas recolher depoimentos minuciosos para que outros professores possam estabelecer conexões de suas experiências com as experiências apresentadas na pesquisa. “Os resultados de uma amostra pequena, mesmo quando intencional e heterogênea, podem ser generalizados porque sua profundidade permite que os leitores com eles se identifiquem.” (RUBIN E RUBIN, 2005; SEIDMAN, 1998 apud NICOLACI-DA-COSTA, 2007)

Apoiando-se em influências da lingüística, o MEDS trabalha com uma concepção explícita de linguagem, recomenda que a coleta de discursos seja feita em contextos naturais e informais, e que a transcrição do material coletado atente às especificidades da pesquisa. Da psicanálise adotou a técnica clínica da livre escuta, não intrusiva, e das teorias da construção social assumiu o pressuposto de que “a forma de percebermos o mundo bem como os modos de pensarmos, agirmos e sentirmos são socialmente construídos, principalmente por meio da língua em uso”. (Ibid., p. 67)

O método tem uma sequência de fases bem delimitada e, em linhas gerais, utiliza amostras pequenas, o recrutamento é quase sempre intencional, com participantes de características homogêneas, definidas a partir de critérios pré-estabelecidos.

As entrevistas devem ter um roteiro bem estruturado mas que também permita flexibilidade na aplicação. De modo a manter um tom de conversa natural, o roteiro deve ser preparado na forma de itens, como orientação para a formulação das perguntas, que podem ser abertas, fechadas e de esclarecimento e/ ou aprofundamento. Esses três tipos são intercalados durante a entrevista, de acordo com a necessidade, sempre com a intenção de se manter o tom de uma conversa descontraída.

O formato de aplicação flexível de um roteiro estruturado possibilita a geração de entrevistas semi-estruturadas comparáveis, pois os itens abordados serão os mesmos, independentemente da ordem em que sejam abordados. A segurança e a flexibilidade que a estrutura do roteiro oferecem, possibilitam um aprofundamento do que o entrevistador achar necessário. Ao mesmo tempo, se a entrevista for bem conduzida, a estrutura fica invisível para o entrevistado, o que garante o tom de informalidade da conversa.

Cada participante é entrevistado individualmente por um único entrevistador em horário e local negociados, de modo que o entrevistado sinta-se à vontade. As entrevistas são gravadas na íntegra, em áudio, com o consentimento dos entrevistados.

4.2 Definição do perfil de sujeitos

Para delimitação do perfil dos sujeitos que seriam entrevistados, identifiquei inicialmente quatro categorias de professores: o que atua exclusivamente como docente; aquele que além de docente atua como designer no mercado profissional; o professor pesquisador; e o que reúne as três inserções.

A abordagem qualitativa conferida à pesquisa me fez decidir por uma amostra reduzida que permitisse uma investigação em profundidade. Além disso, as premissas da metodologia adotada (MEDS) indicavam a aplicação do perfil de alta definição para o recrutamento dos participantes, de modo a maximizar a homogeneidade do grupo de participantes escolhido, a partir de critérios relevantes para a investigação proposta. Sendo assim, tive que optar por uma das categorias discriminadas de forma a compor os critérios para definição do perfil de sujeitos.

Ao analisar as características das categorias de professores, deparei-me com uma clássica polemica sobre o perfil e capacitação dos professores de Projeto, que confronta duas argumentações. A primeira julga que os requisitos únicos e indispensáveis para o professor de Projeto são a formação em design e a atuação profissional no mercado de trabalho. A essa, contrapõe-se o argumento de que, à graduação específica e à experiência com a prática do projeto, deve se somar a formação em nível de pós-graduação e atuação como pesquisador, de modo que o professor esteja melhor capacitado para fazer reflexões fundamentadas e sistematizadas a respeito do design e do papel da educação.

Há indícios de que ainda é predominante nas turmas de Projeto dos cursos de design no Brasil a presença do professor da categoria correspondente ao profis-

sional que atua no mercado de trabalho. Contudo, tendo em vista os objetivos da pesquisa, principalmente o aprofundamento almejado na análise dos dados, conclui que seria bastante produtivo entrevistar professores que tivessem formação em nível de pós-graduação. Desse modo, levaria em conta não só a prática pedagógica mas também uma formação pós-graduada que possibilitasse, durante os depoimentos, o surgimento de reflexões que não fossem apenas empíricas.

Após fazer a seleção de nomes que comporiam a amostra, verifiquei que praticamente todos os indivíduos selecionados tinham experiência com a prática profissional de desenvolvimento de projetos e também atuavam como pesquisadores, fato que contribuiu bastante para o enriquecimento dos depoimentos.

Para completar o conjunto de critérios de definição do perfil de sujeitos, voltei aos objetivos e questões de interesse do estudo. O enfoque do discurso como construção social e o intuito de revelar aspectos da experiência dos docentes na prática pedagógica indicavam a necessidade de delimitação do tempo mínimo de prática com ensino de Projeto. Assim, ponderei que 5 anos de atuação como professor de Projeto seria um tempo mínimo para a consolidação de uma experiência que pudesse gerar tanto reflexões críticas consistentes como a reiteração de idéias e valores da tradição.

Desse modo, os professores a serem recrutados para as entrevistas deveriam ter, obrigatoriamente, formação superior em design e atuar como professores de projeto há 5 anos, no mínimo.

Concluindo a especificação de critérios para o perfil de sujeitos, ficou definido que os professores a serem recrutados para as entrevistas deveriam ter, obrigatoriamente, formação superior em Design e pós-graduação, não necessariamente na área. Deveriam estar atuando como professores de disciplinas de Projeto, há pelo menos 5 anos, em instituições de ensino superior em Design, estabelecidas nos estados de Minas Gerais, São Paulo ou Rio de Janeiro.

4.3 Recrutamento dos participantes

Ao longo do processo de estudo dos critérios para o perfil de sujeitos fui listando nomes de professores, como referencia para auxiliar na avaliação dos requisitos que estavam sendo examinados. Como fonte para esse procedimento recorri à indicações da profa. Rita Couto, de outros colegas professores, à consultas ao currículo Lattes e à referências da minha própria vivência como profissional e docente.

Assim, quando cheguei à especificação final do perfil, tinha em mãos uma relação de possíveis participantes já analisada numa primeira instância. Esse material ainda foi complementada por uma última consulta a sites de cursos de Design dos estados selecionados e ao sistema Lattes.

Procedi, então, a uma análise dessa relação de nomes tendo por base os critérios para o perfil de sujeitos e o dimensionamento da amostra, que resultou numa primeira referencia para o passo seguinte, de formalização do convite para participação na pesquisa. As consultas foram feitas por e-mail e telefone, meios utilizados de acordo com as circunstâncias. Mas, o primeiro contato sempre foi por e-mail, com todas as informações sobre a pesquisa, incluindo um termo de consentimento (Anexo 1).

Transposta essa etapa, em que tive que monitorar com atenção as respostas aos convites, o dimensionamento da amostra e o prazo previsto para essa fase, cheguei a um grupo de dez professores, número totalmente compatível com os critérios de dimensionamento de amostra do MEDS. Segundo essa metodologia o dimensionamento deve-se pautar por um equilíbrio entre a viabilidade da pesquisa de campo, e principalmente da análise, e a configuração de uma visão de grupo.

O Quadro apresentado a seguir apresenta a caracterização dos professores entrevistados.

Código	sexo	anos de formado	anos como pós-graduado	Início atuação c/ professor de projeto	área do mestrado	área do doutorado
Prof A	M	28	23	19	Arquitetura	Ciências
Prof B	M	23	10	17	Artes Visuais	História
Prof C	M	29	15	28		Design Gráfico
Prof D	M	34	9	30	Comunicação	Ciências Sociais
Prof E	M	35	25	11	Educação	Comunicação e Semiótica
Prof F	M	26	14	17	Projeto Arte e Sociedade	Comunicação e Poéticas Visuais
Prof G	M	16	7	8	Educação, Artes e História da Cultura	Comunicação e Semiótica
Prof H	M	14	11	7	Projeto, Arte e Sociedade	Engenharia de Produção
Prof I	F	36	13	20	Educação	Comunicação e Semiótica
Prof J	M	25	14	22	Visual e Industrial Design	Design

Quadro 1. Caracterização dos professores entrevistados

É preciso ressaltar que a receptividade ao trabalho foi muito positiva. O interesse e envolvimento com o assunto, demonstrado durante os contatos para agendar as entrevistas, gerou um clima de confiança que trouxe a descontração desejada para os depoimentos.

4.4 Planejamento e realização das entrevistas

De acordo com os conceitos da metodologia aplicada para o trabalho de campo foram planejadas entrevistas presenciais, a serem realizadas em ambientes informais escolhidos de comum acordo com o entrevistado. Um roteiro foi pré-definido a título de guia para a formulação de perguntas abertas que conduzissem a conversa, sem necessariamente seguir a ordem.

Na elaboração do primeiro esboço de roteiro havia a intenção de registrar a visão dos sujeitos a respeito da pedagogia do design e do ensino de Projeto sob o ponto de vista dos conceitos básicos das Novas Diretrizes Curriculares, porque este ainda era um dos pontos relevantes da investigação. Os itens estavam agrupados em blocos de acordo com ênfases. O primeiro bloco perguntava sobre o ensino universitário; o segundo tratava da formação do designer, que conhecimentos deveriam ser trabalhados prioritariamente, qual o perfil do profissional formado; o terceiro abordava a questão metodológica no processo de projeto; o quarto referia-se ao ensino de Projeto especificamente, com perguntas relativas a sua inserção no conjunto de disciplinas do currículo, seu papel na formação do designer como instrumento de construção de autonomia intelectual, a construção de conhecimento por meio da atividade de projeto, sobre articulação entre teoria e prática. Por fim, o último bloco tratava do ensino de Projeto sob o ponto de vista da reforma curricular, do que estava sendo foco de discussões em torno desta reforma.

Esta sequência de itens deu origem ao primeiro roteiro para ser testado em entrevistas piloto. Antes porém, percebi que meu envolvimento com o assunto estava me conduzindo a um raciocínio carregado de pressupostos que levariam inevitavelmente a construção de hipóteses, o que resultaria numa abordagem incoerente com os objetivos da pesquisa.

Como já foi mencionado anteriormente, no início do processo de problematização pensava em fazer referência à reforma curricular para saber qual seria a visão dos professores sobre o ensino de Projeto num contexto de discussões em torno da reforma. No entanto, constatei que não possuía dados suficientes para avaliar o nível de informação dos professores a respeito da reforma, e até mesmo se

haveria uma homogeneidade quanto ao conhecimento sobre as novas DCNs. Isso me levou à decisão de não mencionar a reforma curricular na entrevista, de maneira que esse ponto pudesse aflorar voluntariamente. Assim, poderia verificar, na análise, se a perspectiva da reforma curricular estava provocando alguma reflexão específica sobre o ensino de design, e em que medida isso estava acontecendo. Essa decisão resultou em outra mudança no desenho da pesquisa: deixei de lado o pressuposto de que a proposta de reformas, quando vinda de instâncias superiores, resulte, obrigatoriamente, em reflexões e mudanças no pensamento dos professores e na sua prática pedagógica.

Para recolher opiniões, pensamentos e sentimentos dos professores com a necessária e possível isenção precisava me desvencilhar da minha própria visão do assunto e assumir uma atitude mais questionadora, mudar a perspectiva. O roteiro estava delineando uma abordagem muito formal, com perguntas direcionadas. Precisava criar um fluxo contínuo, com perguntas mais abertas, para que os entrevistados se sentissem à vontade e pudessem manifestar espontaneamente suas idéias sobre os itens relacionados. Surgiu, então, a idéia de começar a entrevista com uma pergunta sobre a formação do próprio professor, sobre o seu curso de graduação, como recurso para criar um ambiente de descontração.

As primeiras entrevistas piloto foram feitas com três professores do Departamento de Artes e Design da PUC-Rio, pela facilidade de acesso às pessoas. Apliquei um roteiro com três pontos principais: como foi o curso de graduação do entrevistado; o trabalho como professor; o aluno que se forma. Esses três itens serviriam para desencadear um diálogo que contemplasse a visão do ensino universitário; a formação do designer, os conhecimentos mais importantes; o papel do ensino de Projeto; a articulação entre teoria e prática; metodologia e processo projetual.

Com esse formato esperava tornar a entrevista o mais descontraída possível mas, ao mesmo tempo, deveria ficar atenta para não perder o foco e deixar que o conjunto de itens abordados no discurso do entrevistado fosse demasiadamente ampliado, dificultando, ou até mesmo inviabilizando, a análise posterior. Portanto, tinha que conduzir a entrevista com a atenção voltada para o aprofundamento das questões colocadas. Para isso utilizei, de acordo com a necessidade, perguntas fechadas e de esclarecimento e/ ou aprofundamento, conforme orientação do MEDS.

As entrevistas piloto duraram em média uma hora e tiveram bons resultados quanto ao encadeamento do discurso e ao fluxo da conversa.

A primeira pergunta foi eficaz como estímulo para o diálogo que se desenvolveu abrangendo, naturalmente, todos os itens do roteiro. No entanto, observei

que a resposta à pergunta inicial poderia se estender demasiadamente. Um aspecto que me chamou a atenção foi que os professores, espontaneamente, fizeram a passagem da sua própria formação para a de seus alunos, estabelecendo paralelos. Todos também forneceram características claras das instituições onde se formaram.

Feitas as observações nas entrevistas piloto, o roteiro foi aprimorado buscando focalizar mais os pontos importantes. Ao conjunto dos três tópicos centrais acrescentei mais um, resultando na seguinte estrutura: curso de graduação do entrevistado; percepção do trabalho como professor; o aluno que se forma; visão pessoal do projeto em design. Como desdobramento dessas perguntas buscava focalizar a visão do ensino universitário; a formação do designer, características do perfil profissional, conhecimentos mais importantes; o papel do ensino de Projeto; a articulação entre teoria e prática; metodologia e processo projetual; particularidades em relação ao contexto.

Para iniciar o trabalho de campo decidi realizar três entrevistas com professores aos quais o acesso fosse mais facilitado. Foram escolhidos ambientes informais, de comum acordo com o entrevistado, de modo a garantir a descontração necessária.

Durante essas entrevistas observei atentamente o funcionamento do roteiro para verificar se estava permitindo um encadeamento das idéias e, também, averiguar a necessidade de intervenções para estimular ou provocar aprofundamentos. Foi um procedimento muito importante para que eu me sentisse, aos poucos, mais segura quanto ao roteiro a ser seguido, de modo a conferir o tom de bate papo desejado para a entrevista. Procurei intervir o mínimo possível, apenas para aprofundar os assuntos, ou ainda deixar idéias mais claras.

É importante destacar também, que essa concentração no depoimento do professor de modo a cumprir o roteiro, ao mesmo tempo que me deu segurança, permitiu que eu mergulhasse mais no universo particular de cada um dos entrevistados.

Os parâmetros definidos foram validados pelas três entrevistas iniciais, com uma única mudança: o acréscimo no roteiro de um item sobre os autores considerados pelos professores participantes como referência sobre o processo de projeto e seu ensino. As respostas me permitiram gerar um quadro com a síntese dessas referências, como subproduto da tese.

Em seguida, dei prosseguimento à coleta de dados, aplicando pessoalmente as demais entrevistas. Essa fase do trabalho transcorreu muito bem, apesar do tempo demandado pelo deslocamento para ir ao encontro dos entrevistados nos locais escolhidos por eles, que variaram, na sua maioria, entre a residência e o espaço de trabalho. Estar nesses ambientes contribuiu para deixar os participantes à vontade,

com acesso a documentos ou material que podiam usar para ilustrar os depoimentos, mas também permitiu o contato com os lugares que, de uma forma ou de outra, eram cenários que faziam parte dos discursos construídos. Percebi que esse fator facilitou a interação com os professores, em alguns casos favoreceu a compreensão do que estava sendo dito, e, principalmente, inviabilizou o automatismo na aplicação do roteiro.

A receptividade ao trabalho foi muito boa, em todos os depoimentos ficou patente o grande interesse que o tema desperta. Os professores demonstraram que estão atentos à sua prática, refletindo sobre as questões relacionadas ao ensino de projeto e à educação em design de maneira geral, querendo e precisando falar sobre suas experiências, expor suas idéias, bem como externar seus conflitos e angústias. O tempo de duração das entrevistas, em sua maioria de uma hora e trinta minutos, sinaliza para uma provável carência de espaço para essa discussão.

No início do encontro uma breve explicação sobre a pesquisa era apresentada, reiterando as informações que haviam sido enviadas antecipadamente junto com o termo de consentimento.

A condução das entrevistas foi feita de acordo com os princípios do MEDS, sem interferências que pudessem influenciar ou induzir o discurso, no sentido de captar o que é importante, significativo para cada um dos professores do grupo. Os entrevistados abordaram os itens previstos no roteiro, quase sempre de maneira natural, seguindo o encadeamento das falas.

O primeiro item, sobre a graduação do entrevistado, teve um resultado positivo como desencadeador da conversa, mas funcionou de maneiras diferentes. Alguns professores se detiveram um pouco mais no relato, citando fatos e elaborando críticas, outros passaram rapidamente por esse ponto, apenas descrevendo as características do curso, e logo passaram a falar sobre o foco da entrevista.

Todas as entrevistas foram gravadas em fita K7, com o consentimento dos participantes, e posteriormente transcritas integralmente, tendo-se o cuidado de não alterar ou editar as falas dos entrevistados. O material recolhido, sem dúvida, constitui um rico acervo de discursos, elaborados por um grupo de professores a partir da prática docente ao longo de um período de 30 anos.

Segundo o método adotado - MEDS - o trabalho de análise do conjunto de depoimentos coletados é realizado em duas etapas igualmente importantes. Na primeira, são reunidas todas as respostas de todos os sujeitos para comparações inter-sujeitos, procedimento que dá ao pesquisador uma visão panorâmica dos depoimentos. Na segunda etapa, de análise intra-sujeitos, são feitas análises individuais detalhadas de cada uma das entrevistas. Com as referências desta segunda etapa,

volta-se à exploração inter-sujeitos, e assim sucessivamente, quantas vezes forem necessárias.

O propósito da análise aplicada ao presente estudo é de interpretação dos depoimentos coletados e não de verificação de hipóteses, objetivo condizente com o método de explicitação do discurso subjacente (MEDS). Sendo assim, a interpretação orienta-se pela abordagem êmica, que se apoia em categorias que emergem das falas dos entrevistados. (NICOLACI-DA-COSTA, 2007)