4 Contexto e Metodologia de Pesquisa

Não há um só método para estudar as coisas. (Aristóteles, 384 a.C. – 322 a.C.)

Para entendermos o caminho que esta pesquisa percorreu e o ponto onde chegou, é preciso relatar como ela foi construída, onde ela se desenvolveu, quem são os personagens, enfim, é preciso contar um pouco de sua história.

4.1. O começo de tudo

O ponto de partida desta pesquisa foi uma atividade de vídeo, que eu chamarei de *atividade inicial*, proposta para uma turma de 1ª série do Ensino Médio, de adolescentes entre 15 e 18 anos, em setembro de 2009. Tivemos, antes de assistir o filme, como preparação para a atividade, uma conversa (registrada em forma de anotações) sobre a chegada deles à escola, as suas dificuldades de adaptação, e a existência de grupos no ambiente escolar. O filme em questão, *Meninas Malvadas* dirigido por Mark Waters, um filme adolescente americano de 2004, trata da chegada de uma menina a uma nova escola, as dificuldades que ela encontra por ser diferente do padrão das “patricinhas” (as *Mean Girls*, o título do filme em inglês), as mudanças pelas quais ela tem que passar para ser aceita no grupo das meninas populares, e todas as peripécias nas quais ela se envolve, até perceber que não é feliz em sua nova maneira de ser. O filme discute uma série de questões, tais como a importância das amizades na adolescência, do grupo de colegas (os *peer groups*, termo amplamente utilizado nos estudos de psicologia, psicologia social, sociolinguística, etc.), a necessidade e a dificuldade em se moldar a novos padrões para ser aceito em determinado grupo, os aspectos positivos e negativos de pertencer a um grupo, a questão do preconceito, dos estereótipos, da falsidade e da crueldade entre

adolescentes, enfim, um filme que nos proporcionou uma rica discussão sobre o universo adolescente. É durante a discussão que percebo ter perdido uma grande oportunidade de gerar material gravado para minha pesquisa. Assim, convido os alunos a participar de uma conversa posterior, que será registrada na aula seguinte. Nessa oportunidade, vários alunos se voluntariam, mas há apenas tempo para a gravação em áudio e vídeo de dois grupos de cinco e seis pessoas, em outra sala, enquanto o resto da classe fica em sala de aula, ocupado, fazendo alguns exercícios. Em minhas anotações, das quais lanço mão para construir inteligibilidade, assim como nas gravações, percebe-se a existência de grupos na escola, e alguns “critérios” (palavras dos alunos) para a formação desses grupos, como veremos no capítulo de análise, mais adiante. Um segmento para análise foi recortado da conversa com o grupo de seis rapazes e moças, que está disponível na seção de anexos (entrevista 1).

4.2. Colégio Pedro II - Escola pública de excelência

A escola cujos alunos participaram da pesquisa é uma tradicional instituição de ensino público federal reconhecida por seu nível de excelência. Foi inaugurada em 1837 e nomeada em homenagem ao imperador Pedro II. Conta hoje com doze unidades escolares situadas na cidade do Rio de Janeiro, mais uma em Niterói e uma em Caxias. O Colégio oferece o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, assim como cursos técnicos integrados ao Ensino Médio Regular, nas áreas de Meio-Ambiente, Informática e Música. Mantém ainda convênios com instituições públicas e privadas, como o Observatório Nacional, a Fiocruz, o Museu Nacional, oferecendo estágios e complementação de estudos aos seus alunos.

Esses são alguns dos motivos que tornam grande a procura pela entrada no Colégio, que se dá através de sorteio para a classe de alfabetização, ou de concurso para o 6º ano do Ensino Fundamental e para a 1ª série do Ensino Médio. Tanto alunos quanto professores e funcionários, em geral, se orgulham de fazer parte da instituição, pela qual, no passado, passaram muitas pessoas ilustres. Esse pertencimento é,

inclusive, lembrado através do hino do Colégio e da tabuada, uma rima entoada em todas as festividades ou encontros informais. Pretendo deixar clara aqui a importância que o Colégio tem para a sua comunidade, tanto interna, quanto externa.

4.3. Os envolvidos e a geração dos dados

Merecem ser ressaltados alguns aspectos sobre os alunos do Colégio, em geral, e que também se aplicam aos participantes da pesquisa. O primeiro se refere a seus históricos como alunos da escola. Alguns estudaram juntos desde a CA, outros entraram na 6ª série por concurso, ou vieram transferidos de outra unidade ou escola, outros ainda entraram na 1ª série do Ensino Médio. Quanto ao nível sócio-cultural e o *background* familiar desses adolescentes, também é possível observar grande diversidade, talvez como consequência do método de entrada na escola. Há nesse universo, alunos que moram em diferentes bairros, alguns bem distantes (e que, conseqüentemente gastam muito tempo na condução, quase que “viajando” para o colégio), que usam diferentes meios de transporte (e que vem de ônibus, de van, de carro do ano com os pais), que são filhos de professores, médicos, porteiros, comerciantes, empregadas domésticas, policiais, advogados, enfim, de *backgrounds* familiares muito variados, adolescentes que já viajaram para o exterior, outros que moram em comunidades carentes. É um universo bem rico, que propicia a experiência de um contato direto com pessoas de *backgrounds* diferentes do seu, sejam eles culturais, raciais ou socioeconômicos.

É com esses alunos, do Ensino Médio, adolescentes de idades entre 15 e 18 anos, que compartilho o prazer de desenvolver esta pesquisa. Digo que é um prazer, pois apesar do trabalho inegavelmente duro, tenho aprendido muito com suas opiniões e experiências, e por que não dizer que tenho também me divertido muito com suas declarações muitas vezes bem-humoradas, engraçadas, irônicas, e inteligentes, como é típico dos adolescentes.

Quanto a mim, sou professora de inglês nessa escola pública federal e num curso particular de inglês na cidade do Rio de Janeiro, e acredito na sala de aula, em

especial a de língua estrangeira, como um espaço onde é possível ir muito além de ensinar conteúdos, mas também de abordar temas transversais os mais variados, assim como trabalhar com diversos recursos que podem nos apoiar nesse processo. Se pensarmos a sala de aula de língua estrangeira como tal, podemos considerá-la um espaço para a construção de identidades.

É preciso também lembrar do desafio que é ensinar adolescentes, não importa em que idade, mas, principalmente, os do Ensino Médio, em sua fase mais questionadora, na qual estão começando a construir seus projetos de vida, a construir suas “estórias de vida” (Linde, 1993, p.17). Segundo Linde, alguns pesquisadores (Labov, 1972; Eckert, 1989) tem relatado suas descobertas a respeito da relação entre “estórias de vida” e adolescência. Eckert (1989), por exemplo, sugere que detalhes sobre o grupo com o qual nos relacionamos na adolescência, sobre a participação no grupo de *cheerleaders*, no time de futebol ou no jornal da escola, embora memoráveis, podem parecer triviais quando nos tornamos adultos. Entretanto, as escolhas que fazemos na adolescência, relativas a relacionamentos e atividades, podem vir a influenciar, no mundo adulto, nossas decisões e pertencimento a diferentes classes sociais. Atrai-me o desafio e a possibilidade de participar, de alguma forma, desse processo de aprendizado, de exercício de vivências, de desenvolvimento da capacidade de relacionar-se e interagir.

Os dados, advindos de entrevistas, observação e anotações, foram gerados ao longo de dois anos e meio. Os locais onde as gravações foram feitas são variados: a sala de aula, o pátio da escola, a minha casa. Os participantes, todos alunos do mesmo campus, também são variados: meus alunos, ex-alunos, amigos de minhas filhas (alguns que até frequentam a minha casa). Também o número de participantes em cada entrevista foi variado. Houve entrevistas com 3, 4 e 5 adolescentes, assim como encontros individuais, fato que também imprime heterogeneidade aos meus dados, além de uma riqueza que permite acessar variadas experiências e pontos de vista, aspecto que considero positivo para a pesquisa. Essa diversidade, de certa forma, contribuiu para uma variedade de “atmosferas” construídas dependendo do “cenário” escolhido (mais informal ou mais institucional) e dos entrevistados. Um exemplo dessa informalidade emerge no decorrer das entrevistas. Creio poder dizer que,

embora abra as interações me utilizando do padrão de entrevista qualitativa (entrevista semi-aberta, da qual falarei adiante), na maioria das vezes o discurso vai sendo co-construído com tal entusiasmo, típico de conversa informal, que chega a dificultar um pouco a compreensão das falas, e a sua subsequente transcrição.

Embora uma descrição mais detalhada possa ser encontrada na seção de análise, passo a fazer um retrato inicial dos “entrevistados” e de que como chegamos aos dados que se transformaram em material para a pesquisa. Em primeiro lugar, reitero a informalidade da maioria das conversas e explico as aspas acima. Em sua maioria, os encontros começavam com uma expectativa de ambas as partes, moderadora (termo que utilizo como referência a mim como entrevistadora) e entrevistados, de uma entrevista mais formal (“a pesquisa da professora” ou “o trabalho pra faculdade da tia Dayse”), mas logo no início essa expectativa se dissipava e o clima se tornava informal. Para usar os termos de Goffman (1974, p.10), começávamos em “enquadre” de entrevista e terminávamos em “enquadre” de conversa informal/brincadeira. Goffman afirma que o significado das ações sociais é definido em função de princípios – os enquadres – que governam e organizam os eventos sociais. O conceito de enquadre se refere a estruturas de expectativas que afetam a forma como interpretamos os significados nos eventos sociais e está relacionado não só ao que dizemos, mas à nossa intenção ao dizer algo, ao sentido que os falantes dão ao que dizem. É preciso perceber o que uma elocução quer dizer, “o que está acontecendo aqui”, a partir da maneira como os participantes se comportam na interação. Acredito que a informalidade descrita acima se deveu ao fato de conhecer bem a maioria dos participantes, de alguns terem um bom relacionamento tanto comigo quanto com minhas filhas, também, à época, alunas da escola. A informalidade possibilitada pelo relacionamento amigável contribuiu, assim, para minimizar o chamado “**paradoxo do observador**” (Labov, 1972), que se refere ao entrevistador, normalmente um estranho observando os sujeitos da pesquisa, fator que pode dificultar uma conversa confortável e espontânea entre os participantes, que por sua vez, sabem que estão sendo analisados. A confiança em mim depositada pelos participantes vai além da familiaridade entre entrevistadora e entrevistados. Uma outra razão para tal, acredito ser a oportunidade dada a esses jovens de dar voz a seus pensamentos, de falar sobre

tópicos salientes em suas vidas. Além disso, a assimetria devida à diferença de idade entre nós, à posição que ocupo na escola, à situação de entrevista para uma pesquisa, também foi minimizada pelo fato de os nossos encontros terem acontecido em grupos (à exceção de uma entrevista apenas). Segundo Eder e Fingerson (2001, p.183):

esses aspectos podem ser minimizados, até certo ponto, quando as entrevistas acontecem em grupos, pois as crianças [assim como os adolescentes, segundo as autoras no 1º parágrafo do capítulo] sentem-se mais à vontade na companhia dos amigos e mais confortáveis sabendo que estão em número maior que o de adultos.

Para esta pesquisa recortei excertos de apenas cinco encontros, dentre os dez que tivemos ao longo do trabalho, cujo conteúdo foi gravado em áudio (alguns em vídeo), transcrito, lido, relido, analisado, a fim de que pudesse ser feita uma seleção dos trechos mais significativos. Devo dizer que em todos os encontros as conversas foram altamente ricas e esclarecedoras, e tive alguma dificuldade em fazer o recorte necessário para que a análise ficasse viável. Para mim, todos os dados pareciam relevantes e nada deveria ficar de fora. Em outras palavras, todas as contribuições foram importantes e de alguma forma acrescentaram ao trabalho.

Todos os participantes tiveram seus nomes trocados em respeito à questão do anonimato. Emprego pseudônimos em minhas transcrições, com o cuidado de escolher “nomes” que contêm caracteres do nome real. Essa opção aproxima-se da maneira rotineira como as pessoas nomeiam-se umas às outras (Garcez, Bulla & Loder, 2011, p.15) e facilita ao pesquisador identificar quem está falando, se necessário. Quanto à autorização dos participantes para a gravação e posterior utilização dos dados, o seu consentimento me foi dado verbalmente, mas registrado em áudio ou vídeo, sempre no início das entrevistas. A autorização registrada em áudio me permitiu fazer também entrevistas que não estavam planejadas, como por exemplo, as entrevistas 1 e 2.

Como veremos na seção de análise, os excertos selecionados das entrevistas foram organizados em cinco blocos de forma a mostrar a evolução da pesquisa. Do primeiro bloco (“Grupos há, mas quais são?”) participaram seis adolescentes, dois rapazes e quatro meninas, meus alunos de uma turma de 1ª série em 2009. Esse bloco fez parte de uma série de duas entrevistas com dois grupos cujos componentes se

auto-selecionaram. Embora todos fossem da classe X, não pertenciam todos ao mesmo grupo de amigos, alguns nem conversavam em sala de aula, o que chamou a minha atenção e curiosidade. Quando perguntados sobre o porquê da escolha daqueles colegas para a participação na entrevista, alguns mostraram surpresa, mas não souberam responder. O segundo bloco (“Salvo pelo grupo: dinâmica de inclusão”) contou com a participação de um grupo de quatro adolescentes, dois rapazes e duas moças, alunos de uma turma de 1ª série em 2010. Desse grupo, faziam parte minha filha e três amigos, dois dos quais frequentavam a minha casa. Acredito que esse seja um dado importante, pois explica parte da informalidade impressa à conversa. Um dos meninos era recém-chegado à escola, enquanto os outros três estudavam juntos desde a classe de alfabetização. O terceiro bloco (“Excluídos: quem são?”) teve como colaboradores minha outra filha e o namorado, alunos da 2ª série na mesma escola, em conversa na cozinha de minha casa em agosto de 2010. Enquanto eu preparava um lanche e falávamos sobre uma festa de aniversário que havia acontecido em nossa casa na noite anterior, surgiu o assunto da exclusão na escola e eu, de imediato, pedi licença para gravar a conversa. O próximo bloco a ser analisado (“Sentindo na própria pele”), foi retirado de uma entrevista semi-estruturada feita na escola em outubro de 2011, com uma ex-aluna da 3ª série, uma menina muito tímida, de poucas palavras e poucos amigos. Talvez essa tenha sido a conversa mais cuidadosa de todas pela delicadeza do assunto e pela situação de “excluída” da própria entrevistada. Busquei tratar da questão com muito tato, por um lado querendo que ela se abrisse sobre a sua experiência e as suas inquietações, mas por outro, sem que ela se sentisse invadida por minhas perguntas e minha curiosidade. Do quinto e último bloco de trechos analisados (“De excluído a incluído”) participaram três alunos de 2ª série, um rapaz e duas moças, todos de alguma forma ligados a mim fora da escola (festinhas de aniversário, apresentações de balé, amigos de minha filha), o que facilitou a minha aproximação e o convite para a conversa em setembro de 2011. Este foi também um grupo interessante por consistir de uma menina falante, outra mais quieta, e um menino extremamente tímido, beirando o isolamento dos outros colegas. A princípio, cheguei a duvidar que a escolha dos entrevistados tivesse sido boa, mas ao longo da conversa tive uma grata

surpresa, ao perceber que aquela tinha sido uma oportunidade para uma espécie de “desabafo” da parte do menino, como veremos na seção de análise de dados. Após a apresentação do contexto da pesquisa e de seus participantes, passo a seguir à perspectiva metodológica escolhida.

4.4. Compreendendo os fenômenos a partir dos próprios dados

Como visto anteriormente, os dados gerados são analisados a partir de categorias de análise das narrativas e da teoria dos posicionamentos, adotando uma perspectiva interpretativista. Para melhor entendimento dessa visão, discutirei brevemente dois paradigmas de pesquisa identificados nas ciências sociais, o positivista e o interpretativista, para, a seguir, discutir com mais vagar a pesquisa de cunho etnográfico, com a qual este estudo dialoga.

O primeiro paradigma se origina nos estudos desenvolvidos nas ciências naturais e parte do pressuposto de que o mundo social existe independente da ação do ser humano. Assim, acredita-se que as leis deste mundo possam ser estudadas, previstas e modificadas por meio do controle de certas variáveis (Cavalcanti, 1991; Nunan, 1992; Moita Lopes, 1994). A abordagem positivista busca fatos ou causas de um fenômeno, dando pouca importância aos aspectos subjetivos dos indivíduos e assumindo que a realidade é objetiva, transcende a perspectiva individual e é expressa por regularidades estatísticas observáveis (Wildemuth, 1993). Assim, no positivismo, o pesquisador é apenas um observador que deverá observar determinado fato social de forma objetiva e imparcial. Valores, interesses e pressuposições seus e dos outros participantes envolvidos não podem e não devem influenciar na análise do objeto de pesquisa. O pesquisador deve buscar uma generalização, a partir de uma análise quantitativa dos dados e padronização de variáveis (Cavalcanti, 1991; Moita Lopes, 1994)

Na perspectiva interpretativista, ao contrário, os fenômenos sociais são vistos como inseparáveis dos seres humanos e, por isso, parece ser o mais adequado “à natureza subjetiva das ciências sociais” (Moita Lopes, 1994). Esse paradigma assume

que a realidade é subjetiva e socialmente construída, buscando, assim, “compreender o fenômeno a partir dos próprios dados, das referências fornecidas pela população estudada e dos significados atribuídos ao fenômeno pela população” (Myers, 2000). Aqui, o pesquisador não é visto como um observador, mas como parte integrante daquele fenômeno social. Ele participa com os sujeitos daquela realidade social para chegar a um entendimento mais profundo da mesma. Segundo Bradley (1993), “o pesquisador é um interpretador da realidade”. O interpretativismo utiliza os próprios dados para propor e resolver as questões de pesquisa e a análise dos dados é, sobretudo, feita por meio de um tratamento qualitativo. Denzin & Lincoln sugerem que

A pesquisa qualitativa é infinitamente criativa e interpretativa. A tarefa do pesquisador não se resume a deixar o campo levando pilhas de materiais empíricos e então redigir facilmente suas descobertas. As interpretações qualitativas são construídas. (2006, p.37)

Em vista do exposto acima, considero o paradigma interpretativista o que melhor contribui na busca por compreender as questões que investigo nesta pesquisa. Estarei assim, me utilizando da pesquisa qualitativa, especificamente de base etnográfica, da qual falarei na próxima seção, aliada à análise das narrativas dos adolescentes participantes, que parece melhor adequar-se à natureza deste trabalho. Faz-se importante esclarecer, neste momento, o que isso compreende.

4.4.1. A pesquisa de base etnográfica

Dentre os tipos de pesquisa qualitativa, vale destacar a relevância da pesquisa etnográfica (Winkin, 1998), que nos permite melhor compreender a complexidade das interações sociais. Para ser reconhecida como tal, deve seguir alguns requisitos, entre os quais a **observação das ações humanas e sua interpretação**, a partir do ponto de vista das pessoas que praticam as ações. A etnografia, “arte e ciência de descrever um grupo ou uma cultura”, segundo Fetterman (2003), concentra-se nos significados que as ações e os eventos tem para as pessoas ou grupos estudados e

busca a interpretação em vez da mensuração, procurando “examinar o mundo como é experienciado, compreendendo o comportamento humano a partir do que cada pessoa ou grupo de pessoas pensam ser a realidade” (Teis & Teis, 2006, p. 2). Ao falar em cultura e em descrevê-la para melhor compreendê-la, adoto o conceito de Geertz (1989, p.15), inspirado em Weber, baseado na noção de que “o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu”. Assim,

assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado.

Um estudo etnográfico consiste na tentativa de uma **descrição densa** dessa cultura, realizada através da observação participante, de entrevistas e de gravações em áudio/vídeo, por exemplo. É na descrição densa do que está acontecendo que reside o objeto da etnografia (Geertz, 1989). A diferença entre uma descrição superficial e uma descrição densa é que a primeira pode comprometer a interpretação que se dá a determinados fatos observados. Geertz dá o exemplo, tomado de Ryle, da descrição de uma piscadela, que pode ter diversos significados: um tique nervoso, uma piscadela conspiratória, uma careta maliciosa, um ensaio na frente do espelho. O que os diferencia é uma “hierarquia estratificada de estruturas significantes” sem as quais essas ações (piscar, imitar, brincar), produzidas, percebidas e interpretadas, não existiriam. É a partir de um conhecimento muito extensivo de assuntos extremamente pequenos que o antropólogo chega a analisar e a interpretar seus dados de forma mais ampla.

Erickson (1989, apud Teis & Teis, 2006) sugere que a pergunta “o que está acontecendo aqui?” é o ponto de partida para a realização de uma pesquisa etnográfica, e a tentativa de respondê-la permite fazer com que “o familiar se torne estranho e o comum se torne problemático”. Quando um ambiente parece natural e, conseqüentemente, alguns aspectos podem tornar-se invisíveis aos olhos do pesquisador, faz-se necessário estranhar aquele ambiente familiar e pensar não somente *sobre* as pessoas envolvidas, mas *com* elas, de forma a entender “o que está acontecendo?” Para descrever a cultura jovem, por exemplo, que é objeto deste estudo, e buscar compreensão sobre questões relacionadas aos jovens, é preciso tentar

ir além da perspectiva de adulto e explorar significados dentro da comunidade adolescente (Eckert, 1997). Vale ainda ressaltar que, da mesma forma que é necessário para o antropólogo/pesquisador transcender categorias sociais nativas para estudar uma cultura estrangeira, ele deve também superar a sua perspectiva adulta, ou seja, deixar de lado, dentro do possível, a crença de que como já foi adolescente, sabe muito sobre o assunto, e, ao contrário, aproveitar a oportunidade de ver o mundo de uma nova perspectiva, possivelmente diferente daquela que ele teve quando adolescente.

Outra característica deste tipo de pesquisa é que **pretende conhecer a sociedade a partir de contextos menores** e a partir do estudo dos significados individuais, possuindo um inegável componente subjetivo. Esse paradigma procura investigar o que ocorre nesses contextos, inclusive a visão dos participantes sobre os acontecimentos vivenciados. Se na visão de Beck (1999, p.61), “o microcosmo da vida pessoal está inter-relacionado com o macrocosmo dos problemas globais”, nesse sentido, a abordagem etnográfica pode nos dar uma perspectiva local de questões ligadas à cultura adolescente. É o caso dos estudos etnográficos de Eckert (1989) e de Rampton (2006), mencionados anteriormente, e desta pesquisa, que busca também mostrar como os resultados de uma investigação em uma comunidade “pequena” com um olhar microanalítico, podem funcionar como um paradigma empírico aplicável a outras configurações mais complexas para compreender melhor características que elas tenham em comum. Uma obra etnográfica que se aproxima desse modelo, mas não se passa no ambiente escolar, é a já mencionada (na seção 2.3.2.) *Os Estabelecidos e os Outsiders*, de Norbert Elias (2000), a qual se propõe a observar as relações microssociológicas do pequeno bairro de nome fictício, Winston Parva. Cabe ressaltar aqui, a maneira como o autor explora os problemas da comunidade com considerável minúcia e como constrói um modelo, em pequena escala, da figuração que se acredita ser universal. Segundo Elias, o estudo do microcosmo de uma pequena comunidade facilita por o foco em determinados detalhes e pode ajudar a esclarecer o macrocosmo das sociedades em larga escala.

Depois da apresentação de algumas características da pesquisa etnográfica, passo, a seguir, aos instrumentos que possibilitam gerar os dados de onde emergirão

os significados sobre como as pessoas vêem a si mesmas, as suas experiências e o mundo em que vivem. Veremos na próxima seção que o pesquisador tem como meios principais de geração de dados a observação e os questionamentos.

4.4.2. Inscrevendo o discurso social

A descrição etnográfica tem, segundo Geertz (1989, p.31), três características: ela é interpretativa, o que ela interpreta é o fluxo do discurso social, e o objetivo da interpretação é salvar o “dito” para que não venha a se extinguir e possa ser fixado em formas pesquisáveis.

O etnógrafo inscreve o discurso social. Isso significa que ao anotar o que aconteceu, ele transforma um acontecimento passado em um relato que será conservado para estudo por estar inscrito e poderá ser consultado por outras pessoas. Entretanto, o que é inscrito é apenas uma pequena parte do discurso que os informantes podem nos levar a compreender. Em outras palavras, o pesquisador observa os participantes em sua vida social, registra o discurso social através de entrevistas, gravações, anotações, e analisa os dados, interpretando-os através do filtro da sua própria visão do mundo e de sua postura teórica. Ele trabalha com dados que são, a princípio, interpretações da realidade de seus investigados, ou nas palavras de Geertz (ibid., p.41), “respostas que os outros deram”, e que poderão receber outras interpretações. No caso deste estudo, alguns dos dados gerados foram também discutidos em reuniões com o grupo de pesquisa do qual faço parte, com colegas do curso de pós-graduação, com a orientadora, vistos e revistos por mim, processo esse que ratifica a necessidade de um “refinamento de debate” e fortalece o caráter interpretativista da pesquisa.

Iniciei esta seção propositalmente mencionando a importância e as dificuldades em se fazer uma interpretação dos dados, para, a seguir, citar os instrumentos utilizados para a geração dos dados nesta pesquisa. Foram utilizadas entrevistas gravadas, prioritariamente, e anotações feitas por mim para registrar pequenos detalhes sobre comportamentos ou comentários não gravados. No caso das

entrevistas, a entrevista com grupos focais e a entrevista semi-estruturada, que veremos logo adiante. A preparação da entrevista é uma etapa muito importante da pesquisa que requer tempo e exige alguns cuidados, entre eles: o planejamento, que deve ter em vista o objetivo a ser alcançado; a escolha do entrevistado, que deve ser alguém cuja perspectiva interessa conhecer; a oportunidade, ou seja, a disponibilidade do entrevistado e, por fim, a preparação específica, que consiste em organizar o roteiro com as questões importantes. No caso deste trabalho, a preparação para as atividades para geração de dados se deu através do diálogo sistemático com a orientadora da pesquisa, que me levou gradativamente a traçar os caminhos que me levariam à construção desta investigação.

Segundo Boni & Quaresma (2005), as formas de entrevista mais utilizadas em Ciências Sociais são: a entrevista estruturada, semi-estruturada, aberta, entrevistas com grupos focais, história de vida e também a entrevista projetiva. Entretanto, as duas por mim escolhidas me pareceram particularmente adequadas ao foco da pesquisa: as entrevistas com grupos focais e as entrevistas semi-estruturadas. As primeiras tem como objetivo principal estimular os participantes a discutirem sobre um assunto de interesse comum, apresentando-se como um debate sobre o tema. A discussão em grupo faz-se com um pequeno grupo de informantes, de 6 a 8 participantes. Conta com a presença de um moderador que intervém, quando necessário, tentando focalizar e aprofundar a discussão. Nesse método de entrevista os participantes levam em conta os pontos de vista dos outros para a formulação de suas respostas e também podem tecer comentários sobre suas experiências e as dos outros. Devo observar que a experiência com esse tipo de entrevista neste trabalho não obteve muito sucesso. Iniciei o planejamento das primeiras entrevistas com a intenção de provocar os participantes com uma questão mais abrangente que lhes desse a oportunidade de discutir sobre o assunto sem muita interferência minha. Entretanto, a discussão não aconteceu como prevista, talvez por inabilidade minha ou por dificuldade ou desinteresse da parte dos adolescentes.

A perspectiva que provou ser mais adequada ao público entrevistado foi a segunda, a das entrevistas semi-estruturadas, que combinam perguntas abertas e fechadas. O entrevistador segue um conjunto de questões previamente definidas, mas

o faz em contexto muito semelhante ao de uma conversa informal. Também deve ficar atento para dirigir a discussão, se necessário, fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a retornar ao contexto da entrevista, caso os entrevistados fujam ao tema. No caso de nossas entrevistas, sempre que os jovens se mostravam reticentes, que as ideias se esvaíam, e eles tinham dificuldade ou desinteresse em desenvolver o assunto, era necessário fazer uma interferência, seja parafraseando as mesmas perguntas ou propondo novos questionamentos que proporcionassem a manutenção da conversa. É preciso esclarecer que, embora tradicionalmente as entrevistas costumem ser individuais, as minhas entrevistas, com exceção de uma apenas, foram feitas com grupos de 3 a 6 participantes.

Boni e Quaresma (ibid, p.75) sugerem que as técnicas de entrevista apresentadas têm algumas vantagens, como a interação entre o entrevistador e o entrevistado, que favorece as respostas espontâneas. Também possibilitam uma abertura e proximidade maior entre as duas partes, o que permite uma troca mais afetiva entre elas. Dessa forma, esses tipos de entrevista colaboram mais na investigação de aspectos afetivos e valorativos dos informantes, que determinam significados pessoais de suas atitudes e comportamentos. As respostas espontâneas e a liberdade que os entrevistados tem podem fazer surgir questões inesperadas que poderão ser de grande utilidade em uma pesquisa.

As metodologias de análise de narrativas, “eventos de fala cuja estrutura e significado são produzidos conjuntamente por entrevistadores e entrevistados” são o que Mishler (1986) chama de “uma alternativa para a tradição da pesquisa com entrevistas” (p.105). O autor propõe que as respostas dos entrevistados podem ter características de narrativas, não importando por qual tipo de pergunta tenham sido elicitadas, ou seja, se o entrevistador permite ao entrevistado falar e fica atento à possibilidade de surgirem narrativas, a sua presença é “evidente” (p.106). É preciso que o entrevistador tenha cuidado para não interromper demais os entrevistados, assim como para não “ouvir” apenas o que é de interesse para a sua pesquisa naquele momento. Segundo Mishler, é possível que histórias importantes sejam suprimidas por parecerem irrelevantes como respostas a determinadas perguntas, portanto deve-

se dar atenção a detalhes que podem passar despercebidos. Para que isso aconteça a contento, não é suficiente ouvir e/ou reler as transcrições das entrevistas uma ou duas vezes; ao contrário, cada vez que esse processo for repetido, mais detalhes serão captados pelos ouvidos atentos do pesquisador.

A imprevisibilidade das respostas pode gerar questões inesperadas para o pesquisador, que, possivelmente, o fará refletir sobre um novo rumo para sua pesquisa. Isso não é sinônimo de falta de confiabilidade da pesquisa do tipo etnográfico. Embora os etnógrafos sejam reconhecidos por manter a mente aberta em relação ao grupo ou cultura que estão estudando, Fetterman (1989, p.11) sugere que isso não implica falta de rigor científico, pois “o etnógrafo entra no campo com a mente aberta, não com a cabeça vazia.” Antes de levantar as primeiras questões em seu campo de observação, o etnógrafo parte de um problema, de um anteprojeto de pesquisa, mesmo que não haja “hipóteses formais”, segundo Nunan (1999, p.56).

Erickson (1984, p.51) argumenta de forma semelhante que a perspectiva adotada e as perguntas podem mudar ao longo da pesquisa, como aconteceu neste trabalho, mas o pesquisador tem uma idéia inicial que o orienta, que, neste caso, são as questões levantadas na atividade inicial descrita nesta seção, mais adiante. Ainda segundo Erickson, o pesquisador pode partir até mesmo de noções pré-concebidas a respeito do que as pessoas pensam ou como se comportam, partindo de sua vivência e sua experiência sobre o tema. A pesquisa etnográfica permite que decisões tomadas anteriormente e durante a pesquisa sejam reformuladas, se necessário. Sua natureza é mais exploratória do que experimental, já que seu objetivo maior não se restringe a verificar hipóteses, mas revelar, também, o que está acontecendo no contexto da investigação, podendo-se chegar à construção de novas teorias.

André (1995) sugere que o processo de investigação leva em consideração todos os aspectos envolvidos num determinado contexto, “num movimento constante da prática para a teoria e numa volta à prática para transformá-la” (p.44). A discussão dos resultados e sua própria interpretação sustentam-se no referencial teórico aqui apresentado; entretanto, em consonância com a perspectiva antropológica de Geertz (1989), minha análise passará pela lente da pesquisadora e sofrerá a influência de minhas visões, que interferirão, em alguma medida, no processo de observação,

descrição e interpretação dos dados. Esse movimento da teoria para a prática e vice-versa, as interpretações que passam pelo filtro tanto do pesquisador quanto dos entrevistados e dos membros do grupo de pesquisa, é o que faz possível acontecerem novas descobertas no desenrolar da investigação, dando-lhe um caráter dinâmico e enriquecendo-a intensamente.

4.4.3. Conjugando a pesquisa de cunho etnográfico à análise de narrativas

Antes de finalizar este capítulo e passar para a análise dos dados, esclareço alguns pontos sobre como costuram-se os fundamentos teóricos que sustentam este trabalho, da pesquisa social aos estudos da linguagem de orientação sócio-interacional.

Vale trazer à memória que este trabalho pretende contribuir para os estudos da sociolinguística da juventude, que segundo Androutsopoulos e Georgakopoulou (2003:15), não tem merecido a relevância dada, por exemplo, aos estudos de linguagem e gênero. A juventude, em geral, representa apenas o *background* para preocupações analíticas sobre aspectos identitários. Nas palavras das autoras,

Não é incomum que as pesquisas ponham foco em questões de gênero, etnia, escolhas relacionadas a estilo de vida etc., enquanto evitam dar relevância ao fato de que seus dados derivam de participantes que pertencem a uma faixa etária específica.

Ratifico, assim, o intuito de lançar o olhar para a construção discursiva de identidades jovens. Para tal, esse olhar não se direciona a um ponto apenas, mas busca conciliar noções da psicologia social (a dinâmica da formação de grupos, a importância do grupo de amigos na vida do adolescente, questões sobre inclusão e exclusão), da antropologia (pesquisa etnográfica, a descrição densa, a riqueza da interpretação dos dados) e de estudos do discurso (foco nas interações, posicionamentos, metodologias analíticas narrativas).

É pertinente também apontar que a dimensão etnográfica de meu trabalho não é clássica. Esta é uma pesquisa de cunho etnográfico que objetiva olhar para o fenômeno discursivo, e não só analisar o conteúdo das entrevistas, mas unir os

métodos etnográficos de pesquisa mencionados anteriormente (observação participante, entrevistas) à análise das narrativas dos adolescentes, locais para a construção do *self*. Pretendo observar a organização discursiva das narrativas que surgem em situação de entrevista, e mais informalmente, nas conversas com os alunos. A análise dessa organização, dos dispositivos avaliativos (Labov e Waletzky, 1968; Labov, 1972), e dos posicionamentos propostos por Bamberg (1997, 2002), mencionados na seção de fundamentação teórica, nos permite observar o modo como os adolescentes participantes querem ser vistos por seus interlocutores e como essas imagens de si ecoam conceitos valorizados culturalmente, ou discursos com D maiúsculo. Passo agora ao próximo capítulo, no qual apresento a análise dos dados.