

© Editora UFLA 2022 by Ronei Ximenes Martins (Organizador).

Este livro é de uso livre e gratuito e pode ser copiado na íntegra ou em partes, desde que se cite a fonte.

Qualquer dúvida ou informações, entre em contato conosco pelo e-mail: editora@editora.ufla.br

O conteúdo desta obra, além de autorizações relacionadas à permissão de uso de imagens e/ou textos de outro(s) autor(es), é de inteira responsabilidade do(s) autor(es) e/ou organizador(es).

Direitos de publicação reservados à Editora UFLA.

Impresso no Brasil - ISBN: 978-65-86561-25-8

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS

Reitor: João Chrysostomo de Resende Júnior

Vice-Reitor: Valter Carvalho de Andrade Júnior

Pró-Reitor de Pesquisa: Luciano José Pereira

CONSELHO EDITORIAL

Flávio Monteiro de Oliveira (Presidente), Patrícia Carvalho de Moraes (Vice-Presidente), Andréia da Silva Coutinho, Angélica Souza da Mata, Camila Souza de Oliveira Guimarães, Erick Darlison Batista, Fernanda Gomes e Souza Borges, Giancarla Aparecida Botelho Santos, Giovanna Rodrigues Cabral, Graziane Sales Teodoro, Ilsa do Carmo Vieira Goulart, Lucas Rezende Gomide, Maria das Graças Cardoso, Patrícia Aparecida Ferreira, Roney Alves da Rocha, Rony Antônio Ferreira, Zuy Maria Magriotis.

EXPEDIENTE EDITORA UFLA

Flávio Monteiro de Oliveira (Diretor)

Alice de Fátima Vilela

Damiana Joana Geraldo Souza

Késia Portela de Assis

Marco Aurélio Costa Santiago

Patrícia Carvalho de Moraes (Vice-Diretora)

Renata de Lima Rezende

Vítor Lúcio da Silva Naves

Walquíria Pinheiro Lima Bello

Revisão de português: Mídia revisões - Aline Fernandes Melo

Revisão de referência: Isabel Cristina de Oliveira - Bibliotecária: Júlia de Fátima Emilioreli Giarola

Imagem da Capa: Nuvem frequencial de termos gerada com o aplicativo <http://www.wordclouds.com>, a partir dos textos do livro. Criação do organizador da obra.

Ficha catalográfica elaborada pelo Setor de Ficha Catalográfica da Biblioteca Universitária da UFLA

Metodologia de pesquisa científica : reflexões e experiências investigativas na educação / organizador: Ronei Ximenes Martins. – Lavras : Ed. UFLA, 2022.
281 p. :il.

Bibliografia.

ISBN 978-65-86561-25-8

1. Pesquisa qualitativa. 2. Educação. 3. Formação de professores. I. Martins, Ronei Ximenes. II. Universidade Federal de Lavras.

CDD – 001.42

Ficha elaborada por Eduardo César Borges (CRB 6/2832)

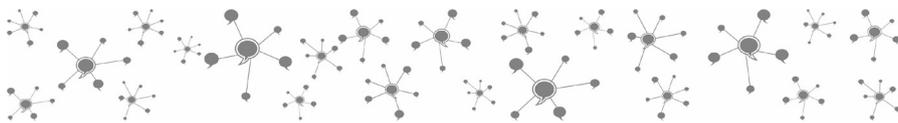


EDITORIA UFLA

Campus Universitário da UFLA, Andar Térreo do Centro de Eventos, Cx. Postal 3037,

CEP 37200-900 - Lavras/MG, Tel: (35) 3829-1532 - (35) 3829-1551

E-mail: editora@ufla.br, Homepage: www.editora.ufla.br



DEDICATÓRIA

Quando iniciamos a elaboração desta obra, nem em pesadelos seria possível imaginar o que se sucederia em 2020 e 2021. Enquanto escrevíamos os capítulos, revisávamos e editorávamos a versão final confinados em nossas casas, milhões de pessoas adoeceram de COVID-19 e, somente no Brasil, 610 mil perderam a vida enquanto o livro foi escrito e revisado. Em meio a tanta tristeza e medo, mantivemos nossa esperança e a convicção de que somente a pesquisa científica e o conhecimento especialista produzido nas universidades e centros científicos do mundo poderiam salvar a humanidade da pandemia. O que nos aconteceu em 2020-2021 já entrou para os fatos relevantes da nossa história e deve ser alerta de que é preciso manter e ampliar o investimento na ciência e na educação como fatores essenciais de proteção da vida e dos valores relevantes da humanidade.

Este livro é dedicado a todas as pessoas que trabalharam incansavelmente para a produção dos conhecimentos científicos imprescindíveis à superação dos efeitos perversos da pandemia de COVID-19.

Também é dedicado a todas as vítimas desta catástrofe que já ceifou milhões de vidas, muitas dessas mortes evitáveis não fosse o negacionismo, a ignorância, a ganância, o egocentrismo e a perversão que, infelizmente, ainda dominam milhões de mentes e corações.

Que, no final, a ciência e a ética triunfem! Não faz sentido produzir conhecimento se ele não nos torna pessoas melhores, sociedades mais justas/inclusivas e o nosso planeta ambientalmente sustentável/preservado para as próximas gerações.



APRESENTAÇÃO

Em 2015 fui convidado a elaborar um livro sobre Metodologia de Pesquisa para um curso de especialização em Educação Ambiental, área interdisciplinar com atuação simultânea em torno do ambiental e do educacional. Contando com a colaboração de vários colegas professores e pesquisadores, organizei a obra intitulada: Metodologia de Pesquisa: Guia Prático com ênfase em Educação Ambiental. Além de atender aos estudantes da especialização, houve grande aceitação por parte dos estudantes de graduação e pós-graduação stricto sensu na área de educação. Existem indicações para acesso à versão e-book em vários sites e redes sociais. O livro esteve entre os 100 produtos mais acessados no repositório institucional da UFLA, no ano de 2016.

A edição impressa esgotou rapidamente e, desde então, tenho recebido muitas solicitações para a publicação de versão atualizada e aprimorada. A partir dessa demanda e contando, mais uma vez, com o trabalho colaborativo dos colegas professores e pesquisadores que compõem comigo a autoria dessa obra, lançamo-nos ao desafio de elaborar uma “nova versão” da obra, contudo, desta vez direcionada para delineamentos destinados às investigações no campo científico da educação. Por ser nova edição do livro originalmente elaborado em 2015, alguns capítulos de minha autoria, ou partes deles, foram republicados nesta reedição, com aprimoramentos e atualizações. Nestes casos, inseri nota de rodapé informando que se trata de reutilização de trechos originalmente contidos na primeira edição.

O objetivo principal desta nova versão consiste em oferecer subsídios aos estudantes de graduação e de pós-graduação para a concepção, delineamento e o desenvolvimento de processos de pesquisa que gerem conhecimento cientificamente e socialmente relevantes. Sabemos que existe abundância de temas para pesquisa e muitos problemas a serem investigados, mas a experiência com orientação de graduandos e pós-graduandos nos mostra que a maior dificuldade do pesquisador em formação é a compreensão profunda de como organizar e aplicar a metodologia de investigação com criatividade e rigor suficientes para gerar conhecimento novo com sólidas evidências de validade. Além disso, realizar uma investigação que cumpra a função social de enriquecer não só o que se sabe, mas principalmente o que se faz nessa área.

Para não fugir ao nosso objetivo principal, procuramos desenvolver os capítulos tendo como base seu caráter aplicado dos conhecimentos conceituais a respeito da produção de conhecimentos científicos, mesclando a linguagem formal da comunicação científica com diálogos sobre as formas de se investigar, sob abordagens qualitativa



e quantitativa, os problemas da área da educação. Procuramos trazer para ele a experiência adquirida na atuação como pesquisadores, além da aprendizagem obtida nas interações com os estudantes da disciplina Metodologia de Pesquisa, que leciono na graduação e pós-graduação.

O livro foi organizado em quatro partes. Na primeira, exploramos as formas de construção de conhecimento e os conceitos relacionados à pesquisa em educação. Na segunda parte, reunimos diferentes abordagens e delineamentos para processos de pesquisa, incluindo diferentes tipos de pesquisa de campo e bibliográfica, buscando destacar as especificidades e os caminhos de cada delineamento típico, bem como diferentes formas de obtenção de dados. Já na terceira parte foram reunidas orientações relevantes sobre processos de análise de dados, visto ser etapa crucial para o desfecho dos processos de investigação. Por fim, tem-se a quarta divisão, na qual são apresentadas orientações sobre a produção da escrita acadêmica e a elaboração de relatórios de pesquisa, observando-se as regras da comunicação científica.

A organização em 4 partes, cada qual subdividida em capítulos, visa criar uma trilha básica de estudo, de igual modo possibilitar uma leitura não linear, pela qual se viabilize a compreensão dos conceitos e suas aplicações. Portanto, você pode, a partir do sumário, por iniciativa própria ou por indicação de seu mentor de pesquisa, ir direto aos capítulos que considera serem mais aderentes ao seu estilo e objetivo como pesquisador. Qualquer que seja sua escolha para trilhar a leitura dos capítulos, sugiro que não deixe de ler os três iniciais, pois apresentam conceitos e reflexões básicas sobre a organização de um processo de pesquisa.

Ensinar metodologia de pesquisa consiste num grande desafio. Apesar da complexidade do tema, que envolve muita informação, procuramos inserir neste livro o conteúdo essencial para a compreensão dos processos de pesquisa, com efeito, discorrendo a respeito de saberes relevantes para o desenvolvimento dos trabalhos solicitados na conclusão dos cursos de graduação de pós-graduação na área de educação.

Por fim, destaco que foram indicadas diversas leituras complementares e materiais adicionais que serão úteis na complementação e no aprofundamento dos seus estudos sobre metodologia de pesquisa. Agradeço aos meus colegas que escreveram capítulos e contribuíram imensamente para tornar esta edição possível, e a você, leitor, pela oportunidade de trabalharmos em conjunto, ensinando e aprendendo a pesquisar.

Boa leitura!

Ronei Ximenes Martins



SUMÁRIO

Parte 1 - Bases conceituais	11
Capítulo 1 - Aspectos teóricos e interesses da produção de conhecimento	12
1.1 <i>Introdução</i>	12
1.2 <i>Conhecimento científico e conhecimento filosófico</i>	13
1.3 <i>Fundamentos para a pesquisa em educação</i>	16
1.4 <i>Teoria tradicional e teoria crítica: pressupostos epistemológicos</i>	19
1.5 <i>Pesquisa, conhecimento e interesse</i>	25
<i>Referências</i>	27
Capítulo 2 - O processo de pesquisa em educação	28
2.1 <i>Introdução</i>	28
2.2 <i>Abordagens de Pesquisa em Educação</i>	31
2.3 <i>Abordagem Quantitativa</i>	33
2.4 <i>Abordagem Qualitativa</i>	38
<i>Referências</i>	42
Capítulo 3 - Planejamento de pesquisa	44
3.1 <i>Introdução</i>	44
3.2 <i>O Problema de Pesquisa</i>	46
3.3 <i>Justificativa para a realização da pesquisa</i>	48
3.4 <i>Objetivos de Pesquisa</i>	49
3.5 <i>Percurso Metodológico da Pesquisa</i>	51
3.6 <i>Pesquisa bibliográfica e/ou documental</i>	52
3.7 <i>A Observação científica de fenômenos</i>	54
3.8 <i>Breve orientação sobre entrevistas</i>	57
3.9 <i>Análise e interpretação dos dados coletados</i>	60
3.10 <i>Cronograma de execução e recursos necessários para a pesquisa</i>	62
<i>Referências</i>	64
Capítulo 4 - No lapidar das palavras: a entrevista como processo de interação e dialogicidade	66
4.1 <i>Introdução</i>	66
4.2 <i>A entrevista como processo de interação</i>	67
4.3 <i>Entrevista: um instrumento de obtenção de dados</i>	70
4.4 <i>Estruturação das entrevistas</i>	72
4.5 <i>Aplicação da entrevista</i>	75
4.6 <i>Vantagens e desvantagens da entrevista</i>	78
4.7 <i>Entrevistas em grupo</i>	79
4.8 <i>Grupos focais</i>	80



4.9 Considerações finais	82
Referências	83
Parte 2 - Delineamentos de pesquisa	85
Capítulo 5 - Introdução a delineamentos de pesquisas em educação	86
5.1 Introdução	86
5.2 Pesquisa-ação	86
5.3 Pesquisa participante	87
5.4 Estudos de casos	87
Referências	89
Capítulo 6 - Delineamentos dos tipos Survey e Estudo de caso	90
6.1 Introdução	90
6.2 O Survey	91
6.3 Quem conta um caso utiliza a metodologia estudo de caso?	96
6.4 Etapas para o desenvolvimento do estudo de caso	99
6.5 Combinação do estudo de caso e survey	102
6.6 Cenário para elaboração de uma pesquisa envolvendo o método Survey e o estudo de caso	103
6.7 Considerações	104
Referências	105
Capítulo 7 - Revisão sistemática como delineamento de pesquisa	107
7.1 Introdução	107
7.2 Etapas da revisão sistemática	108
7.3 Objetivo da Revisão sistemática	108
7.4 Critérios de elegibilidade: inclusão e exclusão	109
7.5 Delineamento de pesquisa dos artigos a serem recuperados	110
7.6 Estudos de Revisão de artigos Quantitativos	110
7.7 Estudos de Revisão de pesquisas qualitativas	111
7.8 Estudos de Revisão de artigos Mistos	113
7.9 Estudos de Revisão de artigos Qualitativos e Quantitativos	115
7.10 Considerações finais sobre as revisões sistemáticas	122
Referências	123
Capítulo 8 - Sobre os desafios das pesquisas históricas: urdiduras de um caminho em construção	125
8.1 Preâmbulo	125
8.2 Por que pesquisamos a História da Educação?	126
8.3 Como pesquisamos a História da Educação?	130
8.4 No domínio da Educação: liames entre a Política e a Cultura	133



8.5 Considerações finais	139
Referências	140
Capítulo 9 - A História Oral e suas prerrogativas para as pesquisas históricas: duas experiências em perspectiva	143
9.1 Delineando a História Oral	143
9.2 Tipologias (ou gêneros) da História Oral	145
9.3 Interfaces entre Memória e História Oral	146
9.4 Primeiro Projeto - Por uma memória institucional: o decurso histórico do curso de Educação Física da UFLA	151
9.5 Segundo Projeto - Entre Memórias e Histórias: a trajetória de vinte anos da Editora UFLA	155
9.6 Considerações (circunstancialmente) Finais	159
Referências	160
Capítulo 10 - A netnografia na escola como metodologia de pesquisa	163
10.1 Introdução	163
10.2 Netnografia, etnografia e escola	164
10.3 A Netnografia ética	168
10.4 A netnografia e suas aplicações na escola	171
10.5 O quanti e o quali	172
10.6 Os instrumentos de coleta	173
10.7 Considerações finais	177
Referências	179
Capítulo 11 - “Eu fico com a pureza das respostas das crianças... É a vida, é bonita e é bonita”: pesquisar-poetizando com as culturas da infância	182
11.1 O reverso científico com as culturas da infância	182
11.2 Pesquisar-poetizando com as culturas da infância	187
11.3 Considerações finais	196
Referências	199
Parte 3: Análise de dados	203
Capítulo 12 - A teoria da atividade como instrumental analítico	204
12.1 Introdução	204
12.2 Conceito de atividade e as três gerações da Teoria da Atividade	205
12.3 A Teoria da Atividade como princípio analítico das pesquisas sobre atividade humana	210
12.4 Considerações finais acerca da teoria da atividade	216
Referências	216



Capítulo 13 - A análise de conteúdo como uma metodologia de análise de dados para pesquisa com Surdas e Surdos	219
13.1 <i>Introdução</i>	219
13.2 <i>A Surdez</i>	220
13.3 <i>Uma pesquisa com participantes Surdas e Surdos</i>	221
13.4 <i>Obtenção e análise de dados visuais</i>	222
Referências	234
Capítulo 14 - A análise de conteúdo em estudos de organizações educacionais	236
14.1 <i>Introdução</i>	236
14.2 <i>A Análise de Conteúdo</i>	237
14.3 <i>As Etapas da Análise de Conteúdo</i>	238
14.4 <i>As Técnicas da Análise de Conteúdo</i>	239
14.5 <i>A Análise de Conteúdo em Estudos Organizacionais</i>	241
14.6 <i>Considerações finais sobre a aplicação da análise de conteúdo</i>	242
Referências	242
Capítulo 15 - Exemplo de uso de aplicativo para análise de conteúdo em pesquisa qualitativa exploratória	243
15.1 <i>Introdução</i>	243
15.2 <i>O contexto da investigação</i>	244
15.3 <i>O aplicativo TextSTAT</i>	245
15.4 <i>Exemplificando o percurso da análise de dados</i>	250
15.5 <i>Algumas considerações sobre o processo de análise</i>	253
Referências	253
Parte 4 - Comunicação Científica	255
<i>Orientações sobre os relatórios de pesquisa</i>	256
Referências	258
Capítulo 16 - A escrita acadêmica no percurso de formação do pesquisador-escriptor: “que é que eu posso escrever?”	259
16.1 <i>Começar a escrita... ..</i>	259
16.2 <i>“O que é escrever?” A escrita como prática que envolve outras ações</i>	261
16.3 <i>A escrita acadêmica como processo enunciativo-discursivo: “quem escreve, escreve algo a alguém...”</i>	264
16.4 <i>“Como posso escrever?” Rompendo os desafios da escrita acadêmica</i>	268
16.5 <i>Finalizando a escrita</i>	271
Referências	272
Sobre os Autores	275



Capítulo 10

A netnografia na escola como metodologia de pesquisa

Cláudio Lúcio Mendes e Michelle Ramos de Freitas

10.1 Introdução

Nosso objetivo neste texto é pensar a netnografia como uma metodologia para analisar as comunidades e os contextos escolares empregando prioritariamente ferramentas das tecnologias digitais. Partimos do princípio que os sujeitos e as comunidades das quais participam não são apenas resultado de uma época: também são constituídos em práticas sociais, culturais, econômicas e políticas vivenciadas histórica e cotidianamente. Contemporaneamente, a Internet, os computadores e os celulares fazem parte dessas práticas de produção dos sujeitos. As gerações anteriores passaram por processos de subjetivação elaborados com outras ferramentas. Antes das tecnologias digitais invadirem nossas vidas, os sujeitos eram constituídos em relações formais mais “lentas” e disciplinares, tendo a escola como uma das principais instituições a promover tal disciplinamento. No mundo contemporâneo, os sujeitos são muito mais conectados, não havendo paredes que os impeçam de relacionar com o mundo (SIBILIA, 2012).

No entanto, afirmamos que os artefatos digitais não produzem subjetivação por si só. Os aparelhos tecnológicos não podem funcionar sozinhos, sendo necessário compreendê-los, manuseá-los e preparar a si mesmo e aos outros para usá-los, transformando e se apoiando em relações humanas oriundas de aspectos econômicos, políticos, culturais, sociais e educacionais. A disseminação generalizada das tecnologias digitais na sociedade vem mobilizando os profissionais da educação para a utilização - com preparo adequado ou não - dessas ferramentas tecnológicas para a construção do conhecimento e para os processos de ensino e de aprendizagem. Na atualidade, os artefatos tecnológicos são empregados de forma frequente, diminuindo distâncias, disseminando culturas e promovendo transformações.



Os professores – tratando com saberes e funcionando como mediadores da ação pedagógica na escola - e os alunos participam da constituição de processos de subjetivação sobre si e sobre outros, como também se constituem em processos de subjetivação com os artefatos tecnológicos, buscando compreender suas potencialidades, estabelecendo conexões entre sujeitos e máquinas nos espaços e currículos escolares (BEHRENS, 2000; MARQUES; CAETANO, 2002; MORAN, 2008). Argumentamos a favor de técnicas e procedimentos de pesquisa que empreguem a potencialidade dessas conexões para analisar os sujeitos que estão nas escolas. Entendemos que a metodologia netnográfica pode - por se apoiar no contato com o pesquisado via Internet e suas ferramentas - ser utilizada tanto para entender como os sujeitos vêm se conectando, como também coletar dados sobre outros temas: bullying, indisciplina, currículo e cotidiano escolar etc. Assim, afirmamos que a netnografia pode ser empregada na análise de muitos temas, articulando-se a muitas abordagens teóricas para se pesquisar diferentes comunidades escolares.

Para discutir a potencialidade de tais mecanismos para analisar o ambiente escolar e seus sujeitos, apresentaremos brevemente ao longo deste artigo o que é a netnografia, como ela se apoia na etnografia e em quais aspectos se diferencia dela. Da mesma forma, discutiremos alguns aspectos éticos sobre o emprego da netnografia para se analisar espaços, procedimentos e comunidades escolares. Logo depois, demonstraremos modos de coleta e registro de dados empregados com esse método. Em suma, focamo-nos em discutir como esse método de pesquisa pode ser eficiente para estabelecer contato contínuo e produtivo com o público escolar.

10.2 Netnografia, etnografia e escola

O neologismo “netnografia” (nethnography = net + ethnography) foi originalmente cunhado por um grupo de pesquisadores/as norte-americanos/as, Bishop, Star, Neumann, Ignacio, Sandusky & Schatz, em 1995, para descrever um desafio metodológico: preservar os detalhes ricos da observação em campo etnográfico usando o meio eletrônico para “seguir os atores” (BRAGA, 2007, p. 5).

A netnografia surge a partir da emergência dos artefatos tecnológicos. Inicialmente, constituiu-se em uma metodologia focada “em descrever comportamentos de consumo de comunidades atuantes” (PASSARELLI; SILVA; RAMOS, 2014, p. 57) na Internet, com o intuito de elaborar estratégias de marketing e de venda orientadas para tais



comportamentos de consumo dessas mesmas comunidades. Foi inspirada em uma metodologia já usada há décadas: a etnografia. Ambas têm como intuito analisar hábitos de determinadas comunidades para compreender seus funcionamentos e suas práticas diárias (KOZINETS, 2014). No entanto, por um lado, o estudo etnográfico foca-se nos hábitos de vida e nos locais determinados de certas comunidades. Por outro, a netnografia não busca estudos de forma geográfica, uma vez que se foca em comunidades e processos que frequentam, perpassam e/ou são constituídos no ciberespaço.

Na etnografia e na netnografia, a constituição de relações de confiança entre pesquisados e pesquisador é central para que este não seja visto como um estranho ou simplesmente um “de fora”. Tais relações facilitarão o detalhamento das práticas realizadas na comunidade para posterior análise. Assim, em ambas, a participação e a observação do pesquisador pautadas na confiança são elementos centrais para o bom desenvolvimento da pesquisa. Tanto em uma como em outra, comunicar-se com os sujeitos com base em uma relação de confiança ajudará a compreender e interpretar suas realidades, suas comunidades e seus contextos.

Hine (2005) e Kozinets (2014) nos dizem que há diferenças entre a etnografia e netnografia - ou, como Hine prefere, “etnografia digital”. Na etnografia, o pesquisador vai para determinada comunidade e vivencia o seu cotidiano, porém dificilmente faz registros no momento que os fenômenos ocorrem. Aquele é um espaço/tempo que deve presenciar o que o outro também presencia. O registro escrito em diário de campo deve ser feito ao final daquela vivência específica, com base em sua memória e o que seu tempo de imersão possibilitou identificar. A netnografia permite ao pesquisador, no momento do acontecimento da prática online, registrá-la de diversas formas. Outro ponto dessa metodologia é que a coleta das informações é facilitada, uma vez que não é necessário fazer deslocamentos geográficos. Uma grande diferença entre elas é que a netnografia não pressupõe o contato direto com os membros da pesquisa, não havendo captura de gestos, toques ou cheiros e várias outras coisas que a presença física permitiria identificar. A netnografia, de maneira simplificada, seria o emprego de técnicas inspiradas na etnografia, porém, buscando estabelecer novos mecanismos - de base digital - para estudar comunidades ou sociedades na Internet e seus desdobramentos em vários espaços (ROCHA; MONTARDO, 2005), inclusive escolares.

De acordo com Hine (2005), a netnografia pode ser usada para analisar os tipos de relações que membros têm em suas comunidades da Internet. Pautamo-nos no princípio de que as comunidades digitais “só existem na medida em que seus componentes



estejam ligados por intermédio de identificações constituídas [também] em espaços não geográficos [por meio] de produtos culturais, imagens da mídia” (ROSE, 1996, p. 333), campanhas publicitárias, informações pela Internet e as mais diversas formas de constituição de afinidades na cibercultura. Além disso, “seus limites às vezes são indistintos, mas devem ser compreendidos em termos de autoidentificação [...]: contato repetido, familiaridade recíproca, conhecimento compartilhado de alguns rituais e costumes, algum senso de obrigação e participação” (KOZINETS, 2014, p. 16).

Com base nessa noção de comunidade, o netnógrafo não é apenas um explorador do campo, mas um sujeito dinâmico, que se envolve nas vivências e práticas da comunidade que se engajou para pesquisar. De certa forma, tem que lidar e se conectar aos processos que foi pesquisar. Para que o pesquisador construa narrativas adequadas da comunidade pesquisada é necessário que ele se atente aos detalhes que o cercam no ciberespaço. Por isso, salvar tudo aquilo relacionado com a pesquisa que os membros postam nos espaços/tempos utilizados (as imagens, os áudios, as músicas, os textos, os comentários) precisa ser uma prática constante, dando subsídios para a observação, a interação e a análise da comunidade investigada.

Kozinets (2014, p. 62) afirma que a netnografia segue os seguintes passos referentes ao método etnográfico: “planejamento do estudo, entrada, coleta de dados, interpretação, garantia de padrões éticos e representação da pesquisa”. A primeira etapa consiste em decidir os caminhos metodológicos, escolhendo-se o que analisar: um site, um blog, uma rede social, entre outros. A segunda etapa limita-se a definir qual o tipo de sujeito ou comunidade será selecionada para a pesquisa. Em sequência, é na terceira etapa que o pesquisador imerge no campo de pesquisa para coletar os dados. No caso de pesquisas em comunidades escolares, essas duas etapas são especialmente delicadas e devem ser muito bem planejadas. Erros nas escolhas dos sujeitos ou das comunidades, atrapalhará muito a imersão no campo para a coleta de dados, podendo comprometer toda a pesquisa. Obviamente, a quarta etapa requer a análise dos dados coletados. Por fim, na quinta etapa, é o momento de descrever os resultados da pesquisa.

Tanto técnicas etnográficas quanto as netnográficas podem ocorrer articuladamente, no entanto, devemos saber sincronizá-las. Tratando-se de ambientes escolares, tais articulações são cruciais e devem ser muito bem planejadas e executadas. Isso posto, entendemos que, às vezes, a netnografia pode ser usada de forma independente e por outras vezes pode ser utilizada com a combinação de outras metodologias, levando-se em conta o objeto da pesquisa, a comunidade na qual o pesquisador fará sua imersão,



bem como suas formas de constituição dessa ou daquela maneira, tendo em conta quais são suas demandas analíticas e seus contextos de investigação (KOZINETTS, 2014).

No espaço escolar, a etnografia serviu (e serve) para entendermos a complexidade das relações educacionais. Se compreendermos que “as etnografias não devem ficar exclusivamente na sua dimensão descritiva” - ao mesmo tempo analisando e propondo mudanças no espaço escolar - “como modalidade de investigação [do ambiente escolar], devem coadjuvar também a sugerir alternativas, teóricas e práticas, que levem a uma melhor intervenção pedagógica” (SANTOMÉ, 1988, p. 17). Como consequência, as netnografias podem, igualmente, contribuir para as mais diversas reflexões pedagógicas, pois ajudam a avançar nas análises que colocam as conexões, as máquinas e as ferramentas digitais (e as práticas a elas ligadas) no âmbito dos processos de ensino e de aprendizagem.

Esses aspectos têm vital importância em pesquisas netnográficas nas escolas. Por si só, as escolas podem ser entendidas como comunidades específicas que, em contexto de tecnologias digitais, seus sujeitos podem constituir-se em “subcomunidades” escolares. Quando refletimos sobre as formas de pesquisarmos os sujeitos escolares, especialmente alunos e professores, empregando a netnografia, é pertinente levar em conta como esses mesmos sujeitos constituem ou fazem parte, igualmente, de subcomunidades digitais. Primeiramente, tais subcomunidades podem ser propostas e montadas por necessidades de *gestão e controle do alunado*: comunicação da escola com os pais dos alunos no acompanhamento das notas; a comunicação de reuniões pedagógicas; como os alunos estão se “comportando” na escola; como está a presença física na escola desses mesmos alunos etc.; *gestão e controle do professorado*: como estão sendo desenvolvidos os processos didático-pedagógicos; como os professores e gestores observam determinadas turmas e alunos etc.; *gestão e controle dos processos curriculares*: como as escolas e os professores promovem a expansão do currículo para além do espaço escolar, acompanhando como o alunado está estudando, entendendo o conteúdo e aprendendo; quais as dificuldades encontradas na organização e no funcionamento do currículo escolar etc.

Como resultado da especificidade do ambiente escolar, inclusive com as diferenças entre as comunidades escolares e suas subcomunidades - se comparadas às comunidades de consumo, de turismo, de trocas de receitas para cozinhar e tantas outras encontradas em ambientes online -, defendemos que não bastará uma abordagem apenas digital dessas comunidades e subcomunidades. Mesmo empregando ferramentas online, o



contato do pesquisador com o ambiente escolar será essencial, estabelecendo relações de confiança, proximidade e compromisso ético com os sujeitos atendidos pela escola e que trabalham na escola. Nesse sentido, o pesquisador netnográfico deverá promover imersões no espaço escolar para conhecer e se aproximar melhor das diferentes subcomunidades digitais que fazem parte da comunidade escolar pesquisada, inclusive pelos motivos éticos que tal contato gera e que serão discutidos na seção seguinte.

10.3 A Netnografia ética

Quando realizamos pesquisas em comunidades escolares - sejam de base etnográfica, netnográfica ou quaisquer outras abordagens metodológicas - é crucial refletirmos sobre os riscos consequentes da relação com o pesquisador para os sujeitos pesquisados. Por princípio, pesquisadores no espaço escolar devem escolher o método, a abordagem, a coleta de dados, as formas como analisá-los e a divulgação dos resultados da maneira mais adequada possível, pois todos esses itens envolvem aspectos éticos e afetam os pesquisados. Levando em conta que a “maior parte dos riscos aos participantes pode ser gerada nas relações pesquisador-pesquisados”, precisamos tratar tais relações cuidadosamente, não perdendo do horizonte que elas podem “causar marcas [...] profundas, muitas vezes de difícil detecção” (GATTI, 2019, p. 36). Além dos impactos diretamente sobre os sujeitos (crianças e jovens em formação, professores em início de carreira, gestores com pouca experiência) de uma determinada escola, essa mesma escola - percebendo os efeitos “nocivos” de uma pesquisa mal elaborada e mal conduzida eticamente - talvez não mais permita outras investigações em seu espaço. Assim, além de tudo, um pesquisador eticamente comprometido não pode esquecer que suas ações (bem ou mal articuladas) influenciarão outros pesquisadores e outras pesquisas.

Outro aspecto a ser ponderado refere-se à situação estabelecida entre o pesquisador, o lugar e os sujeitos pesquisados. Investigações em que o professor pesquise “suas próprias práticas, o que envolve suas relações com seus estudantes, com colegas, com a gestão, [...] ou do gestor pesquisando práticas [...]; ou do coordenador pedagógico investigando questões com os professores, gestores e estudantes” (GATTI, 2019, p. 40) devem ser tratadas ainda com mais cuidado e atenção. Elas estão envolvidas com aspectos hierárquicos, profissionais, de amizade, de manutenção do emprego etc. Tudo isso envolve ponderações éticas que aumentam a complexidade quando o pesquisador faz Mestrado ou Doutorado Profissional. Nesse tipo de formação, as políticas públicas vêm incentivando a realização das pesquisas em espaços onde se trabalha. Em consequência,



o pesquisador deve estar atento a que “papéis diversos, exercidos simultaneamente, podem introduzir tensões em relação à preservação do sigilo das informações causando desconfortos” (GATTI, 2019, p. 40) e problemas de confidencialidade. Assim,

essas situações requerem um amadurecimento e um cuidado redobrado com a confidencialidade. Informações acessadas em contextos de relações interpessoais de confiança como professor-aluno, pesquisador/professor e seus colegas de trabalho, não deveriam migrar para a coleta de dados sem a devida informação e o consentimento dos alunos, colegas e outros participantes dessas situações em que o cotidiano da/na escola ou de uma comunidade se torna um campo de pesquisa (CARVALHO, 2019, p. 69).

Especificamente em abordagens online na área de Ciências Humanas e Sociais não há nenhuma regulamentação ética sobre a coleta e o tratamento de dados no Brasil. As Resoluções do Conselho Nacional de Saúde (CNS) - na figura da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) - nº 466/2012 e 510/2016 não propõem nenhum sistema de controle para pesquisas online. No entanto, isso não quer dizer que os pesquisadores etnográficos não precisem “adotar uma conduta ética, de modo a proteger a integridade dos processos e dos sujeitos das pesquisas” tendo em conta que a coleta de dados online gera “questões éticas específicas” (NUNES, 2019, p. 94).

Em tempos de cibercultura, a noção de público e de privado nos parece central. É muito comum em nosso acultramento que o público e o privado se misturem, confirmando-se que “as definições e expectativas individuais e culturais de privacidade são ambíguas, contestáveis e mutáveis” (MARKHAN; BUCHANAN, 2012, p. 6). Isso é especialmente importante em contextos digitais, nos quais postagens replicadas várias e várias vezes em redes sociais se tornam praticamente impossíveis de se identificar quem as criou. No entanto, talvez “os produtores dessas mensagens podem não desejar que elas tenham uso para além do objetivo do” espaço digital no qual foram postadas (NUNES, 2019, p. 95). Cada vez mais a divisão pura e simples entre o público e o privado parece-nos muito estanque e “radical demais, também sumária demais” (PROST, 1995, p. 152). De um lado, reivindicamos subjetividades privadas enquanto desempenhamos nossos papéis sociais, mas, na intimidade, possivelmente, estaremos desempenhando os papéis privados sugeridos, muitas vezes, pelas comunidades nas quais participamos. De outro, atuamos “em espaços públicos, mas [mantemos] fortes percepções ou expectativas de privacidade” (MARKHAN; BUCHANAN, 2012, p. 6). Essa ambiguidade nos mostra que, em cenários de tecnologias digitais, a noção clássica da separação entre o público e o privado já se desfez.



Nesses movimentos, podemos falar inclusive que as regras de convivência entre as pessoas (nos espaços escolares e fora deles) são construídas ambigualmente. Isso talvez explique os motivos dos sujeitos não respeitarem os limites de abordagem temática de cada comunidade online: professores e pais mandam orações religiosas; os alunos enviam assuntos sobre práticas esportivas ou games; os membros repassam campanhas assistenciais ou de autoajuda, não necessariamente verificando a autenticidade dessas. Muitas vezes os assuntos não fazem parte do escopo de abordagem de determinada comunidade, devendo-se ter muito cuidado em como serão analisados (ou se serão analisados) no contexto de uma determinada pesquisa, pois os sujeitos pesquisados “podem reconhecer que o conteúdo de sua comunicação é público, mas que o contexto específico em que aparece implica restrições sobre como esse conteúdo é - ou deveria ser - usado por” pesquisadores (MARKHAN; BUCHANAN, 2012, p. 6).

Ao fazermos uma netnografia, é importante ver a Internet não simplesmente como um espaço, um lugar ou um texto, ou algo público ou privado, mas sim constituída por vários tipos de interação: “bate-papos, postagens, comentários em blogs, partilhas de clips de som e vídeos e conversas telefônicas compartilhadas por protocolos” (KOZINETS, 2014, p. 134). Um mundo social digital que vem se constituindo de maneira nova para nós. Em síntese, uma cibercultura na qual as regras e as formas de funcionamento são flexíveis e em constante mutação, acarretando aspectos éticos de toda natureza. Aspectos esses a nos lembrar que tal mundo social digital não está funcionando em separado, sofrendo influências e influenciando outros mundos não digitais. É importante ao se investigar comunidades escolares, empregando a netnografia, termos em conta algumas perguntas de cunho ético:

as comunidades online são espaços privados ou públicos? Como se obtém consentimento informado dos membros da comunidade online? [...]. Devemos usar as conversas em que participamos ou “vemos” em salas de bate-papo? Existem diferentes regras éticas para cada meio de comunicação eletrônica? Idade e vulnerabilidade importam online? (KOZINETS, 2014, p. 132).

Do início ao fim da pesquisa netnográfica, do contato inicial do pesquisador com a escola e a (sub)comunidade a ser pesquisada, chegando inclusive na divulgação e publicação de dados, aconselha-se que o pesquisador: “1. identifique-se abertamente e com precisão, evitando qualquer engano; 2. descreva abertamente e com precisão seu propósito de pesquisa para interagir com membros da comunidade; e 3. forneça uma descrição acessível, relevante e exata de seu foco e interesse de pesquisa” (KOZINETS,



2014, p. 139). O mesmo autor sugere, por fim, a criação de um veículo de comunicação (um site, por exemplo) apresentando para a comunidade de forma detalhada a pesquisa, mostrando o projeto, a instituição na qual está ligado para fazer a pesquisa, o termo de consentimento e tudo o mais a envolver a investigação.

Em ambientes ciberculturais, cada vez mais, a pesquisa, a educação e a escola estão sendo reconfiguradas, produzindo novas características das práticas investigativas e educacionais contemporâneas (DORNELLES, 2008). Os sujeitos escolares, como vários outros tipos de sujeitos, interagem por meio dos artefatos tecnodigitais conectados à Internet. Essa forma de interação produz problemas que se assemelham aos mundos não digitais: encontramos desigualdades sociais, (ciber)bullying, mecanismos de exclusão dos sujeitos e tantas outras formas pouco justas e éticas de se viver a relação com os outros.

É nessa lógica que a relação entre pesquisa, escola e cibercultura mostra-se fundamentalmente importante. A cibercultura possui, dentre muitos aspectos, um emaranhado de informações em constante mudança, transformando sujeitos e sendo transformadas por esses. Deve-se considerar que a interação entre cibercultura e educação faz desaguar na escola relações entre máquinas, softwares e seres humanos, tornando-se algo “passível de investigações, análises e interpretações” (DORNELLES, 2008, p. 136). Nesses cenários, pautando-se na netnografia, quais mecanismos de abordagem, de coleta e de análise podemos empregar para realizarmos uma pesquisa ética na escola?

10.4 A netnografia e suas aplicações na escola

Com o método netnográfico, o pesquisador pode optar por dois tipos de participação na comunidade pesquisada. O primeiro é o que não aparece, está à espreita observando (*Lurker*) e o outro é o interativo (*Insider*), aquele que participa ativamente das conversas, realiza entrevistas e, de uma forma geral, troca mensagens com o grupo. Ademais, é necessário ressaltar que pode haver vários estágios de interação entre esses dois modelos de pesquisador (FRAGOSO; RECUERO; AMARAL, 2011). Na realização de coletas de dados netnográficos via Whatsapp, por exemplo, pode ocorrer a atuação do tipo *Insider* e *Lurker*, se o pesquisador se “infiltrar” no grupo, interagindo com os membros, mas também coletando dados que não seriam apenas das perguntas que propôs. Sendo assim, ele agiria como um membro que, por vezes, interage e outras apenas observa. Em ambos os casos, é necessário levar em conta que a netnografia trata tanto com abordagens qualitativas como com abordagens quantitativas. Seja qual



for a abordagem - ou uma articulação entre elas - é necessário escolher com atenção e cuidado as ferramentas de coleta de dados. Neste artigo tratamos centralmente de três formas de coleta e registro: o diário de campo, os questionários e as entrevistas. Acreditamos que essas três formas, além de potentes para se fazer pesquisa netnográfica, são mais controláveis e seguros eticamente, especialmente para pesquisadores iniciantes a usarem esse método.

10.5 O quanti e o quali

A netnografia tem como potencialidade trabalhar de maneira articulada e somatória com abordagens de coleta e análise de dados, tanto de espectro qualitativo como quantitativo, promovendo pesquisas descritivo-analíticas. Sabemos que a pesquisa qualitativa se empenha em trabalhar com um emaranhado de significados, convicções, valores que exploram e captam subjetividades de grupos ou comunidades. A sua intenção é analisar as interações humanas e seus vários sentidos que não podem ser assimilados apenas por equações. Por sua vez, a pesquisa quantitativa está mais focada em coletar e analisar dados por meio de números e processos mensuráveis. Então, o modelo qualitativo de pesquisa objetiva produzir informações empíricas e numéricas para fundamentar um determinado estudo (MINAYO, 2011).

Apesar de alguns autores encararem as pesquisas qualitativas e quantitativas de forma díspares, entendemos que essas abordagens não são excludentes por si só e que o pesquisador pode trabalhá-las de forma que uma complete a outra, tornando o trabalho mais potente. Além disso, podemos dizer que quando articulamos esses modos de pesquisa talvez seja possível viabilizar uma percepção mais apurada do evento estudado (ANDRÉ, 1995; MINAYO, 2011).

Epistemologicamente, quantidade é uma interpretação, uma tradução, um significado que é atribuído à grandeza com que um fenômeno se manifesta (portanto é uma mensuração dessa grandeza sob certos critérios), e ela precisa ser interpretada qualitativamente pois, em si, seu significado é restrito. De outro lado, a apreciação de uma qualidade depende de que o fato, o evento, a ocorrência, seja apreendido, portanto é necessária sua manifestação em certo nível de grandeza (GATTI, 2012, p. 3).

Ao nos apoiarmos no sentido epistemológico empregado por Gatti, no contexto de uma pesquisa netnográfica - levando em conta abordagens qualitativas e quantitativas -, é possível pensá-la como processos combinados entre procedimentos de pesquisa quali e



quanti para tratar de “questões que deve[m] interessar os pesquisadores netnográficos” (KOZINETTS, 2014, p. 46). Por um lado, para entender o funcionamento de comunidades online específicas, questionando e perguntando criticamente como e por que funcionam de determinada forma e não de outra - especialmente em cenários tão dinâmicos e mutáveis como os ciberculturais -, as abordagens qualitativas nos parecem fundamentais. Por outro, se estamos interessados em perguntar “quantas pessoas leem [um determinado] blog? Quantas usam comunidades online para aprender [...]? Com que frequência [...]?”, estaremos interessados em “questões [que] exigem pesquisa por levantamento” (KOZINETTS, 2014, p. 46) a empregarem procedimentos quantitativos (surveymonkey é um exemplo). Levamos em conta que

[...] a pertinência de trabalhos que trabalhem no sentido de clarear os caminhos que serão traçados por diversas áreas [...] por vezes demandando aproximação com outros aparatos teórico-metodológicos como análises quantitativas e estatísticas (webmetria, número de links, etc.), Análise de Discurso (AD), Análise de conteúdo (AC), Análise de Redes Sociais, entre outros, dependente do desenho e das delimitações que o problema pertinente ao objeto [educacional] requerer (AMARAL; NATAL; VIANA, 2008, p. 35).

10.6 Os instrumentos de coleta

A coleta de dados na netnografia (como a etnografia) tem relação diretamente proporcional ao contato constante com a comunidade pesquisada. Para realizar tal contato, vários caminhos podem ser seguidos. Porém, independente da ferramenta utilizada pelo pesquisador para a coleta dos dados, é necessário que ele se engaje, tenha relação ativa com os pesquisados, seja colaborativo e se conecte às pessoas e comunidades, “não com um website da rede, servidor ou teclado, mas com pessoas no outro extremo” (KOZINETTS, 2014, p. 93). Além disso, é preciso destacar que nesse método de pesquisa a análise dos dados ocorre constantemente. À medida que o contato com a comunidade se desenvolve, o pesquisador deve se esforçar para compreender o contexto no qual estará inserido. Portanto, para haver uma pesquisa netnográfica é imprescindível que conversas e abordagens sejam estabelecidas para que a coleta de dados seja efetiva. Dessa forma, várias são as tarefas de um netnográfico: ler mensagens, lançar questionamentos, acompanhar os links sugeridos, enviar e responder e-mails, fazer comentários a partir de postagens e colaborar com o grupo sempre que necessário. Por isso, quanto mais sincrônica e planejada for a entrada do pesquisador no campo, melhor serão os resultados obtidos. Em pesquisas netnográficas, devemos levar em conta que

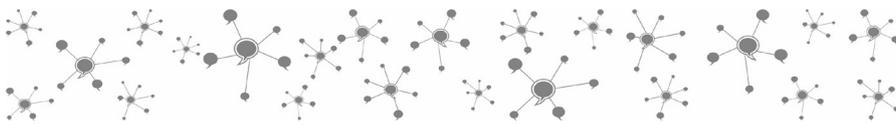


a participação do pesquisador “será ativa e visível a outros membros da comunidade”, devendo “contribuir para a comunidade e seus membros. Nem todo pesquisador [...] precisa estar envolvido em todo tipo de atividade [...]. Mas todo pesquisador [...] precisa estar envolvido em alguns tipos de atividade comunitária” (KOZINETS, 2014, p. 93).

Kozinets (2014) afirma que há três tipos de captura de dados. O primeiro tipo seria: os dados de arquivos. Esses dados são aqueles que não têm envolvimento direto do pesquisador ou não foi impulsionado por ele. O segundo tipo de captura seria: os dados que o pesquisador cria em conjunto com a comunidade por meio das conversas. E o terceiro seria: as observações pessoais pelo pesquisador durante seu contato com o grupo. Assim, no caso da netnografia, como tudo que foi capturado pode ser salvo, tornando-se parte de um diário de campo, talvez possamos dividir notas de registro no diário como automáticas (gravadas da forma como foram capturadas) ou como reflexivas (gravadas com as interpretações do pesquisador no momento da captura), sendo que essas servirão ao pesquisador como registro de “seu percurso de forasteiro para participante, seu aprendizado das linguagens, rituais e práticas, assim como seu envolvimento em uma rede social de significados e personalidades” (KOZINETS, 2014, p. 110). As ferramentas utilizadas para gerar todos esses dados podem ser diversas, entre elas, os blogs, os fóruns, os chats, o *Messenger*, o *Whatsapp*, o e-mail entre outras que permitam comunicação constante com membros da comunidade que se pretende pesquisar. Vale salientar que todos os registros precisam ser salvos e bem organizados para visualização posterior.

Na netnografia um importantíssimo instrumento de coleta de dados é o diário de campo. Ele pode ser entendido como um “amigo silencioso”, pois nele anotamos todas as coisas necessárias: pensamentos, apreensões, questões e informações que não foram recolhidas por intermédio de outras técnicas. Além disso, o diário de campo é particular e intransferível, sendo nesse instrumento que o pesquisador submete todos os pormenores de sua investigação. Dessarte, quão maior for os detalhes presentes nesse instrumento, maior será o auxílio à análise e descrição do objeto estudado (MINAYO, 2011).

Por isso mesmo, o diário de campo ajuda a promover constantemente um olhar e um investimento cuidadosos sobre os dados coletados em uma comunidade pesquisada - princípio pertinente tanto à etnografia como à netnografia. Nesse sentido, o diário de campo, inicialmente, serve para um registro descritivo do observado e das situações passadas durante a pesquisa e em momentos específicos de coleta de dados. Com os registros feitos, fica mais fácil realizar as análises posteriores ao acontecimento. Ao



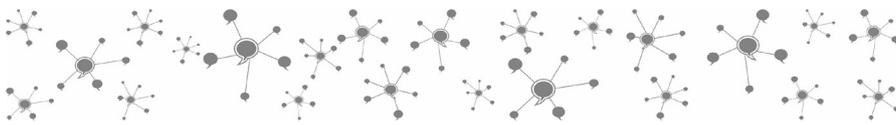
empregar o diário de campo na netnografia, o pesquisador pode estar “dentro para compreender, mas ao mesmo tempo [pode] estar fora para racionalizar a experiência e poder construir” (CARIA, 2002, p. 5) suas análises. Em suma,

o diário de campo, mais do que um instrumento de anotações, pode funcionar como um “sistema de informação”, onde é possível avaliar as ações realizadas no dia a dia, permitindo que o investigador seja capaz de melhorá-las e ao mesmo tempo desenvolver sua capacidade crítica, através da elaboração de um planejamento, onde ele possa traçar objetivos e propor atividades, preparando assim as ações [...] futuras (FALKENBACK, 1987, p. 3).

O diário de campo é um instrumento utilizado para anotações e reflexões acerca de todo processo de uma pesquisa etnográfica, que também pode ser empregado na netnografia. De um lado, “a etnografia supõe um período prolongado de permanência no terreno [uma espécie de aculturação por parte do pesquisador], cuja vivência é materializada no diário de campo, e em que o instrumento principal de recolha de dados é a própria pessoa do investigador” (CARIA, 2002, p. 12). De outro, a netnografia trabalha com uma imersão detalhada em dados online, sendo que “nesse processo combinado de aculturação e coleta de dados, a manutenção [do diário de campo] pode cumprir a função crítica de registrar e refletir as mudanças indispensáveis que ocorrem fora do âmbito” (KOZINETTS, 2014, p. 109) de um pesquisador conectado: suas próprias impressões.

O questionário é outra forma de coleta de dados utilizada na netnografia, sendo também entendido em seu contexto como instrumento de pesquisa para a obtenção de melhores resultados, tendo como base os objetivos propostos. De acordo com Perrien (1986), o questionário objetiva aquisição de informação sobre o comportamento humano, seus interesses, suas opiniões, seus usos de ferramentas (digitais), seu posicionamento demográfico entre várias outras questões. Esse mesmo autor ainda nos diz que os questionários devem ser iniciados com perguntas mais acessíveis, para atrair o interesse do pesquisado. Na sequência, vêm as perguntas mais importantes para o trabalho. Por fim, as questões que caracterizam o ser, relacionadas ao nível educacional e escolar, religião, nacionalidade, entre outras questões de interesse. Manuel Cours (2015, p. 55) também nos diz que “o questionário é um instrumento de coleta de informações para quantificar e comparar as informações. Essa informação é recolhida a partir de uma amostra representativa da população-alvo por meio da investigação”.

Ferber (1974) também relata a relevância de se formular um bom questionário. Entre os critérios estão: detectar os aspectos principais do trabalho de pesquisa para realizar boas perguntas; deve ser bem estruturado para facilitar o acesso das pessoas; as perguntas



devem estar acessíveis para os pesquisados; tomar cuidados éticos quanto à divulgação de nomes; não usar títulos nos grupos de questões e não inserir várias perguntas em uma página; construir as questões de modo coeso e coerente com a intenção de obter boas respostas. De acordo com Cours (2015, p. 58), um questionário deve seguir:

especificação das informações requeridas, especificação do tipo de método utilizado nas entrevistas, determinação do conteúdo das questões, concepção das questões propostas, concepção de incapacidade e falta de vontade de responder de participantes, escolha de questões com relação a estrutura, determinação da formação das questões, disposição e ordem das questões, identificação da forma e do plano global, reformulação do questionário e pré-teste do questionário.

Além dessas etapas de elaboração do questionário, Cours (2015) descreve a parte estrutural. Assim como qualquer texto, esse instrumento também deve ter introdução, desenvolvimento e conclusão. Portanto, é extremamente importante observar todos esses aspectos para validação dos resultados. Como ilustração, os questionários podem ser criados no Google Forms, Survio, SurveyMonkey ou outros softwares e enviados para os sujeitos da pesquisa por e-mail, *Facebook*, *Twitter* e/ou *WhatsApp*, respeitando a preferência de cada um, oportunizando a resposta ao questionário na hora que o sujeito pesquisado desejar.

“Entrevistas netnográficas” como propõe Kozinets (2014) é outra possibilidade de realizar a coleta de dados. As salas de bate-papo, os fóruns e outras ferramentas de conversa podem ser usadas para entrevistar sujeitos da comunidade pesquisada. Nesse momento, várias narrativas podem ser construídas, uma vez que os entrevistados relatam suas próprias impressões e trajetórias na e sobre a comunidade, arquitetando, algumas vezes, afirmações duvidosas sobre si ou outros membros. Especialmente na participação ativa (*Insider*), as entrevistas tomam uma importância central no universo online. Isso porque esse tipo de entrevista pode ser realizado em grupo ou individualmente, sendo formal ou informal, estruturada, semiestruturada ou não estruturada. Além disso, o entrevistador também deve escolher a ferramenta base da pesquisa, como os websites de redes sociais, *chats* ou quaisquer outras ferramentas de comunicação online. Nesse caso, algo positivo desse uso seria a facilidade de transcrever e salvar os dados. Já um ponto negativo seria a perda de gestos e outros sinais que poderiam ser detectados apenas face a face. Além disso, é possível trabalhar com entrevistas em profundidade, algo “um pouco semelhante a um levantamento com menos perguntas e muito mais interação, sondagem e abertura à perspectiva e contribuição singular do participante” (KOZINETTS, 2014, p. 106).



Levamos em conta que fazer uma entrevista via tecnologias digitais significa que a troca de mensagens será adaptável ao ambiente. Entendemos, então, que as comunicações vão ser moldadas de acordo com os processos e as práticas culturais das comunidades pesquisadas. Assim, à medida que o pesquisador interage com os sujeitos poderá obter com maior facilidade documentos, imagens e mensagens pertinentes à sua investigação, mesmo durante a entrevista. O meio digital também facilita o arquivamento dos dados, uma vez que as entrevistas são transcritas e podem ser salvas automaticamente (KOZINETS, 2014). Para organizar melhor os dados, seria necessário selecionar as postagens que o pesquisador julgar interessante para o contexto da pesquisa e, na sequência, fazer os *prints*, tanto das entrevistas quanto de informações que estiverem relacionadas com o assunto pesquisado.

Finalizando essa seção, para colher um resultado positivo de uma pesquisa netnográfica, reafirmamos que é válido criar um ambiente adequado de interação e confiança com o grupo para obter boas respostas dos entrevistados. As perguntas podem ser feitas aos poucos para que a aproximação e o envolvimento com os pesquisados ocorram de modo eficiente. Assim, podemos dizer que coletar dados em netnografia significa ter contato com sujeitos que transmitem vivências e culturas determinadas. As práticas das comunidades podem emanar de várias formas, “mas, qualquer forma que ela assuma implica envolvimento, engajamento, contato, interação, comunhão, relação, colaboração e conexão com membros da comunidade - não com *site* da rede, servidor ou teclado, mas com pessoas no outro extremo” (KOZINETS, 2014, p. 93).

Portanto, a netnografia pode ser entendida como uma metodologia que emprega, com detalhes, as formas de utilização das tecnologias digitais. Para mais, esse método vem se revigorando exatamente porque não segue um modelo único, sendo considerado um artefato cibercultural de análise e não apenas um método normatizado. Dessa forma, a netnografia é um modelo adaptativo e adaptável (HINE, 2000).

10.7 Considerações finais

Antes, o livro era o principal meio de transmissão de saber. Contemporaneamente, o saber é transmitido com muita potência no ciberespaço, constituindo ciberculturas e suas comunidades. Hoje, os sujeitos vêm precisando cada vez mais da tecnologia para realizar suas tarefas diárias, das mais simples as mais complexas. Então, “o portador direto do saber não seria [apenas] a comunidade física e sua memória carnal, mas [também] o ciberespaço, a região dos mundos virtuais, por meio do qual



as comunidades descobrem e constroem seus objetos e conhecem a si mesmas como coletivos inteligentes” (LÉVY, 1999, p. 164), consumidores e produtores de artefatos ciberculturais. Portanto, o ciberespaço é, também, um grande mercado econômico, com um grande potencial de armazenamento de memória sobre formas de consumo, de conhecimento, de ensino e de aprendizagem.

Nessa direção, podemos entender a cibercultura como um sistema que abarca as informações da web, porém existem muitas coisas além da tela: o usuário, suas práticas (ciber)culturais e várias formas de ser sujeito. Parece-nos que o encontro da cultura com os processos de subjetivação torna-se uma forma de experienciar um modo de vida: se “antes a cultura era vista como um estado ou um hábito mental ou, ainda, um corpo de atividades intelectuais e morais; agora, significa também todo um modo de vida” (WILLIAMS, 1969, p. 20).

Com o auxílio dos aparatos tecnológicos é possível desenvolver habilidades, aumentando o potencial individual e coletivo de inteligência dos seres humanos. Todavia, os olhares voltam-se também para os processos de formação da educação. Nada pode ser previsto com muita antecedência, visto que as transformações tecnológicas acontecem a todo momento. Sendo assim, parece-nos necessário arquitetar novas estratégias para ensinar e produzir conhecimento. Este deve ser visto como algo não linear, posto que precisa ser ressignificado com frequência para acompanhar a evolução humana e tecnológica. Aí a netnografia pode ter uma importância muito grande.

A troca e o acesso de informações pela Internet propiciam a análise da linguagem empregada, podendo-se explorar dados visuais, com seus significados culturais, sociais, políticos, econômicos etc. Sabemos que o ser humano está cada dia mais conectado e a tecnologia faz parte de seus hábitos diários. Então, a netnografia se torna uma metodologia cada dia mais significativa para a compreensão de comunidades virtuais, escolares ou não. Para as pesquisas relacionadas à Internet e às tecnologias digitais, tudo que é exibido no ciberespaço pode ser muito produtivo, principalmente para analisar os processos que envolvem os internautas, sendo “[...] de uma riqueza imensurável para novas pesquisas, faz[endo] parte da construção que cada indivíduo faz de si mesmo [...]. Hoje, o que encontramos na Web é o outro que se constitui a si mesmo, produzindo a sua verdade” (MARTINS, 2011, p. 128).

Reafirmamos que no encontro entre netnografia e cibercultura está um desses vários espaços: a escola. A Internet, as máquinas que participaram (e participam) de sua evolução e aquelas que são pensadas como desdobramentos das necessidades por elas



produzidas (celulares, consoles de jogos, notebooks etc.) adquiriram amplitude mundial, sendo tratadas como tendo um grande potencial para se educar os sujeitos. Os recursos da Internet – e todas as máquinas a eles ligados - podem ser utilizados de diversas formas, desde que as escolas possuam condições financeiras, técnicas e tecnológicas para isso, propostas e promovidas por políticas públicas para o desenvolvimento de tais condições. As transformações tecnológicas, cada vez mais, mostram que “o cotidiano escolar” não vem se restringindo “ao que ocorre na escola apenas, assim como as relações escolares também não se restringem aos ambientes presenciais” (NOGUEIRA; GOMES; SOARES, 2011, p. 199).

Parece-nos, então, que a netnografia vem se apresentando como uma discussão, uma metodologia e uma abordagem teórica que traz possibilidades de averiguarmos: como vem sendo usada a Internet em ambientes escolares para processos pedagógicos? Como alunos, pais e professores vem entendendo e vivendo essas transformações? Como nós estamos e podemos nos conectar a essas novas e ricas maneiras de ensinar e aprender? Se as perguntas levantadas por Paula Sibilia (2012, p. 208) fazem sentido - “para que necessitamos de escolas, hoje em dia? O que queremos que esses estabelecimentos façam com as crianças e os jovens contemporâneos, ou com aqueles que ainda virão adiante?” -, precisamos compreender melhor como diversos processos relacionados às tecnologias se apoiam nessas tecnologias para potencializar interesses, paixões e conexões que as escolas, já há algumas décadas, não têm oportunizado com a mesma potência.

REFERÊNCIAS

AMARAL, A.; NATAL, G.; VIANA, L. Netnografia como aporte metodológico da pesquisa em comunicação digital. **Sessões do Imaginário**, Porto Alegre, v. 1, n. 20, p. 34-40, dez. 2008.

ANDRÉ, M. E. D. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

BEHRENS, M. A. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. MORAN, J. M.; MASETTO, M. T. (org.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: São Paulo: Papirus, 2000.

BRAGA, A. **Usos e consumos de meios digitais entre participantes de weblogs: uma proposta metodológica**. 2007. Disponível em: <https://proceedings.cience/compos-2007/papers/usos-e-consumos-de-meios-digitais-entre-participantes-de-weblogs--uma-proposta-metodologica?lang=pt-br>. Acesso em: 2 jul. 2019.



CARIA, T. H. A construção etnográfica do conhecimento em Ciências Sociais: reflexividade e fronteiras. *In*: CARIA, T. H. (org.). **Experiência etnográfica em Ciências Sociais**. Porto: Edições Afrontamento, 2002.

CARVALHO, I. C. M. A confidencialidade na pesquisa em Educação. *In*: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. (org.). **Ética e pesquisa em educação: subsídios**. Rio de Janeiro: ANPED, 2019.

COURS, M. **Recherche marketing**. 2015. Disponível em: <https://manuscript.depot.com/internet-litteraire/document-pdf.01/infopresse/recherche-marketing/virginie-bernal.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2018.

DORNELLES, J. **Vida na rede: uma análise antropológica da virtualidade**. 2008. 293 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

FALKENBACK, E. M. F. Diário de Campo: um instrumento de reflexão. **Revista Contexto/Educação**, Ijuí, v. 2, n. 7, p. 1-12, 1987.

FERBER, R. **Handbook of marketing research**. New York: McGraw-Hill, 1974.

FRAGOSO, S.; RECUERO, R.; AMARAL, A. **Métodos de pesquisa para internet**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

GATTI, B. A. **Abordagens quantitativas e a pesquisa educacional**. 2012. Disponível em: <https://www.ime.usp.br/~marcos/Bernadete25052012.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2019.

GATTI, B. A. Potenciais riscos aos participantes. *In*: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (org.). **Ética e pesquisa em educação: subsídios**. Rio de Janeiro: ANPED, 2019.

HINE, C. **Virtual ethnography**. London: Sage, 2000.

HINE, C. Virtual methods and the sociology of Cyber Social-Scientific Knowledge. *In*: HINE, C. **Virtual methods**. Issues in Social Research on the Internet. Oxford: Berg, 2005.

KOZINETTS, R. V. **Netnografia: realizando pesquisa etnográfica online**. Porto Alegre: Penso, 2014.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARKHAM, A.; BUCHANAN, E. **Ethical decision-making and internet research: recommendations from the AoIR Ethics Working Committee (Version 2.0)**. Chicago: AoIR, 2012. Disponível em: <https://aoir.org/reports/ethics2.pdf>. Acesso em: 10 out. 2019.



- MARQUES, A. C.; CAETANO, J. S. Utilização da informática na escola. *In*: MERCADO, L. P. L. (org.). **Novas tecnologias na educação**: reflexões sobre a prática. Maceió: EDUFAL, 2002.
- MARTINS, T. M. O. **As mídias na e além da sala de aula**. 2011. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2011.
- MINAYO, M. C. S. (org.); DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2011.
- MORAN, J. M. **Ciência da informação**: como utilizar a Internet na educação. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v26n2/v26n2-5.pdf>. Acesso em: 10 out. 2018.
- NOGUEIRA, E. J.; GOMES, L. F.; SOARES, M. L. A. Netnografia: considerações iniciais para pesquisas em educação. **Quaestio**, Sorocaba, v. 13, n. 2, p. 185-202, nov. 2011.
- NUNES, J. B. C. Pesquisa online. *In*: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (org.). **Ética e pesquisa em educação**: subsídios. Rio de Janeiro: ANPED, 2019.
- PASSARELLI, B.; SILVA, A. M.; RAMOS, F. (org.). **E-Infocomunicação**: estratégias e aplicações. São Paulo: Editora Senac, 2014.
- PERRIEN, J. **Recherche en marketing**: méthodes et décisions. Montréal: Gaëtan Morin, 1986.
- PROST, A. Fronteiras e espaços do privado. *In*: ARIÈS, P.; DUBY, G. (org.). **História da vida privada**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- ROCHA, P. J.; MONTARDO, S. P. Netnografia: incursões metodológicas na cibercultura. **E-Compós**, Brasília, v. 4, p. 1-22, dez. 2005.
- ROSE, N. The death of the social? **Economy and Society**, London, v. 3, n. 25, p. 327-356, 1996.
- SANTOMÉ, J. T. La investigación etnográfica y la reconstrucción crítica en educación. *In*: SANTOMÉ, J. T. **Etnografía e diseño qualitativo en investigación educativa**. Madrid: Morata, 1988.
- SIBILIA, P. **Redes ou paredes**: a escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.
- WILLIAMS, R. **Cultura e sociedade**. São Paulo: Nacional, 1969.