

ANÁLISE DE CONTEÚDOS COMO TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA

António Luís Julião¹

Resumo

A análise de conteúdo é uma técnica muito invocada e utilizada nas ciências sociais e humanas, incluindo as ciências da educação, mas raramente desenvolvida de forma adequada. É um conjunto de técnicas de análise das mensagens, que tem como objectivo ultrapassar as incertezas e enriquecer a leitura dos dados previamente colectados, possibilitando a verificação de hipóteses e descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos. Neste sentido o presente trabalho, do ponto de vista geral augura reflectir sobre as etapas da técnica de análise de conteúdo e do ponto de vista específico procura lançar um olhar analítico sobre a exploração do material, onde o investigador toma decisões sobre o tipo de categorização para transformação, validação e fiabilidade dos dados. Dito de outro modo, o investigador procede a codificação e a categorização dos dados, tendo como base as unidades de registo, de contexto, de enumeração e o coeficiente de acordo entre juízes. O trabalho foi desenvolvido no âmbito do Módulo de Seminário de investigação em desenvolvimento curricular e inovação educativa. Para dar suporte ao mesmo, e inspirando-se na abordagem essencialmente qualitativa, primou-se pelo levantamento do aparato teórico-bibliográfico, acerca da abordagem deste trabalho e socorreu-se aos métodos dedutivo, indutivo e análise síntese. Assim, recorreu-se aos aportes de Maraes (1999); Bardin (1977; 2006); Pacheco e Lima (2006); e outros que discutem a vitalidade da técnica de análise de conteúdo. Entre outros aspectos, o texto chama atenção à importância da técnica de análise de conteúdo, uma vez que os dados advindos dessas diversificadas fontes chegam ao investigador em estado bruto, necessitando, então ser processados, validados, legitimados e fiabilizados para, dessa maneira, facilitar o trabalho de compreensão, interpretação e inferência a que aspira a análise de conteúdo, dando o sentido real aos mesmos e um estatuto científico.

Palavras-chave: Investigação; Técnica; Análise de conteúdo; Unidade.

¹ JULIÃO, António Luís. Graduado em Psicologia pela Universidade Katyavala Bwila, Angola/2015. Pós-graduando em Desenvolvimento Curricular e Inovação Educativa/2018.

1. Introdução

A análise de conteúdo é hoje uma das técnicas mais comuns na investigação empírica realizada pelas diferentes ciências humanas e sociais. A importância da análise de conteúdo é cada vez maior e tem evoluído em virtude da preocupação com o rigor científico e a profundidade das pesquisas. De modo geral, as transformações sucessivas pelas quais têm passado a ciência evidenciam irregularidades e também rupturas, sobretudo no que tange às ciências sociais, que exigem revisitar as abordagens metodológicas.

Nessa lógica se insere a análise de conteúdo, a qual cada vez mais conquista legitimidade nas pesquisas qualitativas no campo da educação, razão por que deve entrar na pauta das discussões científicas.

Nesse sentido, quando a análise de conteúdo é escolhida como procedimento de análise mais adequado, como em qualquer técnica de análise de dados, os dados em si constituem apenas dados brutos, que só terão sentido ao serem trabalhados de acordo com uma técnica de análise apropriada. Para Flick (2009 *apud* MOZATO & GRZYBOVSKY, 2011), a análise de conteúdo, além de realizar a interpretação após a colecta dos dados, desenvolve-se por meio de técnicas mais ou menos refinadas. Dessa forma, “a análise de conteúdo se vem mostrando como uma das técnicas de análise de dados mais utilizada, especialmente no campo das pesquisas qualitativas” (DELLAGNELO & SILVA, 2005 *APUD* MOZATO & GRZYBOVSKY, 2011:733).

Ademais, após o processo de colecta dos dados, ainda considerados brutos, não é possível que o pesquisador detenha sua atenção exclusivamente no conteúdo manifesto nos mesmos. Ele deve aprofundar sua análise, tratando de desvendar o conteúdo e o significado latente que eles possuem, não ficando preso na mensagem manifesta. Nesta óptica, Triviños (1987:162) alude que “os investigadores que só ficam no conteúdo manifesto dos documentos seguramente pertencem à linha positivista”. Entretanto, por mais que se devam respeitar certas “regras” e que se salientem as diferentes fases e etapas no emprego, a análise de conteúdo não deve ser considerada e trabalhada como modelo exacto e rígido. Mesmo Bardin (2006) rejeita esta ideia de rigidez e de completude, deixando claro que a sua proposta da análise de conteúdo acaba oscilando entre dois pólos que envolvem a investigação científica:

o rigor da objectividade, da cientificidade, e a riqueza da subjectividade. Nesse sentido, a técnica tem como propósito o ultrapassar o senso comum do subjectivismo e alcançar o rigor científico necessário, mas não a rigidez inválida, que não condiz mais com tempos actuais.

Diante dessa realidade, o objectivo geral deste trabalho é realizar uma discussão a respeito da técnica análise de conteúdo, perpassando por questões centrais, tais como: Em que sentido a análise de conteúdo contribui para as pesquisas qualitativas no campo da educação? Quais os actuais desafios dessa perspectiva? A análise de conteúdo pode oferecer validade e confiabilidade à pesquisa, mesmo envolvendo uma forte carga de subjectividade do pesquisador? Dessa forma, apresenta-se a análise de conteúdo como técnica de análise de dados rica, importante e com potencial para o desenvolvimento teórico do campo da educação. Entretanto, este texto direcciona-se no sentido de lançar um olhar analítico nas unidades constantes do processo de análise de conteúdo e suas potencialidades para a pesquisa qualitativa em educação. Dito de outro modo, procederemos a uma reflexão sobre a forma como o investigador compreende a codificação, a categorização e validação dos dados, tendo como base as unidades de registo, de contexto, de enumeração e o coeficiente de acordo entre juízes, que confere maior legitimidade e validade aos resultados.

Inicialmente, pode-se dizer que análise de conteúdo é uma técnica refinada, que exige muita dedicação, paciência e tempo do pesquisador, o qual tem de se valer da intuição, imaginação e criatividade, principalmente na definição de categorias de análise. Para tanto, “disciplina, perseverança e rigor são essenciais” (FREITAS, CUNHA, & MOSCAROLA, 1997 *apud* MOZATO & GRZYBOVSKY, 2011:734) para o sucesso do processo.

O percurso de análise deste trabalho toma como referência a obra de Laurence Bardin, literatura de referência actualmente em análise de conteúdo. No entanto, outros autores servem de base no transcorrer do texto visando atingir o objectivo proposto, a fim de tentar dar resposta aos questionamentos levantados inicialmente. No presente artigo, procura-se fornecer algum suporte metodológico que poderá ajudar a superar algumas incompreensões e insuficiências, resultantes da aplicação da técnica, mormente no contexto de realização da presente análise. No texto, aborda-se a técnica da análise de conteúdo, aplicada a dados obtidos em duas situações principais de pesquisa: as respostas dos inquiridos a questões abertas de questionários e as transcrições de entrevistas. Com esse intuito, realizou-se pesquisa bibliográfica que teve como objectivo dedicar ao tema um olhar aprofundado e crítico confrontando aspectos identificados como relevantes para essa discussão.

2 Metodologia

Tratou-se de uma abordagem de natureza essencialmente qualitativa, que visa a compreensão de fenómenos na sua totalidade (Coutinho, 2011), com recurso à pesquisa bibliográfica, que envolveu uma parte significativa da bibliografia tornada pública em relação ao tema de estudo, (MARKONI & LAKATOS, 2009:57 *apud* AFONSO, 2014:136) e pesquisa documental, que se caracteriza pelo facto de a recolha de dados estar circunscrita à análise de documentos (MARCONI & LAKATOS, 2009:48 *apud* AFONSO, 2014:146). O estudo de natureza qualitativa possibilitou um aprofundamento significativo e construtivo sobre a autonomia curricular do professor e o conjunto de actividades desenvolvidas pela escola nos diversos contextos sociais. A pesquisa foi desenvolvida através de acções e investigações concretas, assim como de leitura, conhecimentos precisos, reflexão, e com base em análise crítica sobre o tema as técnicas de análise de conteúdo de uma investigação.

Por seu turno, a pesquisa bibliográfica envolveu uma parte significativa da bibliografia tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, revistas, livros, monografias, dissertações, teses, entre outros (LAKATOS & MARCONI, 2013). A pesquisa bibliográfica consistiu na procura de referências teóricas publicadas em documentos, tomado de conhecimento e analisando as contribuições científicas ao assunto em questão, no sentido de colocar em diálogo as várias abordagens e de conseguir construir um *corpus* de conhecimento para o enriquecimento dessa matérias.

Por se tratar de uma pesquisa bibliográfica, não houve necessidade de ser submetido ao comitê de ética e pesquisa com seres humanos, no entanto, será respeitada a integridade intelectual dos autores citados, utilizados na pesquisa.

3 Conceito e Procedimentos da Análise de Conteúdo

Cabe salientar que, por mais que muitos autores abordem a análise de conteúdo, até mesmo utilizando conceitos diferenciados e diferentes terminologias para as diversas etapas da técnica, neste trabalho toma-se como base a conceituação de Bardin (2006), bem como as etapas da técnica explicitadas por este autor. Tal opção se deve a que o autor é o mais citado em pesquisas que adoptam a análise de conteúdo como técnica de análise de dados. Bardin (2006:38) refere que “a análise de conteúdo consiste em um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Minayo (2001:74 *apud* MOZATO & GRZYBOVSKY, 2011), complementa que a análise de conteúdo é compreendida muito mais como um conjunto de técnicas. Na visão da autora, constitui-se na análise de informações sobre o comportamento

humano, possibilitando uma aplicação bastante variada, e tem duas funções verificação de hipóteses e/ou questões e descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos.

Pode-se depreender que a intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção, inferência esta que recorre a indicadores. Percebe-se que a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise de comunicações, que tem como objectivo ultrapassar as incertezas e enriquecer a leitura dos dados colectados. Como afirma Chizzotti (2006:98 *apud* MOZATO & GRZYBOVSKY, 2011), o objectivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas.

Diante dessa diversificação e também aproximação conceptual, no sentido de se ter uma visão mais alargada sobre o nosso estudo analítico, optou-se por elencar as etapas da técnica segundo Bardin (2006), o qual as organiza em três fases: 1) pré-análise; 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. A pré-análise é a fase em que se organiza o material a ser analisado com o objectivo de torná-lo operacional, sistematizando as ideias iniciais. Trata-se da organização propriamente dita por meio de quatro etapas: (a) leitura flutuante, que é o estabelecimento de contacto com os documentos da colecta de dados, momento em que se começa a conhecer o texto; (b) escolha dos documentos, que consiste na demarcação do que será analisado; (c) formulação das hipóteses e dos objectivos; (d) referenciação dos índices e elaboração de indicadores, que envolve a determinação de indicadores por meio de recortes de texto nos documentos de análise (BARDIN, 2006).

A exploração constitui a segunda fase, que consiste na exploração do material com a definição de categorias (sistemas de codificação) e a identificação das unidades de registo (unidade de significação a codificar corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade base, visando à categorização e à contagem frequencial) e das unidades de contexto nos documentos (unidade de compreensão para codificar a unidade de registo que corresponde ao segmento da mensagem, a fim de compreender a significação exacta da unidade de registo). A exploração do material consiste numa etapa importante, porque vai possibilitar ou não a riqueza das interpretações e inferências. Esta é a fase da descrição analítica, a qual diz respeito ao *corpus* (qualquer material textual colectado) submetido a um estudo aprofundado, orientado pelas hipóteses e referenciais teóricos. Dessa forma, a codificação, a classificação e a categorização são básicas nesta fase (BARDIN, 2006). A terceira fase diz respeito ao tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Esta etapa é destinada ao tratamento dos resultados; ocorre nela a condensação e o destaque das

informações para análise, culminando nas interpretações inferenciais; é o momento da análise reflexiva e crítica (BARDIN, 2006).

No que tange às fases da análise de conteúdo propostas por Bardin (2006), outros autores propõem fases semelhantes, apenas com algumas particularidades diferenciais que não alteram o processo em si. A exemplo disso, cita-se Moraes (1999), que sublinha o preparo das informações, a unitarização ou transformação do conteúdo em unidades, categorização ou classificação do conteúdo em unidades, descrição e interpretação. Triviños (1987) lista as diferentes fases, utilizando-se da classificação de Bardin, porém diferenciando-se em alguma nomenclatura e salientando alguns aspectos da própria teoria do autor. Assim, denomina as fases como pré-análise, descrição analítica e interpretação inferencial, chamando a atenção para um facto de que não é possível que o pesquisador detenha sua atenção exclusivamente no conteúdo manifesto dos documentos, devendo procurar a mensagem latente.

Mais do que apresentar as diferentes fases que transcorrem a técnica de análise de conteúdo ou da palavra, urge abordar a essência do presente artigo, que prende-se com a exploração do material, que consiste na definição de categorias (sistemas de codificação) e a identificação das unidades de registo (unidade de significação a codificar corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade base, visando à categorização e à contagem frequencial), das unidades de contexto nos documentos (unidade de compreensão para codificar a unidade de registo que corresponde ao segmento da mensagem, a fim de compreender a significação exacta da unidade de registo) e do coeficiente de acordo entre avaliadores, que garantirá a validação, a legitimação e a fiabilização dos dados.

3.1 Unidade de registo

Segundo Bardin (2006), a unidade de registo, é o segmento de texto que é objecto de “recorte”, isto é, de selecção para análise. Geralmente, o critério de definição das unidades de registo deverá ser semântico (uma unidade com significado específico e autónomo) e não formal (por exemplo, uma palavra, uma linha, uma frase ou um parágrafo). Pacheco e Lima (2006) sublinham que a unidade de registo é uma proposição, ou seja, uma afirmação, uma declaração, um juízo, em suma uma frase, um elemento de frase que, tal como a proposição lógica, estabelece uma relação entre dois ou mais termos.

Na nossa compreensão, como a técnica de análise de conteúdo visa reduzir as muitas palavras de um texto a um pequeno conjunto de dados, no sentido de chegar a uma

interpretação das principais tendências e padrões existentes no cerne das mensagens, a unidade de registo refere-se a uma partícula retirada do texto para fins de análises. Após a colecta de dados brutos feita pelo pesquisador, o mesmo procederá a extracção de um fragmento com sentido específico e autónomo, fora do contexto global da frase. Trata-se de isolar uma informação para analisar e buscar seu significado. Para tal, dever-se-á reler cuidadosamente os materiais com a finalidade de definir a unidade ou o segmento que será objecto de análise.

A decisão sobre o que será a unidade é dependente da natureza do problema, dos objectivos da pesquisa e do tipo de materiais a serem analisados. No processo de transformação de dados brutos em unidades de análise é importante ter-se em conta que estas devem representar conjuntos de informações que tenham um significado completo em si mesmas. Devem poder ser interpretadas sem auxílio de nenhuma informação adicional.

Ainda que seja desejável e importante procurar definir as unidades de análise de modo a terem um significado completo nelas mesmas, também é uma prática da análise de conteúdo definir, juntamente com estas unidades, um outro tipo de unidade de conteúdo, a unidade de contexto, que representa a ideia mais ampla.

3.2 Unidade de contexto

A unidade de contexto é o segmento de texto mais largo de conteúdo, que o analista analisa quando caracteriza uma unidade de registo (PACHECO & LIMA 2006). Bardin (2006) subscreve com a ideia, aludindo que uma unidade de contexto é uma parte da frase, um segmento mais lato do texto, que faz sentido por si só. Dela se pode extrair a unidade de registo que é o elemento de significação a codificar ou classificar. As unidades de registo podem ser de dois tipos – formais (uma palavra, um objecto) ou semânticas/ temáticas (quando se formam unidades de sentido/ significado). Quando isolamos unidades de registo a partir das unidades de contexto, estamos a codificar. Isto é, estamos a atribuir categorias e isolar a informação para a analisar.

Em nosso entendimento, a unidade de registo refere-se a uma ideia mais alargada, um parágrafo, por exemplo, de onde será extraída a unidade mais pequena, denominada unidade de registo para ser analisada e codificada. A unidade de contexto, ou a unidade mais abrangente, fixa os limites para interpretar a unidade de registo. Entende-se claramente, que

se por um lado temos o conceito-mãe, que engloba a ideia mais geral, por outro lado temos o conceito-filho, que será um segmento para análise e classificação. Assim, uma análise de contexto pode fornecer mais do que uma unidade de registo, por ser a realidade mais abrangente.

Para melhor compreensão das unidades supra aludidas, tomemos como exemplos alguns trechos oriundos da resposta de uma entrevista imaginária.

Exemplo 1: A1 – Sou professora desde os 18 anos,

A2 – [Sou professora desde os 18 anos], comecei a dar aulas antes do 04 de Abril.

A3 – Tenho cerca de 20 anos de serviço.

Exemplo 2: “Eu acho que [o que a escola precisa para se desenvolver mais] é o aspecto... eu acho ... o aspecto humano, acho que falta um bocado. Eu acho que tem que se ter em conta mais a pessoa, o lado humano dos professores, ver também as suas ... os seus problemas que fazem com que as vezes tenham um desempenho menos ... menos bom.”

Como ficou patente no âmbito da elucidação das definições, a unidade de registo é um segmento retirado de um contexto mais amplo e com sentido completo, neste caso em concreto está em parênteses rectos nos dois exemplos. A unidade de contexto representa essa abrangência textual. Como se pode ver nos exemplos acima, independentemente de já não fazer parte do todo (unidade de contexto), o segmento tem um sentido próprio e autónomo (unidade de registo). Podemos, desta forma, separar as várias ideias da pessoa entrevistada considerando o seu discurso ao longo da entrevista para mais facilmente podermos elaborar uma grelha de análise de conteúdo e posteriormente a respectiva interpretação e análise.

Portanto, nesse processo de análise, isto é, de separação das várias ideias, é sempre fundamental retomar ao contexto frásico (unidade de contexto), de onde cada segmento foi extraído para análise (unidade de registo), para assim poder explorar de forma mais completa todo seu significado, tanto manifesto, quanto latente. Isto é importante, já que estas unidades nas fases posteriores da análise, serão tratadas fora do contexto da mensagem original, integrando-se dentro de novos conjuntos de informações e, então, deverão ser compreendidas e interpretadas mantendo-se o significado original.

Para além das unidades de registo e de contexto, que se prendem com abordagens voltadas mais para semântica e temas dos textos, existe outra que voltada para uma ideia mais positivista dos fenómenos. Dito de outro modo, pretende proceder a quantificação das várias

ocorrências de um determinado fenómeno em estudo. Estamos falando da unidade de enumeração, que abaixo descrevemos.

3.3 Unidade de enumeração

A unidade de enumeração existe sempre que o investigador considera adequado proceder a alguma quantificação de ocorrências, decidindo o que vai contar. Importa que o investigador explicita se procedeu a alguma quantificação dos dados e porquê, e o que tomou como unidade de conta ou de enumeração, e para quê. Segundo Estrela (1984:467 *apud* PACHECO & LIMA 2006) a unidade de enumeração pode ser utilizada concomitantemente com a unidade de registo. É a unidade de função da qual se procede à quantificação. Essa unidade pode ser de dois tipos: aritmética ou geométrica. Aritmética serve para contar o número de vezes que aparece um determinado conteúdo, a intensidade das atitudes. A geometria serve para medir o espaço consagrado a determinado conteúdo.

Depreende-se que a unidade de enumeração consiste em quantificar as informações recolhidas provenientes dos instrumentos utilizado. O pesquisador após colecta das informações tenderá transformá-los em frequências, isto é, a sua preocupação central será a de procurar saber, a frequência ou número de vezes que um determinado fenómeno ocorre, o número de vezes que um determinado comportamento é ou não manifestado. Importa sublinhar que nem todos os trabalhos de análise de conteúdo implicam necessariamente a necessidade de quantificação de dados obtidos. Para estudos específicos, depois de recolhidos os dados, o pesquisador, inspirado numa análise essencialmente quantitativa procede a um tratamento simples, ou melhor, contagem das frequências. Procede também a análise da estrutura, que consiste em averiguar as associações ou dissociações em termos estatísticos nas abordagens dos pesquisados. Entende-se que essa unidade, apesar das suas limitações, poderá ajudar a reduzir as limitações e a carga de subjectividade do pesquisador nas duas unidades descritas.

Sempre que é preciso classificar um conjunto de dados num dado número de categorias, vários tipos de enviesamentos podem ocorrer. Com vista à sua minimização é frequente o recurso a mais do que um juiz para categorizar os mesmos dados, analisando-se posteriormente o seu grau de acordo e conseqüentemente a fiabilidade da classificação.

Assim, no sentido de garantir a fiabilidade e validade dos dados, utiliza-se o coeficiente de acordo entre juizes, aqui significando avaliadores, que será objecto análise.

3.4 Coeficiente de acordo entre Juízes (avaliadores)

Antes de conceituarmos o acordo entre juízes, definiremos a confiabilidade entre os mesmos que pode ser definida como uma medida da consistência entre avaliadores na ordenação ou posição relativa de avaliações de desempenho, independentemente do valor absoluto da classificação de cada avaliador. Já a concordância entre juízes pode ser definida como o grau em que dois ou mais avaliadores, utilizando a mesma escala de avaliação, fornecem igual classificação para uma mesma situação observável. Dessa maneira, ao contrário da confiabilidade entre juízes, a concordância entre juízes é uma medida da consistência entre o valor absoluto das classificações dos avaliadores (GRAHAM ET AL, 2012 *apud* MATOS, 2014).

Entende-se que a concordância mede com que frequência dois ou mais avaliadores atribuem exactamente a mesma classificação. Para um melhor esclarecimento, tomemos como exemplo o facto de que dois avaliadores concordem ou atribuam o mesmo valor, tanto sobre o nível absoluto quanto sobre a ordem relativa do desempenho a dois gestores escolares. Dessa forma, eles têm a confiabilidade (1.0) e a concordância perfeitas (1.0), pois atribuíram exactamente a mesma classificação. Para a análise dos dados procede-se da mesma forma.

Quanto aos métodos, para calcular a concordância entre juízes, a literatura indica vários, sendo que segundo Matos (2014:3104) “a percentagem de concordância absoluta (*percentage of absolute agreement*) é a técnica mais simples utilizada”. Ela consiste unicamente em calcular o número de vezes em que os avaliadores concordam e dividir pelo número total de avaliações (varia entre 0 e 100%). Para Stemler (2004 *apud* MATOS, 2014:304), o valor de 75% é considerado o mínimo de concordância aceitável, já valores a partir de 90% são considerados altos.

Nesse sentido, as tentativas de estimativas melhores da concordância entre juízes começaram com o desenvolvimento do coeficiente *kappa* de Cohen – K (Cohen, 1960 *apud* MATOS, 2014:305). O coeficiente *kappa* é um procedimento estatístico que pode ser definido como a proporção de concordância entre os juízes após ser retirada a proporção de concordância devido ao acaso (Fonseca *et al.*, 2007 *apud* MATOS 2014:305).

Após uma profunda revisão da literatura especializada, entendemos sublinhar que o coeficiente de acordo entre juízes é de extrema vitalidade e indispensável para qualquer investigação ou avaliação, pois no momento posterior à classificação das unidades em análise nas diversas categorias, é frequente optar-se por uma estratégia que avalie a objectividade dessa classificação a partir de um grau específico de concordância entre dois ou mais elementos avaliadores, no sentido de procurar dar consistência nas avaliações e na obtenção

de um índice de fiabilidade dos resultados. Dada a extensão, a complexidade e a crucialidade desta temática, levantaremos e apontaremos outras questões a ela respeitantes e complementares numa próxima abordagem.

Portanto, aumentar a concordância entre os juízes e proporcionar uma maior fiabilidade e validade dos resultados da investigação constituir-se-á um ponto estruturante para a validade e fiabilidade de todo o processo de investigação e até de avaliação, no âmbito educacional.

Concluimos, apontando uma questão central para os educadores e investigadores contemporâneos: qual é o nível de confiabilidade e concordância dos diversos processos avaliativos e investigativos que acontecem em nosso contexto? Se não conseguirmos responder a essa questão, não saberemos se as diversas avaliações e investigações estão atingindo o resultado esperado. Como já discutimos, a eficácia e a legitimidade dos processos investigativos e até avaliativos está condicionada, dentre outros factores, pelo nível de concordância entre juízes.

4 Considerações Finais

Após uma viagem metodológica, mormente em águas profundas da técnica de análise de conteúdo, importa sublinhar que não existe uma forma certa de se fazer análise de conteúdo e o presente artigo não pretende apresentar-se como a solução perfeita para todas as dificuldades com que este tipo de trabalho se confronta.

Pretendeu-se, através deste texto, discutir alguns elementos da análise de conteúdo. Iniciou-se focalizando alguns aspectos de sua caracterização e fundamentos. Definiu-se sua matéria- prima e o significado do contexto na análise do texto. Demonstrou-se ainda um conjunto diversificado de objectivos que esta metodologia de análise possibilita atingir. Salientou-se neste sentido a codificação, a transformação do texto em unidades de análise e sua categorização. Enfatizou-se profundamente as unidades essenciais na análise de conteúdo, isto é a de registo, contexto e enumeração, bem como o coeficiente de acordo entre juízes, que legitima a validade e a fiabilidade dos resultados da análise.

Ao concluir-se esta discussão pretende-se ter reunido argumentos que mostrem que a análise de conteúdo não se constitui numa simples técnica, mas que pode ser considerada como uma metodologia variada, complexa e em permanente revisão. Neste sentido entende-se que a análise de conteúdo possibilita o atendimento de inúmeras necessidades de pesquisadores envolvidos na análise de dados de comunicação, especialmente aqueles

voltados a uma abordagem qualitativa. Contudo, em virtude de a análise de conteúdo exigir inferência do pesquisador em suas diferentes fases, a neutralidade pode ser considerada uma limitação. Na busca de superação desse limite, o pesquisador, entre outras preocupações, deve assegurar-se detalhando os procedimentos adotados na abordagem, visando garantir a validade da sua análise. O coeficiente de acordo entre avaliadores poderá fazer toda a diferença.

Portanto, neste artigo, apesar de abrir espaços de aprofundamento e reflexões futuras sobre a técnica de análise de conteúdo, mormente do coeficiente de acordo entre os juízes, deu-se especial atenção a questão da fiabilidade, por se considerar que é um elemento central nos esforços que precisamos de desenvolver para conferirmos às nossas análises de conteúdo um estatuto mais rigoroso no âmbito da comunidade científica. Procuramos demonstrar a necessidade de assegurar a fiabilidade e a credibilidade científica de um estudo, permitindo assim que a análise de conteúdo se torne verificável e, portanto, digna de um estatuto científico.

5 Referências

BARDIN, Lawrence. (2006). **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Lisboa: Edições 70. (Obra original publicada em 1977).

FONSECA, Ricardo. (2007) **Acordo inter-juízes: O caso do coeficiente kappa**. Instituto Superior de Psicologia Aplicada: Portugal. *Laboratório de Psicologia*, 5(1): 81-90.

MATOS, Sousa. (2014). **Confiabilidade e concordância entre juízes: aplicações na área educacional**. *Est. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 25, n. 59, p. 298-324, set./dez.

MORAES, Robert. (1999). **Análise de conteúdo**. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32.

MOZZATO, Rebelato. & GRZYBOVSKY, Denize. (2011). **Análise de Conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios**. *RAC*, Curitiba, v. 15, n. 4, pp. 731-747, Jul./Ago.

PACHECO, Augusto. & LIMA, Ávila. (2006). **Fazer investigação: contributos para elaboração de dissertação e teses**. Porto: Porto Editora.

TRIVIÑOS, Augusto. (1987). **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas.