


07. Setembro, 2010

BRUCE W. TUCKMAN

Manual de Investigação em Educação

Como conceber e realizar o processo
de investigação em Educação

3.ª Edição

Tradução de
António Rodrigues-Lopes

com a colaboração de
Maria Ester Vargas da Cruz

Revisão de
Maria Isabel Antunes

SERVIÇO DE EDUCAÇÃO E BOLSAS
FUNDAÇÃO CALOUSTE GULBENKIAN

Tradução do original inglês intitulado:
Conducting Educational Research
Bruce W. Tuckman
Harcourt Brace College Publishers, New York
4.ª edição, 1994

Reservados todos os direitos de harmonia com a lei

Edição da
FUNDAÇÃO CALOUSTE GULBENKIAN
Av. de Berna | Lisboa
2005
ISBN 972-31-0879-8

Ao Blair e Bret,

como sonhadores do que parece impossível!

A todos os estudantes, professores e cidadãos
com formação adequada
que aspirem a opiniões fundamentadas, na realidade
dos factos!

Rodrigues-Lopes

CAPÍTULO 10

CONSTRUÇÃO E UTILIZAÇÃO DOS PLANOS DE QUESTIONÁRIOS E ENTREVISTAS

10.0. OBJECTIVOS:

1. Identificar os vários objectivos relativos à utilização dos questionários e entrevistas, bem como as deficiências dessa utilização.
2. Identificar os diferentes formatos de questões e os tipos de resposta, assim como descrever as suas características relativas.
3. Descrever os critérios para optar por um questionário ou por uma entrevista e para escolher o tipo de resposta, de acordo com um conjunto específico de condições e objectivos.
4. Construir uma série de itens (por exemplo, um questionário ou uma entrevista), com o objectivo de responder a questões específicas.
5. Descrever os processos de amostragem para utilizar em estudos que incluam questionários ou entrevistas.
6. Descrever o processo de administração de um questionário, incluindo a preparação da carta explicativa e de apresentação do mesmo.
7. Descrever os processos para conduzir uma entrevista.
8. Descrever os processos para codificar e classificar os dados da entrevista e do questionário.

10.1. O QUE MEDEM OS QUESTIONÁRIOS E AS ENTREVISTAS?

Os investigadores usam os questionários e as entrevistas para transformar em dados a informação directamente comunicada por uma pessoa (ou sujeito). Ao possibilitar o acesso ao que está "dentro da cabeça de uma pessoa", estes processos tornam possível medir o que uma pessoa sabe (informação ou conhecimento), o que gosta e não gosta (valores e preferências) e o que pensa (atitudes e crenças). Os questionários e as entrevistas podem também utilizar-se para revelar as experiências realizadas por cada um (biografia) e o que, em determinado momento, está a decorrer. Esta informação pode ser transformada

em números ou dados quantitativos, utilizando técnicas de escalas de atitudes e escalas de avaliação, descritas no capítulo anterior, ou contando o número de sujeitos que deram determinada resposta, dando assim origem a dados de frequência.

Os questionários e as entrevistas são processos para adquirir dados acerca das pessoas, sobretudo *interrogando-as* e não observando-as, ou recolhendo amostras do seu comportamento. Contudo, a abordagem por auto-registo associada aos questionários e entrevistas, apresenta, de facto, determinados problemas, dado que:

(1) Os sujeitos devem cooperar, quando preenchem um questionário ou respondem a uma entrevista.

(2) Os sujeitos devem dizer o que é, de facto, mais do que referir o que pensam que deve ser, ou o que pensam que o investigador gostaria de ouvir.

(3) Os sujeitos devem saber o que sentem e o que pensam de modo a poder referi-lo. Por conseguinte, estas técnicas medem, não o que as pessoas acreditam, mas o que dizem acreditar, não o que gostam, mas o que dizem gostar.

Os investigadores devem ser cautelosos na construção dos questionários e das entrevistas. Devem aplicar constantemente os seguintes critérios:

1. Até que ponto pode uma questão influenciar os sujeitos a darem uma boa impressão de si mesmos?

2. Até que ponto pode uma questão influenciar os sujeitos a tentarem antecipar o que os investigadores querem ouvir ou encontrar?

3. Até que ponto pode uma questão pedir uma informação aos sujeitos, sobre si próprios, que eles podem não saber?

A validade dos itens de um questionário e de uma entrevista está limitada por estas três considerações. Contudo, determinada informação não pode obter-se senão através de questões e perguntas. Mesmo quando há outra alternativa a que se possa recorrer, a via do "questionamento" pode ser (e muitas vezes é) a mais eficiente. As vantagens e as desvantagens do questionário e da entrevista, como fontes de dados, devem, portanto, ser consideradas em cada caso específico, antes de se optar por um ou outro desses instrumentos.

10.2. OS FORMATOS DE UMA QUESTÃO: COMO PODEM APRESENTAR-SE AS QUESTÕES?

Nos questionários e nas entrevistas são, normalmente, utilizados determinados tipos de questões e processos de resposta. Esta primeira

secção trata dos *formatos* de uma questão e a seguinte dos *modos (tipos)* de resposta.

10.2.1. As questões directas versus indirectas

A diferença entre questões directas e indirectas reside no facto de ser mais ou menos óbvio que determinado segmento de informação está solicitado na questão. Se, por exemplo, um investigador pergunta a uma pessoa se gosta ou não do seu trabalho, está a utilizar uma questão directa. Numa abordagem indirecta, o investigador pode perguntar à pessoa o que pensa do seu trabalho ou de determinados aspectos que o caracterizem e, então, tentar construir algumas inferências a partir das matrizes de respostas dadas. Ao fazer com que o objectivo de determinadas questões seja menos óbvio, a abordagem indirecta tem mais probabilidade de produzir respostas francas e abertas, embora possa ser necessário um maior número de questões para recolher a informação relevante, relativa a um único segmento. (Há, contudo, processos administrativos específicos para gerar respostas francas a questões directas. É o que se vai apresentar nas páginas 348 a 350).

10.2.2. As questões específicas versus não-específicas

As questões específicas concentram-se num determinado objecto, pessoa ou ideia, em relação aos quais se solicita uma atitude, crença ou conceito, enquanto as questões não-específicas exploram uma ideia mais geral. Um entrevistador pode, por exemplo, perguntar a um operário fabril (especificamente) se gosta de trabalhar com um torno mecânico, ou (não-especificamente) se prefere trabalhar com maquinaria ou manualmente. Pode ainda um entrevistador perguntar a um estudante (especificamente) se gosta de determinado professor *versus* (não-especificamente) se está satisfeito com uma aula em particular (dada pelo docente em questão). As questões específicas tal como as directas, podem levar o sujeito a ser cauteloso ou circunspecto, e a dar respostas pouco sinceras. As questões não-específicas podem levar, indirectamente, o sujeito à informação desejada e com menos alarme.

10.2.3. Os factos versus a opinião

O entrevistado pode ainda optar por questões que exigem que o sujeito refira factos, ou por aquelas em que se requerem apenas opiniões.

Uma questão factual pode ser aquela em que se pergunta ao entrevistado o tipo de carro que possui ou o seu estado civil. Em termos de opinião, pergunta-se se tem preferência por um Ford ou um Chevrolet, ou as razões porque (ou por que não) pensa que o casamento contribui para uma boa relação entre o homem e a mulher. Dado que o sujeito pode ter uma memória deficiente, ou o desejo consciente de dar uma determinada impressão, as questões factuais nem sempre levam a produzir respostas factuais. E, as questões opinativas não levam, necessariamente, a produzir opiniões honestas porque, com elas, podem ocorrer distorções, baseadas na *expectativa social*. Ou seja, os sujeitos podem dar respostas que os enquadrem na perspectiva socialmente mais aceite. Os questionários e as entrevistas podem, em ambas as situações, ser estruturadas e administradas de modo a minimizar estas fontes de distorção.

10.2.4. As questões *versus* as afirmações

O entrevistador pode, em muitos dos tópicos, fazer ao sujeito, uma pergunta directa ou formular uma questão em forma de afirmação. Quanto à pergunta, o sujeito dá uma resposta apropriada. Quanto à afirmação, o sujeito indica se concorda ou discorda (ou, se a afirmação é verdadeira ou falsa). Deste modo, as afirmações podem utilizar-se como formas alternativas, enquanto processos para obter informação. De facto, na medição das atitudes, é mais comum apresentarem-se afirmações do que fazerem-se perguntas. Considerem-se os exemplos que se seguem:

- Pensa que o dia escolar devia ser mais extenso? Sim Não *versus*
- O dia escolar devia ser diminuído. Concordo Discordo

Não há qualquer base para fazer uma distinção entre estes dois formatos, em termos do seu potencial para produzir uma resposta honesta. O investigador escolhe, normalmente, com base nos processos de resposta que serão discutidos na próxima secção.

10.2.5. As questões com resposta pré-determinada *versus* questões de resposta-chave

Alguns questionários pré-determinam o número de respostas a dar. Exigem que o sujeito complete cada um dos itens. Outros são ela-

borados de modo a que as questões subsequentes a uma questão com chave, possam ou não ser respondidas, dependendo da resposta dada. Um item com chave pode, por exemplo, perguntar ao sujeito se é licenciado por uma universidade. Se a resposta for negativa, solicita-se então ao sujeito que passe à próxima questão. A decisão de responder ou não à questão, depende da resposta dada à questão anterior.

Considere-se outro exemplo de resposta-chave.

Um entrevistador pergunta a uma inspectora escolar se está a pôr em prática um currículo nacionalmente conhecido. É possível organizar duas questões, a partir da resposta. Se a inspectora disser que está a implementar o currículo, a questão seguinte será sobre a sua eficácia no distrito; se disser que não está a implementar o currículo, a *questão* a seguir será sobre as razões que a levam a isso.

10.3. OS TIPOS DE RESPOSTA: COMO PODEM APRESENTAR-SE AS RESPOSTAS?

Há não só uma variedade de processos para elaborar questões, mas também uma multiplicidade de formas e tipos de respostas possíveis.

Apresenta-se, a seguir, um determinado número de tipos de respostas diferentes.

10.3.1. As respostas não-estruturadas

A resposta não-estruturada, vulgarmente designada, por questão de final aberto (*open-ended*) (embora seja a resposta que é de final-aberto e não a questão), permite que o sujeito dê a sua própria resposta, qualquer que seja a forma escolhida. As questões de final-aberto, e as "sem final-aberto" podem construir-se identicamente. O que diferencia as questões não-estruturadas (de final-aberto) das estruturadas, é o tipo de resposta que o sujeito pode elaborar. Se, por exemplo, se perguntar a um sujeito se pensa que as escolas não deviam estar organizadas por anos de escolaridade e ele responder afirmativamente, será então questionado sobre as razões dessa opinião. A informação relativa a uma resposta não-estruturada pode levar vários minutos a elaborar e incluir uma série de argumentos, factos, considerações, etc.

O formato de uma resposta estruturada poderá, digamos, apresentar cinco razões e pedir-se então ao sujeito para assinalar a sua opção.

Apresentamos, de imediato, alguns exemplos de tipos de resposta não-estruturada:

- Porque pensa que não se esforçou por prosseguir no Ensino Secundário? _____
- O que o levou a ir para a Universidade? _____
- Descreva os sentimentos que lhe surgem ao pensar na sua mãe _____

(Devem observar-se também os itens II e IV, na Figura 10.1, como exemplos de tipos de respostas não-estruturadas).

Por conseguinte, o tipo de resposta não-estruturada é uma forma em que o único controlo exercido pelo investigador se manifesta apenas através do tipo de questões que formula e do espaço (ou tempo) que disponibiliza. Uma vez formulada a questão, a resposta pode ser dada na forma escolhida pelo sujeito. Ao permitir-se ao sujeito essa liberdade, podemos ter a garantia de que ele nos dará as suas próprias respostas, e não quererá simplesmente estar de acordo connosco.

O tipo de resposta não-estruturada levanta, contudo, alguns problemas na quantificação dos dados e na forma de atribuição das pontuações (discutidas, detalhadamente, nas páginas 354 a 358, sobre os processos de codificação e de atribuição das pontuações), contrariamente ao tipo de respostas mais estruturadas.

10.3.2. A resposta com espaço a-preencher

O tipo de resposta a-preencher pode (uma resposta que é dada através do preenchimento de espaços em branco) considerar-se um processo de transição, entre as formas não-estruturada e estruturada. Embora possa requerer alguma produção por parte do sujeito, em vez de uma simples escolha, limitada claramente a amplitude das respostas possíveis, restringindo a resposta a uma palavra, ou a uma frase. Considerem-se os seguintes exemplos:

- Qual a profissão do teu pai? _____
- Em que escola obtiveste o teu diploma profissional? _____
- Ao observar o quadro acima, qual a palavra que melhor descreveria o estado de espírito que o mesmo lhe sugere? _____

Sublinhe-se que entre o tipo de resposta não-estruturada e estruturada, ou resposta a-preencher, há apenas uma diferença de grau. Neste

tipo de resposta, os sujeitos restringem-se a uma única palavra ou frase e, normalmente, é-lhes solicitada a descrição de uma informação factual (embora o terceiro exemplo permita deduzir mais do que simples factos).

O próprio texto utilizado na formulação da pergunta, restringe o número de respostas que o sujeito pode apresentar e o número de palavras que pode utilizar.

10.3.3. As respostas por tabela

O tipo de resposta por tabela é semelhante à resposta a preencher, embora um pouco mais estruturada, porque os sujeitos têm de ajustar as suas respostas num quadro ou tabela. Eis um exemplo:

Título do trabalho prévio	Especifique o tipo de trabalho realizado	Nome do empregador	Salário anual	Datas	
				De	A

As respostas por tabela exigem, tipicamente, números, palavras ou frases (e, muitas vezes, uma informação factual de natureza pessoal), mas podem também ser utilizadas para levar os sujeitos a refletir o seu grau de aprovação ou acordo, ao longo de uma escala, tal como se mostra no item I da Figura 10.1. (Esta última utilização do tipo de resposta tabular está descrita, mais detalhadamente, na secção que se segue, sobre as respostas por escalas).

A tabela é um processo adequado para organizar uma resposta complexa, ou seja, uma resposta que inclui uma variedade de informação, e não tanto um único fragmento de informação. Contudo, sob outros aspectos, não se trata de um tipo distinto de resposta. As respostas dadas através de uma estrutura tabular podem ser, tanto do tipo de resposta-a-preencher (como no exemplo acima), como do tipo de resposta por escala (como no item I da Figura 10.1.).

10.3.4. A resposta por escala

Um dos tipos de resposta estruturada vulgarmente utilizado é uma escala, (ou seja, uma série de níveis), em que os sujeitos exprimem a sua aprovação ou rejeição relativamente a uma afirmação-atitude, ou

descrevem alguns aspectos sobre si próprios. O item I, na Figura 10.1, (que usa a forma de organização tabular), ilustra o tipo de resposta por escala. Observe-se que se pede ao sujeito para considerar cada um dos tópicos que constitui um obstáculo ao progresso no trabalho, e para indicar, na escala anexa, o efeito de cada um deles, na atitude de aceitação de um novo emprego:

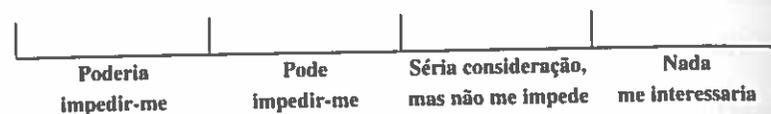


Figura 10.1
Uma amostra de questionário

I. Suponha que lhe era oferecida uma oportunidade para conseguir um progresso substancial, num emprego ou ocupação. Assinale com uma marca a sua atitude, relativamente a cada item, na lista que se segue, para demonstrar em que medida cada um deles o impediria de fazer esse progresso.

	Poderia impedir-me	Pode impedir-me de fazer a mudança	Tem uma séria consideração a fazer, mas não me impede	Nada me interessaria
Pôr em perigo a saúde				
Deixar a família por algum tempo				
Deslocar-me muito pelo país				
Deixar a comunidade				
Deixar os amigos				
Desfrutar o tempo livre				
Manter-se afastado das questões políticas				
Aprender nova rotina				
Trabalhar mais do que agora				
Assumir mais responsabilidade				

- II. Considerando a sua situação actual, o que espera fazer daqui a cinco anos? _____
- III. Quais as suas possibilidades, para alcançar esse objectivo?
_____ Excelentes _____ Boas _____ Razoáveis
_____ Más _____ Muito Más
- IV. O que gostaria de fazer daqui a cinco anos? _____
- V. Quais são as suas possibilidades para alcançar este objectivo?
_____ Excelentes _____ Boas _____ Razoáveis
_____ Más _____ Muito Más

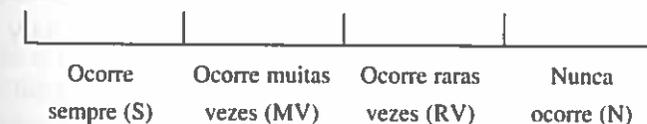
No item I temos uma escala de quatro níveis, sobre o grau de influência, desde um nível de influência total, à esquerda, a um nível de influência nula, à direita.

Considere também os itens III e IV, na Figura 10.1. São idênticos na formulação, mas referem-se a objectivos diferentes, solicitando ao sujeito que avalie a probabilidade de alcançar determinado objectivo, e utilizando uma escala de cinco níveis:



Ao escolher uma das cinco categorias, o sujeito indica o grau em que considera, como provável, a obtenção do objectivo.

A Escala do Conhecimento de Carreiras é um exemplo de questionário que utiliza uma escala, para indicar a frequência (Figura 10.2). Dá-se ao sujeito, um estudante do ensino secundário, uma frase descritiva, sobre o comportamento de procura de emprego, e pede-se-lhe que indique a frequência com que tal comportamento ocorre, utilizando a escala de quatro níveis que se segue:



Esta escala utiliza-se, em primeiro lugar, para avaliar se um estudante do ensino secundário adoptou comportamentos adequados, de modo a obter uma melhor informação sobre as diferentes profissões.

Figura 10.2.**O questionário de frequência** (Escala do Conhecimento de Carreiras).

Instruções. Todas as questões que se seguem são relativas ao que efectivamente faz. Se fizer "Sempre" o que se refere na afirmação, faça um círculo no número 1, indicando "Sempre" (S). Se fizer "Muitas vezes", o que se refere na afirmação, faça um círculo no número 2, indicando "Muitas vezes" (MV). Se fizer "Raras vezes" o que se refere na afirmação, faça um círculo no número 3, indicando "Raras vezes" (RV). Se "Nunca" fizer o que se refere na afirmação, faça um círculo no número 4, indicando "Nunca" (N).

Não há respostas correctas ou incorrectas, para estas questões. Estamos apenas interessados no que, efectivamente, faz.

1. Penso sobre o que irei fazer, quando terminar a escola.	1.S	2.MV	3.RV	4.N
2. Leio a informação sobre as profissões.	1.S	2.MV	3.RV	4.N
3. Contacto o meu orientador profissional, para falar do meu futuro.	1.S	2.MV	3.RV	4.N
4. Assisto aos "dias de carreiras" dinamizados na escola.	1.S	2.MV	3.RV	4.N
5. Penso no que se considera ser o sucesso, na minha carreira.	1.S	2.MV	3.RV	4.N
6. Falo com os operários, para melhor conhecer as profissões.	1.S	2.MV	3.RV	4.N
7. Antes de prosseguir uma viagem de campo, leio toda a informação disponível, sobre o lugar que pretendo visitar.	1.S	2.MV	3.RV	4.N
8. Observo a secção "Procura-se" (Wants Ads) dos anúncios sobre empregos de modo a informar-me sobre as profissões.	1.S	2.MV	3.RV	4.N
9. Visito fábricas, serviços e outros locais de trabalho, para conhecer os diferentes tipos de profissões.	1.S	2.MV	3.RV	4.N
10. Aproveito as oportunidades para fazer coisas diferentes, procurando conhecer melhor as minhas possibilidades e limitações.	1.S	2.MV	3.RV	4.N
11. Mantenho-me preparado para um emprego imediato, no caso de surgir essa necessidade.	1.S	2.MV	3.RV	4.N

12. Falo com os meus pais sobre as minhas opções profissionais.	1.S	2.MV	3.RV	4.N
13. Trabalho, em <i>part-time</i> , em diferentes tipos de emprego.	1.S	2.MV	3.RV	4.N
14. Quando na escola se aplica um teste de aptidão profissional ou de interesses, participo a sério.	1.S	2.MV	3.RV	4.N
15. Tenho em conta os meus próprios valores, as minhas capacidades e as necessidades do mercado de emprego, quando planifico a minha carreira profissional.	1.S	2.MV	3.RV	4.N

Todas estas respostas medem o grau ou frequência, relativa ao acordo ou ocorrência (embora se possa utilizar uma grande variedade de palavras, como resposta), e baseiam-se na suposição de que uma resposta, numa escala, é uma medida quantitativa de um juízo de apreciação ou sentimento. Devem consultar-se as páginas 279-288, sobre a construção de uma escala). Contrariamente a uma resposta não-estruturada, que tem de ser codificada para produzir dados úteis, a resposta dada por uma escala é coligida, sob a forma de dados utilizáveis e analisáveis. Além disso, em determinadas situações de investigação, as respostas por escala podem considerar-se escalas de *intervalo*¹. A diferença de frequência entre N e RV, na escala, por exemplo, seria considerada equivalente à diferença entre RV e MV, e entre MV e S. Tendo em atenção outras exigências que se possam vir a verificar, tais dados de intervalo podem ser analisados, utilizando os testes de elevada potência, no âmbito da estatística paramétrica. (Estes processos estatísticos estão apresentados no Capítulo 11, sobre Estatística).

10.3.5. As respostas ordenadas

Se o investigador apresentar a um sujeito uma série de afirmações e lhe pedir para as ordenar segundo determinado critério, obterá resultados dispostos de forma ordinal. Considere-se o exemplo que se segue:

¹ Conferir páginas 262 a 265, para uma discussão sobre os tipos de escalas de medida.

Classifique as actividades que se seguem, relativamente à utilidade que lhes atribui, para aprender a redigir objectivos comportamentais. (Utilize os números de 1 a 5, sendo o nível cinco o que indica a actividade mais útil e o nível um, a menos útil. Se nenhuma actividade tiver a mínima utilidade, este facto indica-se através de um zero.)

- _____ Apresentação inicial pelos consultores.
- _____ Actividade inicial em pequeno grupo.
- _____ Sessões semanais na faculdade.
- _____ Orientações enviados através do correio e exemplos de objectivos comportamentais.
- _____ Sessões individuais com consultores.

Este tipo de classificação tem o mérito de forçar os sujeitos a escolher entre várias alternativas. Quando se pede aos sujeitos para avaliar (ou seja, reduzir a informação ao nível de uma escala), ou exprimir a aceitação ou a rejeição de cada uma das actividades acima indicadas, eles podem creditá-las todas igualmente, ao passo que, classificando-as, tornam-se mais críticos na estimação do valor atribuído a cada uma delas.

Habitualmente, os dados classificados são analisados, somando a cotação de cada resposta em todos os sujeitos, obtendo-se assim um valor conjunto ou posição de ordem das alternativas. Este valor conjunto relativo à classificação produzida por um grupo (professores, por exemplo), pode comparar-se com outro, resultante de um segundo grupo (administradores, por exemplo), utilizando as técnicas da estatística não-paramétrica (cf. Capítulo 11).

10.3.6. A resposta por listagem

No item constituído por uma listagem (*checklist*) o sujeito responde, seleccionando uma das escolhas possíveis apresentadas. Contudo, esta forma de resposta não constitui uma escala, dado que as respostas não representam pontos num determinado contínuo (variável contínua). Pelo contrário, trata-se de categorias nominais. Apresentam-se a seguir dois exemplos:

I. O tipo de profissão que mais gostaria, seria:

- _____ (1) Uma profissão em que tivesse, quase sempre, a certeza da minha capacidade para uma boa *performance*.
- _____ (2) Uma profissão em que, normalmente, fosse forçado até ao limite das minhas capacidades.

II. Procuro a maior parte do meu estímulo profissional e intelectual, a partir de: (Assinale *um* dos espaços em branco que se segue.)

- _____ A) Os professores do sistema
- _____ B) O director
- _____ C) O inspector
- _____ D) Outros profissionais do sistema
- _____ E) Outros profissionais, em qualquer outro nível
- _____ F) Revistas, livros e outras publicações.

Os juízos de valor nominais exigidos numa listagem são, muitas vezes, mais fáceis de exprimir mais rápidos do que os juízos de valor ordinais, mas produzem menos informação para o investigador. Os dados nominais são analisados, normalmente, através da análise estatística do qui-quadrado (cf. Capítulo 11).

10.3.7. As respostas por categorias

O tipo de resposta por categorias, semelhante ao da listagem mas mais simples, dá apenas ao sujeito a possibilidade de duas respostas para cada item. (O item de uma listagem admite também reconhecida, apenas duas respostas: assinalar ou não cada possibilidade numa série de opções, podendo oferecer mais.) A listagem, contudo, é mais complexa uma vez que as opções não podem ser independentemente consideradas, tal como acontece no tipo de respostas por categorias, não havendo mais nenhuma opção nas que restam da lista, desde que se assinale uma delas.

Muitas vezes, utiliza-se o tipo de resposta sim/não, nas respostas por categorias:

- É veterano? Sim ____ Não ____

O tipo de resposta verdadeiro/falso pode utilizar-se com itens de atitudes:

- A orientação e o aconselhamento não começam suficientemente cedo.

Verdadeiro ____ Falso ____

É possível transformar os dados verdadeiro/falso numa escala de intervalos, utilizando o número de respostas verdadeiras (ou o número de respostas que indiquem aceitação) como sendo uma pontuação atribuída aos sujeitos. O número total ou cumulativo de respostas ver-

dadeiras, dadas por determinado sujeito num questionário, transforma-se, assim, numa indicação do grau (ou frequência) de concordância desse sujeito — uma medida de intervalo. Contando o número de sujeitos que expressaram a sua aceitação em determinado item, constitui-se uma medida nominal.

10.4. A CONSTRUÇÃO DO PLANO DE UM QUESTIONÁRIO OU DE UMA ENTREVISTA

Como deve proceder para elaborar o plano de um questionário ou de uma entrevista? Que questões deve formular e de que tipo?

Para responder a estas questões, comece por perguntar: O que é que pretendo verificar?

10.4.1. Especificar as variáveis a medir

As questões a apresentar num questionário ou numa entrevista, devem reflectir o objectivo que se pretende verificar, ou seja, as hipóteses ou as questões de investigação. Para observar o que se quer medir, é necessário apenas formular as designações de todas as variáveis em estudo. Uma investigação que pretenda relacionar a origem de um estágio profissional (ou seja, escola secundária, instituto superior ou formação em serviço) com o grau de mobilidade geográfica, terá de avaliar os locais onde os sujeitos foram submetidos a estágio profissional e as zonas em que habitavam. Outra investigação para comparar a opinião dos alunos do oitavo e décimo segundo anos, relativamente ao nível mais ou menos favorável da percepção que têm do ambiente na sua escola, terá de solicitar aos sujeitos que indiquem o nível de escolaridade frequentado (oitavo ou décimo segundo) e terá de os levar a reagir a um conjunto de afirmações sobre o ambiente da escola, de modo a indicarem se o consideram favorável ou não-favorável. Ainda uma outra investigação que estabeleça uma relação entre os salários dos estudantes diplomados numa escola secundária vocacional, e os de uma escola secundária com objectivos académicos, cinco anos após a obtenção dos diplomas, terá de solicitar a esses sujeitos que indiquem se são diplomados por uma ou outra dessas duas escolas e qual o salário que presentemente auferem. A primeira etapa, ao elaborar um questionário para uma entrevista é, por conseguinte, *especificar a designação adequada das variáveis*. Estas variáveis constituem os conteúdos do que se pretende medir. Orientam-nos assim por onde devemos começar.

10.4.2. Escolher o formato das questões

A primeira decisão a assumir relativamente às questões, é saber se deve utilizar-se um questionário escrito ou uma entrevista oral. Dado ser mais cómodo e económico, o questionário utiliza-se com maior frequência embora limite, na verdade, os tipos de questões a formular e os tipos de respostas que se podem obter. A informação pessoalmente susceptível e reveladora é difícil de se obter através de um questionário, sendo também difícil receber respostas eficazes a questões indirectas e não-específicas. Nos questionários temos também que decidir antecipadamente todas as questões a fazer e, à excepção de um limitado número de questões com resposta-chave, temos que colocar aos sujeitos as mesmas questões. A entrevista é a melhor possibilidade para questões com resposta-chave.

O Quadro 10.1 sumaria os méritos relativos das entrevistas e dos questionários. Em geral o investigador, responsabiliza-se pelos custos adicionais e por um certo grau de inconsistência da entrevista, quando a natureza dos conteúdos das variáveis é muito susceptível, e/ou quando se pretende utilizar um processo de questionamento personalizado. (A falta de fidelidade de uma entrevista baseia-se no facto do investigador depender do entrevistador, quanto ao modo como faz produzir uma resposta, como a regista e, muitas vezes, como a codifica.) Quando o investigador opta por utilizar o tipo de resposta não-estruturada, a entrevista parece ser a melhor opção porque as pessoas consideram ser mais fácil falar do que escrever e, conseqüentemente, produzem mais informação.

Quadro 10.1.

Sumário dos méritos relativos da entrevista versus o questionário.

CONSIDERAÇÕES	ENTREVISTA	QUESTIONÁRIO
Pessoal necessário para recolher os dados	Requer entrevistadores	Requer um funcionário
Custos principais	Pagamento aos entrevistadores	Porte e impressão
Oportunidade para resposta-chave (personalização)	Vastas	Limitadas
Oportunidades para questionar	Vastas	Limitada
Oportunidade para aprofundar (sugestões a seguir)	Possível	Difícil
Grandeza relativa da redução dos dados	Elevada (dada a codificação)	Limitada, principalmente para agrupar os dados

	Limitado	Vasto
Número de sujeitos que, representativamente, podemos conseguir alcançar		
Proporção de reenvio	Boa	Deficiente
Fontes de erro	Entrevistador, instrumento, codificação e amostra	Limitadas ao instrumento e à amostra
Fidelidade total	Bastante limitada	Razoável
Ênfase na capacidade da expressão escrita	Limitada	Vasta

A escolha do formato da questão baseia-se no facto de se pretender medir factos, atitudes, preferências, etc. Ao elaborar um questionário devemos utilizar questões directas, específicas, claramente formuladas e manter o mínimo de respostas-chave. Ao elaborar um plano para uma entrevista, podemos sacrificar a especificidade à profundidade, e utilizar questões exploratórias indirectas e com subtilidade, sempre que se pretenda investigar um determinado tema, pelo recurso ao questionamento. As questões com respostas-chave — ou seja, questões cujas respostas determinam as questões subsequentes, se as houver — também são recomendadas como forma capaz de economizar mão-de-obra.

10.4.3. Escolher o tipo de resposta

Não há quaisquer regras para seleccionar o tipo de resposta. Em alguns casos, o tipo de informação que se procura determinará o tipo de resposta mais adequado mas, muitas vezes, pode escolher-se uma de duas formas igualmente aceitáveis. É possível, por exemplo, apresentar aos sujeitos um espaço em branco e pedir-lhes que o preencham com a sua idade ou, em alternativa, pode apresentar-se uma série de idades agrupadas (por exemplo, 20-30, 30-40 anos, etc.) e solicitar-lhes que assinalem o agrupamento em que se situa a sua idade.

A escolha do tipo de resposta devia fundamentar-se na forma como irão ser tratados os dados, embora, lamentavelmente, os investigadores nem sempre assumam decisões sobre o assunto, antes de recolher os dados². Recomenda-se que as decisões sobre a análise dos

² N.T. Parece ser metodologicamente já tardia esta decisão. De facto, com base nos objectivos do tema (conteúdo/variáveis) a estudar, trata-se de uma decisão crucial na operacionalização dos conceitos e das variáveis e, partindo da natureza métrica desses dados, já então esta decisão devia ter sido assumida, bem como no que respeita à análise estatística dos mesmos.

dados sejam tomadas de acordo com a selecção dos tipos de resposta, para que o investigador possa:

(1) Certificar-se de que os dados irão responder aos objectivos propostos.

(2) Começar a elaborar as listas de verificação, por agrupamento dos dados, e a preparar as fases de análise (cf. Capítulo 11).

Recordemos o exemplo anterior: se os dados sobre a idade vierem a ser, em última análise, agrupados em séries para organizar dados nominais com vista à utilização da análise estatística do qui-quadrado, o investigador terá necessidade de projectar cada item do questionário, de modo a recolher esses dados em forma de agrupamentos.

As respostas ordenadas levam facilmente à análise no âmbito da estatística paramétrica porque, muitas vezes, podem considerar-se dados de intervalo. Os processos de ordenação podem dar-nos menos informação dado que produzem dados ordinais. As respostas com espaços-a-preencher (*fill-ins*) e as listagens (*checklists*) proporcionam-nos, normalmente, dados nominais que, salvo quando codificados de forma diferente, permitem as análises do qui-quadrado. Ao escolher o tipo de resposta, o critério final será por conseguinte a natureza das variáveis e os objectivos intencionais, em relação à testagem estatística das hipóteses³. Se os testes estatísticos para analisar os dados forem previamente determinados, o melhor princípio prático consiste em utilizar o tipo de resposta em escala, dado que os dados assim recolhidos podem sempre transformar-se em dados ordinais ou nominais (cf. Capítulo 11). Devem também ponderar-se outras considerações práticas quando se escolhe o tipo de resposta. As respostas ordenadas podem demorar mais tempo do que o tipo verdadeiro/falso, sendo também mais morosas para o investigador registar. Se o questionário for extenso, pode ser preferível o tipo de resposta verdadeiro/falso, de modo a reduzir o esforço ao sujeito. As respostas a-preencher têm a vantagem de não enviesarem tanto o juízo de apreciação do sujeito como os outros tipos, mas têm a desvantagem de serem mais difíceis de registar e de codificar. As questões para uma resposta-chave dão maior flexibilidade de resposta ao sujeito mas, tal como as respostas a-preencher, podem ser mais difíceis de registar e não proporcionam dados paralelos para todos os sujeitos. Algumas destas considerações estão sumariadas no Quadro 10.2, como se segue:

³ Reciprocamente, o tipo de resposta deve ser escolhido em primeiro lugar bem como o critério de escolha dos testes estatísticos.

Quadro 10.2.
Considerações para a selecção do tipo de resposta

TIPO DE RESPOSTA	TIPO DE DADOS	PRINCIPAIS VANTAGENS	PRINCIPAIS DESVANTAGENS
Resposta-a-preencher (Fill-in)	Nominal	Menos enviesamento e maior flexibilidade de resposta	Maior dificuldade de registo
Resposta ordenada	Intervalo	Fácil de registar	Exige muito tempo e pode produzir enviesamento
Resposta classificada	Ordinal	Fácil de registar, aumenta a discriminação	Difícil de preencher
Resposta por listagem ou por categorias	Nominal (Podem ser de intervalo, quando adicionados)	Fácil de registar e de responder	Fornece-nos menos dados e menos opções

Nota: O tipo de resposta por tabela é, de facto, um processo de organização de resposta-a-preencher ou a ordenar e, por conseguinte, não foi indicada neste quadro como categoria distinta.

A selecção dos tipos de resposta exige, por conseguinte, que se façam as considerações que se seguem:

1. *O tipo de dados pretendidos (com objectivos de análise).* Se pretendermos recolher dados de intervalo, exigidos para determinado tipo de análise estatística, é melhor optar por respostas ordenadas e listagens. (O item de uma listagem deve ser codificado de modo a produzir dados de intervalo, e as respostas repartidas pelos itens. Um item individual deste tipo fornece-nos dados nominais.) A classificação dá-nos dados ordinais, as respostas a-preencher (*fill-ins*) e algumas listagens fornecem-nos dados nominais.

2. *A flexibilidade de resposta.* A resposta a-preencher dá ao sujeito maior possibilidade de escolha, contrariamente aos tipos de resposta "sim/não" e "verdadeiro/falso" em que essa possibilidade é menor.

3. *O tempo para preenchimento.* Os processos de classificação levam, geralmente, mais tempo para preenchimento, embora os itens ordenados possam ser igualmente fastidiosos.

4. *As distorções potenciais da resposta.* As respostas ordenadas e as de listagens oferecem-nos o maior potencial de distorção. Os sujeitos podem ser levados ao enviesamento das respostas, não só por considerações de *expectativa social*, mas também pela grande variedade de outros factores, tais como, a tendência para o uso excessivo de respostas "verdadeiro" ou "sim", ao seleccionar um único ponto na escala e utilizá-lo como resposta a cada um dos itens. Outros tendem a evitar os pontos extremos de uma escala de avaliação tornando-a por conseguinte mais curta.

Estas tendências perturbadoras por parte dos sujeitos são maiores nos questionários extensos, provocando fadiga e contrariedade. Os tipos de resposta classificada e a-preencher são menos susceptíveis de tais dificuldades. As respostas classificadas, em particular, levam o sujeito a discriminar entre as diversas alternativas de resposta.

5. *A facilidade na atribuição de cotações.* As respostas a-preencher devem ser normalmente codificadas e, portanto, são consideravelmente mais difíceis de atribuir pontuações. Os outros tipos de respostas aqui discutidos, são aproximada e igualmente fáceis de registar.

10.4.4. A preparação dos itens para uma entrevista

Na preparação dos itens para o plano (ou guião) de uma entrevista, tal como se sublinhou anteriormente, a primeira etapa consiste em especificar as variáveis que pretendemos medir e elaborar, então, as questões com base nessas variáveis. Se, por exemplo, uma dessas variáveis fosse o clima de abertura, a questão óbvia que se devia fazer ao professor, em sala de aula, seria: Qual o clima de abertura na sala de aula? Talvez menos directa, mas mais concreta, seria a seguinte questão: Sente-se livre para expor um problema ao director? Sente-se à vontade para adoptar novas práticas e materiais na sala de aula? Sublinhe-se que as questões estão fundamentadas na definição operacional da variável *abertura* que, nesta situação, foi operacionalmente definida como sendo a liberdade para mudar, para se aproximar dos superiores, etc. Ao redigir as questões, devemos procurar ter a certeza de que elas reúnem num só corpo as propriedades expostas nas definições operacionais das variáveis. (Recorde-se que essas propriedades podem ser tanto dinâmicas como estáticas, consoante o tipo de definições operacionais que se vier a utilizar) (cf. Capítulo 6).

Tanto no questionário como no plano da entrevista, é perfeitamente aceitável utilizar mais do que um formato de questão e mais do

que um tipo de resposta. Na Figura 10.3. apresenta-se um exemplo do plano de uma entrevista. Pretendem medir-se as atitudes do público em geral, relativamente a algumas conclusões da investigação sobre a educação pública, tais como custos, qualidade, ênfase curricular e padrões. O plano da entrevista está altamente estruturado, para maximizar a informação obtida, com o mínimo de tempo ao telefone. Uma das questões tem uma resposta-chave. As questões são todas específicas e pré-codificadas, em forma de resposta ordenada, resposta por categorias, ou por listagem.

Figura 10.3.

Uma parte do plano de uma entrevista pelo telefone (Editada com autorização do Eagleton Institute of Politics, Rutgers University, New Brunswick, N. J.)

Temos agora algumas questões sobre o sistema de educação pública em New Jersey. (...)

21. Muitas vezes atribuem-se aos estudantes os níveis A, B, C, D, e INSUCESSO, para indicar a qualidade do seu trabalho. Suponha que as escolas públicas, na sua região, eram classificadas da mesma forma. Que nível atribuiria a essas escolas públicas: A, B, C, D ou INSUCESSO?

135. 1. A
2. B
3. C
4. D
5. INSUCESSO
6. NÃO SEI

22. Na sua opinião, gasta-se o dinheiro suficiente nas escolas públicas da sua região?

136. 1. SIM Passe à questão 24, pág. 6
2. NÃO
3. NÃO SEI Passe à questão 24, pág. 6

(Se respondeu "Não" à questão 22), pergunta-se:

23. De modo a aumentar o orçamento nas escolas públicas, aceitaria ver aumentados os seus impostos?

137. 1. SIM
2. NÃO
9. NÃO SEI

24. Tendo em conta o nível das despesas actuais das escolas públicas, na sua região, pensa que os cidadãos dessa região estão a compreender a vantagem da aplicação do seu dinheiro?

138. 1. SIM
2. NÃO
9. NÃO SEI

25. Pensa que se deveria exigir aos estudantes que fossem submetidos a um exame de estado, para serem diplomados por uma escola secundária?

139. 1. SIM
2. NÃO
9. NÃO SEI

26. Quais das três áreas que se seguem pensa ser a mais importante, para que se concentre nela o ensino nas escolas? (Comece no ponto indicado e leia as opções.)

140. 1. Ensinar matemática e leitura
2. Preparar os estudantes para a Universidade ou para uma carreira profissional
ou: 3. Ensinar um código de valores e de comportamento moral
9. Não sei

27. Qual é a segunda mais importante?
(Leia as duas opções restantes).

140. 1. Ensinar matemática e leitura
2. Preparar os estudantes para a Universidade ou para uma carreira profissional
ou: 3. Ensinar um código de valores e de comportamento moral
9. Não sei

28. Que pensa da atenção que as escolas dão às pessoas e a si, quando decidem o que se deve ensinar: grande atenção, alguma atenção ou nenhuma atenção?

142. 1. Grande atenção
2. Alguma atenção
3. Nenhuma atenção
9. Não sei

29. Voltando à questão da disciplina, as escolas na sua região são demasiado exigentes, não suficientemente exigentes, ou bastante apropriadas?

143. 1. Demasiado exigente
2. Bastante apropriada
3. Não suficientemente exigente
9. Não sei

10.4.5. A preparação dos itens de um questionário

Os processos que visam a preparação dos itens de um questionário são semelhantes aos da preparação dos itens do plano de uma entrevista. A relação entre os itens e as variáveis operacionalmente defi-

9. Fez, com sucesso, uma, duas ou três cadeiras, na universidade como estudante em *part-time*? SIM NÃO
10. Fez mais do que três cadeiras, na universidade como estudante em *part-time*? SIM NÃO
11. Frequentou durante dois anos a universidade como estudante a tempo integral, sem obter diploma? SIM NÃO
12. Obteve um diploma da universidade num curso de dois anos? SIM NÃO
- Se respondeu "SIM" às questões 9, 10, 11 e 12, qual foi a universidade? _____
13. Inscreveu-se num curso de quatro anos na universidade e terminou, com sucesso, um, dois ou três anos? SIM NÃO
- Se respondeu "SIM", quantos anos fez e em que universidade? _____
14. Obteve o grau de licenciado? SIM NÃO
- Se respondeu "SIM", em que universidade? _____
15. Obteve qualquer grau além da licenciatura? SIM NÃO
- Se respondeu "SIM", qual foi esse grau e em que universidade? _____
16. Qual era a designação da profissão do seu pai, no ano em que obteve o diploma do ensino secundário? _____
17. Qual era a designação da profissão da sua mãe, no ano em que obteve o diploma do ensino secundário? _____
18. Quantos irmãos e irmãs tem? Faça um círculo no número adequado:
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14
19. Quantos irmãos e irmãs são mais velhos do que você? Faça um círculo no número adequado:
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14
20. É um veterano? Faça um círculo em: SIM NÃO
- Tempo de serviço: De _____ até _____
21. Descreva o seu estado de saúde, desde o ano em que acabou a escola secundária. Faça o círculo adequado:
Excelente Boa Média Razoável Deficiente
22. Quantos meses esteve ausente do trabalho por causa de doenças desde que acabou a escola secundária?
Faça um círculo sobre o número adequado:
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17
18 19 Nenhum destes: _____
23. Onde fez o seu estágio para a profissão em que agora trabalha? Marque um dos espaços que se seguem:
_____ Na escola secundária

- _____ No instituto técnico
- _____ Em dois anos na universidade
- _____ Em quatro anos na universidade
- _____ Nas Forças Armadas
- _____ Numa fábrica-escola
- _____ Num local para prática da aprendizagem profissional
- Outros _____ Explique, por favor _____
24. Estado civil. Marque uma situação (ou mais):
- _____ solteiro
- _____ casado
- _____ separado
- _____ casado segunda vez
- Outra situação _____ Explique, por favor _____
25. Considera-se membro de um grupo minoritário? SIM NÃO
- Faça um círculo sobre: _____
- Se respondeu "SIM", marque a situação adequada ao seu caso:
- _____ Negro
- _____ Cigano
- _____ Índio americano
- Outra situação _____ Explique, por favor _____

Na amostra do questionário apresentado na Figura 10.5. utiliza-se a resposta ordenada e trata-se de uma tentativa para medir as atitudes dos estudantes, relativamente ao rendimento escolar, com base no valor que eles atribuem à frequência da escola e ao trabalho que nela realizam. Este questionário mede efectivamente os seis tópicos que se seguem relacionados com a importância ou valor do rendimento escolar, tal como os estudantes o entendem:

1. Qualidade da *performance* escolar (Itens 2 e 3);
2. Importância atribuída à escola (Itens 1, 4, 8 e 18);
3. Satisfação na frequência da escola (Itens 5, 6 e 7);
4. Brio com a *performance* escolar alcançada (Itens 9, 10, 14 e 19);
5. Satisfação como participação na aula (Itens 11, 12 e 13);
6. Importância de uma boa *performance* (Itens 15, 16 e 17).

Sublinhe-se que se propõe aos sujeitos uma escala de quatro níveis, para cada um dos 19 itens, (tal como a Escala de Likert estandarizada que se apresentou na página 197, excepto o ponto-médio, ou respostas de "indecisão" que se omitiram), e se utilizam como formato, afirmações. Realce-se ainda que alguns dos itens foram *invertidos* (itens 2, 5, 6, 9, 13 e 14). Ou seja, estas questões foram redigidas de modo

a que o grau de desacordo ou forte-desacordo, indique o carácter mais positivo ou a importância atribuída ao rendimento escolar, enquanto nos restantes itens, o acordo ou forte-acordo, possa indicar o carácter mais positivo ou importância atribuída ao rendimento escolar. O acordo com o item 10, por exemplo, que significa assumir, ter brio no progresso e *performance* escolares, reflecte uma atitude mais positiva, em relação ao rendimento escolar, enquanto que o desacordo com o item 9, que significa que os graus têm importância para o sujeito, é também o reflexo de uma atitude mais positiva relativamente ao rendimento escolar.

Inverter a direcção de alguns itens, constitui uma protecção contra a forma de distorção da resposta em que o sujeito apenas selecciona, exactamente, a mesma escolha de resposta para cada item. Esta tendência para exprimir aborrecimento, desinteresse, ou hostilidade, fazendo sempre a mesma opção, é designada por *distorção* da resposta por *acquiescência*. Com o sistema de inversão dos itens, os sujeitos não vão induzir-nos em engano, como sendo extremamente positivos ou negativos, dado que as respostas aos itens escritos numa direcção vão anular ou neutralizar os itens escritos noutra direcção. Para maximizar esta garantia, cada uma das metades dos itens deve escrever-se numa direcção diferente.

Se repararmos bem, na amostra do questionário (Figura 10.5) apenas 6 dos 19 itens foram invertidos.

A possibilidade deste tipo de distorção de resposta é também atenuada pela eliminação da resposta alternativa da "indecisão" que faz parte do formato da Escala de Likert. A possibilidade de não-envolvimento ou "barreira-imposta" (*fence-sitting*) evita-se, quando não se apresentar ao sujeito a opção por uma resposta de "indecisão".

Figura 10.5

Questionário sobre as atitudes dos estudantes relativamente ao rendimento escolar.

Instruções. Todas as questões tomam a forma de afirmações, em relação às quais se pretende saber o seu grau de acordo ou desacordo. Se estiver em "Acordo total" com quaisquer das afirmações, faça um círculo no nível 1. Se estiver de "Acordo" mas não em acordo total, com quaisquer das afirmações, faça um círculo no nível 2. Se estiver em "Desacordo", mas não em desacordo total, faça um círculo no nível 3. Se estiver em "Desacordo total", com quaisquer uma das afirmações, faça um círculo no nível 4.

Não há respostas certas ou erradas. O nosso interesse consiste apenas em saber *como é que percepciona cada uma das afirmações*.

1. Acredito ser importante para mim participar nas actividades escolares.	1.AT	2.A	3.D	4.DT
2. Tenho fraco aproveitamento na escola.	1.AT	2.A	3.D	4.DT
3. Penso ser um bom estudante.	1.AT	2.A	3.D	4.DT
4. Acredito que a educação pode dar-me mais capacidades.	1.AT	2.A	3.D	4.DT
5. O trabalho escolar é desinteressante.	1.AT	2.A	3.D	4.DT
6. O trabalho escolar aborrece-me.	1.AT	2.A	3.D	4.DT
7. Sinto-me feliz por ser estudante.	1.AT	2.A	3.D	4.DT
8. Acredito que a escola constitua um desafio.	1.AT	2.A	3.D	4.DT
9. Os graus não são importantes para mim.	1.AT	2.A	3.D	4.DT
10. Tenho brio no meu progresso e <i>performance</i> escolares.	1.AT	2.A	3.D	4.DT
11. Sinto prazer em responder voluntariamente às questões postas pelos professores.	1.AT	2.A	3.D	4.DT
12. Sinto-me bem quando faço uma prova oral.	1.AT	2.A	3.D	4.DT
13. Não gosto de responder a questões na escola.	1.AT	2.A	3.D	4.DT
14. O sucesso nas actividades extra-escolares tem muito pouco significado.	1.AT	2.A	3.D	4.DT
15. Sinto-me desanimado quando não completo um trabalho.	1.AT	2.A	3.D	4.DT
16. Sinto-me bem quando sou capaz de acabar o trabalho de casa.	1.AT	2.A	3.D	4.DT
17. Acredito que é da minha responsabilidade integrar o quadro de honra escolar.	1.AT	2.A	3.D	4.DT
18. A escola dá-me a oportunidade de desenvolver o meu nível de conhecimento.	1.AT	2.A	3.D	4.DT
19. Comporto-me bem na escola, para que os meus pais possam sentir-se orgulhosos de mim.	1.AT	2.A	3.D	4.DT

Um outro traço característico da amostra do questionário é que o seu verdadeiro objectivo está um pouco dissimulado, dado o facto de medir múltiplas características do tópico em questão, e não apenas uma única. Quanto mais transparente e óbvio for o objectivo do questionário, mais provavelmente os sujeitos darão as respostas que pretendem que os outros tenham sobre eles próprios e não tanto as verdadeiras. Esta tendência para responder de modo a darmos a melhor imagem possível é designada por *distorção de resposta por expectativa social*. Esta tendência pode ser minimizada, não revelando a verdadeira designação do questionário ou o seu objectivo antes de ser completamente

preenchido, incluindo itens que medem uma variedade de tópicos ou aspectos de um único tópico, ou ainda incluindo itens de "recheio", ou seja, itens que se referem a uma área não relacionada com a que se está a medir. A amostra do questionário utiliza o primeiro processo (tendo unicamente o título "Questionário" quando é efectivamente aplicado) bem como o segundo (com a inclusão de múltiplos aspectos). Nesta versão do questionário não aparece nenhum item de "recheio" (*filler* item), mas estes podem incluir-se em versões mais longas. Contudo, no caso das atitudes relativamente ao rendimento escolar, continua a ser difícil dissimular a natureza da atitude que se está a medir e, por isso, podemos admitir que algumas respostas venham a reflectir mais a expectativa social do que os verdadeiros sentimentos (ou percepções).

Na Figura 10.6. apresenta-se uma terceira amostra de questionário. A Escala de Satisfação utiliza-se para determinar o grau de satisfação em relação ao curso, segundo a percepção dos estudantes. Nos itens utiliza-se uma escala de cinco pontos como tipo de resposta. Sublinhe-se que o formato faz sobressair cada uma das questões, seguidas pelas opções de resposta, tanto em números como por palavras.

Não se fez qualquer tentativa para neutralizar a distorção de resposta, invertendo a direcção de algum dos itens ou dissimulando o seu significado. Cada item foi escrito de modo a que o nível 1 indique o carácter positivo, num único tópico. Estes itens são, obviamente, susceptíveis de induzir a respostas enviesadas, com base mais em considerações exteriores do que nos juízos de valor dos sujeitos.

Figura 10.6.

Um questionário sobre o nível de satisfação no curso.

Nome _____	Designação do Curso _____
Professor _____	
ESCALA DE SATISFAÇÃO	
1. Sentiu-se alguma vez sem interesse por este curso?	
1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
5 <input type="checkbox"/>	
Nunca	Raramente
Algumas vezes	Muitas vezes
Sempre	
2. Gosta deste curso?	
1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
5 <input type="checkbox"/>	
Muito	Bastante
Mais ou menos	Não muito
Detestável	
3. Sente que aprendeu muito neste curso?	
1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
5 <input type="checkbox"/>	
Muita coisa	Bastante
Razoável quantidade	Não muito
Nada	

4. Está contente por ter escolhido este curso ou ter sido seleccionado?				
1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Muito contente	A maior parte das vezes	Algumas vezes	Não demasiadas vezes	De maneira nenhuma
5. Faz sempre o seu melhor neste curso?				
1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Todas as vezes	A maior parte das vezes	Algumas vezes	Normalmente não	Nunca
6. Gosta da forma como este curso é administrado?				
1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Muito	Bastante	Razoavelmente	Não muito	De maneira nenhuma
7. O professor ajuda-o quando necessita?				
1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Sempre	A maior parte das vezes	Normalmente	Algumas vezes	Nunca
8. Considera ser interessante o tempo gasto neste curso?				
1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Muitíssimo	Bastante	Razoavelmente	Não demasiado	De maneira nenhuma

10.4.6. O teste-piloto e a avaliação do questionário

É francamente desejável fazer um teste-piloto sobre o questionário e revê-lo com base nos resultados desse teste. Aplicando um teste-piloto a um grupo de sujeitos que constituem parte da população intencional do teste, mas que não irão fazer parte da amostra, procura-se determinar se os itens do questionário possuem as qualidades inerentes à medição e discriminabilidade referidas.

Se uma série de itens pretender medir a mesma variável (como seria verdade, no caso dos oito itens da Figura 10.6.), é desejável determinar se esses itens medem algo em comum. Para o conseguir, a escala pode administrar-se a uma amostra-piloto e, com base nas respostas, calculam-se as correlações entre as pontuações obtidas por cada pessoa, em cada item, e as pontuações obtidas por cada pessoa, no conjunto dos itens (cf. a discussão apresentada sobre a análise dos itens, no Capítulo anterior). Quanto maior for a correlação entre a cotação de um item e a pontuação total, maior será a relação entre o que o item pretende medir e o que se mede pela escala total. De acordo com a realização final desta análise do item, o investigador pode seleccionar

aqueles itens que têm as correlações mais elevadas com a pontuação total, e utilizá-los para construir o teste final. Considerem-se, por exemplo, 10 itens para medir a atitude de uma pessoa em relação a determinado objecto e, bem assim, as correlações que se seguem entre a cotação de cada item e o resultado médio dos 10 itens:

Número do item	Correlação
1	0,89
2	0,75
3	0,27
4	0,81
5	0,19
6	0,53
7	0,58
8	0,72
9	0,63
10	0,60

Com base nestes dados, a decisão será eliminar os itens 3 e 5 cuja correlação é inferior a 0,50 e utilizar os outros oito itens, como escala final, confiante de que os itens restantes meçam algo em comum.

A *análise dos itens* permite verificar se todos medem a mesma variável e da mesma forma, constituindo uma aplicação importante da recolha de dados de um teste-piloto. Contudo, as análises dos itens não são tão importantes para a clarificação dos questionários como para a clarificação dos testes. As respostas aos itens de um questionário são normalmente examinadas de novo, com base na opinião, visando uma maior clareza e distribuição, sem necessariamente realizar uma análise dos itens.

Um teste-piloto pode revelar uma variedade de imperfeições. Se, por exemplo, os sujeitos respondem de modo idêntico a qualquer um dos itens é provavelmente porque há falta de discriminabilidade. Se um item receber uma preponderância de respostas inadequadas, deve ser examinado para verificar se é ambíguo ou se está mal formulado. As orientações dadas deficientemente e outros problemas de administração tornam-se evidentes, num teste-piloto. Se os sujeitos recusarem responder a determinados itens, devem reformular-se para os tornar menos sensíveis. Os testes-piloto, por conseguinte, dão aos investigadores a possibilidade de remover as deficiências dos questionários, diagnosticando e corrigindo essas imperfeições.