

## **Análise textual discursiva: dispositivo analítico de dados qualitativos para a pesquisa em educação**

Textual discourse analysis: analytical device of qualitative data for research in education

Análisis textual discursiva: dispositivo analítico de datos cualitativos para la investigación en educación

**Emerson Augusto de Medeiros\***

Universidade Federal Rural do Semi-Árido– UFERSA

**Giovana Carla Cardoso Amorim\*\***

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN

### **RESUMO**

Este ensaio de proposições de pesquisa de natureza teórico-metodológica tenciona discutir sobre o processo constitutivo da Análise Textual Discursiva como uma perspectiva analítica no âmbito qualitativo em ciências sociais e da educação. Nessa perspectiva, elucidaremos seus modos de realização e suas aproximações e diferenças em relação a outras técnicas de análise de dados qualitativos na pesquisa em Educação, a saber: a Análise de Conteúdo e a Análise de Discurso. Pormenorizando, focalizamos a discussão para o contexto da investigação em Educação. Como considerações, afirmamos que esse dispositivo analítico de dados qualitativos na investigação educacional, a partir de um processo auto-organizado, envolve um ciclo de análise composto por três fases: unitarização, categorização e comunicação. Essa tríade permite a produção de novos conhecimentos e, também, de novas compreensões acerca de fenômenos educacionais investigados em processos de aproximação, mas de diferenciação em relação aos outros dois dispositivos de pesquisa investigados.

**Palavras-chave:** Análise textual discursiva. Técnica de análise de dados qualitativos. Pesquisa em educação.

### **ABSTRACT**

This essay of theoretical-methodological research propositions intends to discuss the constitutive process of Textual Discourse Analysis as an analytical perspective in the qualitative scope in social sciences and education. From this perspective, we will elucidate their modes of realization and their approximations and differences in relation to other qualitative data analysis techniques in Education research, namely Content Analysis and Discourse Analysis. In detail, we focus the discussion on the context of research in Education. As considerations, we affirm that this analytical device of qualitative data in educational research, from a self-organized process, involves a cycle of analysis composed of three phases: unitarization, categorization and communication. This triad allows the production of new knowledge and also new understandings of educational phenomena investigated in processes of approximation, but of differentiation in relation to the other two research devices investigated.

**Keywords:** Textual discourse analysis. Qualitative data analysis technique. Research in education.

### **RESUMEN**

Este ensayo de proposiciones de investigación de naturaleza teórico-metodológica tiene intención de discutir sobre el proceso constitutivo del análisis textual discursivo, como una perspectiva analítica en el ámbito cualitativo en ciencias sociales y de la educación. En esa perspectiva, se esclarece sus modos de realización, aproximaciones y diferencias en relación a otras técnicas de análisis de datos cualitativos en la investigación en Educación, a saber: Análisis de Contenido y Análisis de Discurso. En particular, se foca la discusión para el contexto de la investigación en Educación. Como consideraciones, se afirma que este dispositivo analítico de datos cualitativos en la investigación educativa, a partir de un proceso auto-organizado, implica un ciclo de análisis compuesto por tres fases: unitarización, categorización y comunicación. Esta tríada permite la producción de nuevos conocimientos, y también de nuevas

compreensões acerca de fenômenos educativos investigados em processos de aproximação, así como la diferenciación en relación a los otros dos dispositivos de investigación estudiados.

**Palabras-clave:** Análisis textual discursiva. Técnica de análisis de datos cualitativos. Investigación en educación

## Introdução

**N**as últimas décadas temos vivenciado um crescimento na produção do conhecimento científico nunca visto na história do desenvolvimento das Ciências. Tanto no âmbito das Ciências Naturais e Exatas, como no plano das Ciências Humanas e Sociais é acelerada a quantidade de informações disponíveis à sociedade. (DENZIN; LINCOLN, 2006; SANTOS, 2013; RODRIGUES et al 2016; MEDEIROS; VARELA; NUNES, 2017). Esse cenário traz para as áreas científicas inúmeras questões, sejam metodológicas ou de outra natureza. Discussões acerca de paradigmas, abordagens, enfoques e métodos de pesquisa, técnicas de coleta e/ou análise de dados se multiplicam e, com frequência, são objetos de interesse para ensaios teóricos e revisões de seus fundamentos e práticas no espaço acadêmico.

O texto em tela, seguindo esse fito, registra considerações sobre a Análise Textual Discursiva, técnica de análise de dados qualitativos idealizada por Moraes e Galiazzi (2016) que transita entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa que são a Análise de Conteúdo<sup>1</sup> e a Análise de Discurso. Independente do termo Análise Textual<sup>2</sup>, conforme Moraes e Galiazzi (2006), se relacionar a uma diversidade de dispositivos de análise, abarcando nisto a Análise de Conteúdo e a Análise de Discurso, neste texto nos esforçamos para imprimir algumas características próprias da Análise Textual Discursiva, denotando seu sentido específico como dispositivo de análise de dados qualitativos para a pesquisa em Educação. Dessa forma, objetivamos discutir sobre o processo constitutivo da Análise Textual Discursiva, seus modos de realização e suas aproximações e diferenças em relação a outras técnicas de análise textual de dados qualitativos na pesquisa em Educação. Para tanto, nos sustentamos em uma pesquisa bibliográfica a partir de estudos de autores que, notadamente, têm difundido conhecimentos sobre o tema na área de Educação.

Traçada esta breve introdução, organizamos o presente texto em três momentos: no inicial, abordaremos as aproximações e as diferenças da Análise Textual Discursiva acerca de outras técnicas de análise de dados qualitativos na pesquisa em Educação, a saber: a Análise de Conteúdo e a Análise de Discurso. Em sequência, enfatizaremos o processo constitutivo da Análise Textual Discursiva na investigação educacional. No último instante, explicitaremos as conclusões do estudo desenvolvido.

---

<sup>1</sup>Temos ciência de que a Análise de Conteúdo tem seu reconhecimento na área da pesquisa educacional tanto nos estudos qualitativos como nos estudos quantitativos. Contudo, nossa atenção, no momento, incide-se para sua constituição nos estudos qualitativos.

<sup>2</sup>Os autores compreendem que a Análise Textual se concentra na análise de mensagens, da linguagem, de discursos, entre outros. Ela se detém em aspectos verbais e não verbais e, também, nas múltiplas formas de representação simbólica da realidade. Existem variadas formas de análise textual, a título de exemplo, mencionamos além das análises em discussão neste texto, a análise narrativa, a análise indutiva de dados, a análise compreensiva, entre outras. No rol da maioria das análises textuais predomina o teor de análise de cunho qualitativo. (MORAES; GALIAZZI, 2016).

## **Análise textual discursiva *versus* análise de conteúdo e análise de discurso: aproximações e diferenças**

O momento da análise dos dados na pesquisa em Educação constitui-se de forma importante para qualquer pesquisador seja em estudos monográficos, dissertativos, doutorais, entre outros. Os investigadores iniciantes recorrem a fontes bibliográficas diversas para compreender e desenvolver o processo analítico da pesquisa ou buscam se assegurar em orientações advindas de pesquisadores mais experientes, estes, por vez, também aprendem em cada análise desenvolvida nos "tortuosos caminhos" de produção de conhecimentos aceitáveis no cerne da comunidade científica a que pertencem. (DENZIN; LINCOLN, 2006; KINCHELOE; BERRY, 2007). Em ambos os casos, o processo analítico dos dados se sustenta em técnicas específicas de análise concebidas aqui não como "conjuntos rígidos de procedimentos, mas como conjuntos de orientações, [...] reconstruídas em cada trabalho". (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 163).

Dentre as inúmeras técnicas de análise de dados qualitativos na pesquisa em Educação se encontram a Análise Textual Discursiva, a Análise de Conteúdo e a Análise de Discurso. Tais tipologias de análise como predito fazem parte, de acordo com Moraes e Galiuzzi (2016), de uma grande família de técnicas de análise textual. Como é nosso interesse apresentar considerações acerca da Análise Textual Discursiva com relevo para aproximações e diferenças acerca da Análise de Conteúdo e da Análise de Discurso, discorreremos na sequência algumas notas sobre elas. Segundo Moraes e Galiuzzi (2016) os estudos na área educacional que têm atentado para diferenciações acerca das técnicas de análise de dados qualitativos, principalmente para as técnicas de análise textual, quase sempre centralizam as discussões apenas nos aspectos metodológicos que as diferem. Os autores chamam atenção para o fato de que não há uma técnica de análise específica em termos metodológicos que possa ser considerada melhor e exercer, dessa forma, a hegemonia nas análises dos estudos qualitativos em Educação.

Nesse sentido, iniciamos esta discussão partindo do princípio de que as diferentes técnicas de análise de dados qualitativos na pesquisa em Educação apontadas neste texto são válidas e têm condições de contribuir na construção da compreensão de fenômenos educacionais que investigamos. No entanto, percebemos que se faz necessário apontar suas características específicas uma vez que não é atípico o surgimento de dúvidas quanto à utilização desses dispositivos analíticos na pesquisa educacional. Para concretizar essa empreitada Moraes e Galiuzzi (2016) nos ajudam a compreender a partir de seis polarizações, as principais características que demarcam aproximações e diferenças entre a Análise Textual Discursiva, a Análise de Conteúdo e a Análise de Discurso. Lembramos que as polarizações definidas no texto, com respaldo nos autores supracitados, indicam elementos constitutivos das técnicas de análise textual, isto é, um conjunto de características, a partir do qual poderemos estabelecer aproximações e diferenças entre essas técnicas de análise de dados. Assim, são referências que compõem princípios de ordem metodológica, epistemológica e/ou ontológica, são elas:

### ***a. Descrição e Interpretação***

Pensamos, com arrimo em Moraes e Galiuzzi (2016), nessa característica de descrever ou interpretar os dados como primária para demarcar as aproximações e as diferenças entre a Análise Textual Discursiva, a Análise de Conteúdo e a Análise de Discurso. De certo, os estudos qualitativos em Educação se preocupam tanto com os aspectos descritivos quanto com os aspectos interpretativos, porém, entendemos que há uma diferença entre esses dois vocábulos no momento em que sinalizados na investigação educacional. Embora alguns autores entendam que não há descrição sem interpretação na análise de dados qualitativos nas Ciências Humanas

e Sociais (ORLANDI, 2007), acreditamos que na pesquisa em Educação descrever algo é um esforço que se dá no sentido de expor, de registrar ou explicar, porém, sem atribuir *a priori* valores de análise. Interpretar, nessa lógica, vai além, pois exige do pesquisador uma posição, ou seja, uma compreensão sistematizada e argumentada com base em teorias e em seus conhecimentos. (MORAES, 2003).

Para Bardin (2011) a Análise de Conteúdo emprega-se tanto da descrição como da interpretação. Os estudos que fazem uso da Análise de Conteúdo veem a descrição como uma etapa essencial no processo analítico, haja vista que antecede a interpretação. Sem desenvolver a descrição não é possível chegar a uma interpretação original do fenômeno em estudo, limitando sua contribuição para o meio científico. Há autores que defendem que a análise de dados qualitativos na pesquisa em Educação desenvolvida a partir da Análise de Conteúdo segue uma perspectiva extremamente ordenada em relação ao processo analítico. A preocupação na análise recai para o conteúdo do texto, ou seja, para a materialidade linguística existente nos documentos analisados. A descrição é etapa fundamental porque ajuda no estabelecimento de categorias para sucessivas interpretações. (CAREGNATO; MUTTI, 2006; SANTOS; DALTO, 2012).

Já a Análise de Discurso tem como preocupação central a interpretação, singularmente, uma interpretação com base em uma teoria de cunho crítico. Ainda que existam muitas linhas de Análise de Discurso<sup>3</sup>, há o consenso de que ela assume desde o início um referencial interpretativo e crítico. Em virtude disso, ao investir nesta técnica de análise de dados qualitativos na pesquisa em Educação, o pesquisador deve entender que a descrição é uma etapa secundária e, de certa maneira, desnecessária. (CAREGNATO; MUTTI, 2006; MORAES; GALIAZZI, 2016). Com a Análise de Discurso, o importante na pesquisa em Educação é interpretar e produzir a crítica, sem que pleiteie a obrigatoriedade da descrição. É imperativo advertir que o foco interpretativo não é primordial em todas as linhas que compõem a Análise de Discurso. Todavia, num sentido amplo, compreendemos com assento em alguns autores (ROCHA; DEUSDARÁ, 2005; MORAES; GALIAZZI, 2007) que é válida a ênfase na interpretação quando a utilizamos.

No que toca a Análise Textual Discursiva, descrição e interpretação são vistas também como elementos da análise; contudo, diferente da Análise de Conteúdo, tais elementos se desenvolvem em momentos concomitantes. A interpretação segue uma visão hermenêutica de reconstrução de significados com acento na perspectiva dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Ela não adota exclusivamente uma teoria específica do início ao fim, pois, vislumbra, na maior parte das vezes, produzir teorias no processo da investigação.

Destarte, descrever e interpretar são elementos concebidos em conjunto e compõem parte do esforço de elucidar a compreensão de um fenômeno investigado. (MORAES, 2003). Como principal característica da Análise Textual Discursiva que a difere da Análise de Conteúdo e da Análise de Discurso no que concerne à descrição e à interpretação na análise, está a aceção de desenvolver ambos os elementos de modo integrado. São processos complementares que se fiam como redes em busca de sentidos e de significados, podendo se reiniciar a qualquer momento do processo analítico. (MORAES; GALIAZZI, 2016).

---

<sup>3</sup>Caregnato e Mutti (2006) imprimem que existem aproximadamente 57 linhas de Análise de Discurso com enfoques variados a partir de múltiplas tradições teóricas. Algumas dessas linhas possuem diferenças significativas, porém, ao tomar o discurso como objeto partilham em comum a ideia de que a linguagem, no sentido realista, não é somente um meio neutro de descrever e refletir o mundo.

### ***b. Compreensão e Crítica***

Definir como característica “compreensão e crítica” para demarcar aproximações e diferenças entre as análises textuais em discussão neste momento nos remete a outras questões: como examinar os fenômenos educacionais em estudo? Devemos desenvolver a análise partindo do interior ou do exterior do fenômeno? Pesquisas qualitativas em Educação que utilizam da Análise de Conteúdo, em maioria, assumem enfoques fenomenológicos e/ou hermenêuticos. (ROCHA; DEUSDARÁ, 2005). Esses enfoques de pesquisa se empenham pela compreensão do que se investiga partindo de dentro do fenômeno. (TRIVIÑOS, 1987; MINAYO, 1999). A compreensão é construída com afinco no exame empírico do que se investiga. Os aspectos externos não pesam para a análise produzida. Dito essas palavras, a Análise de conteúdo põe em destaque a compreensão do objeto investigado.

A Análise de Discurso, ao contrário, não tem na compreensão o seu foco principal. Ela agrupa sua atenção na crítica, esta, de acordo com Habermas (1987) citado por Moraes e Galiazzi (2016), reivindica um olhar externo ao fenômeno em estudo e supõe uma teoria previamente definida. A teoria que embasa a pesquisa é como informado anteriormente, de cunho crítico e, de algum modo, depreende um referencial teórico cuja origem é externa ao objeto investigativo. Salientamos que muitas investigações produzidas na área de Educação com suporte na Análise de Conteúdo, similarmente, adotam teorias externas ou selecionadas em primeiro momento para analisar os fenômenos estudados. Tais teorias podem ajudar tanto no aprofundamento da compreensão do que se investiga como para concretizar uma crítica.

O que objetivamos explicar a respeito da compreensão e da crítica é que a Análise de Conteúdo busca, no processo de análise, penetrar nos aspectos do discurso com um olhar interior ao objeto estudado e a Análise de Discurso funde-se na crítica construída para entender as dinâmicas que arquitetam a materialidade do objeto investigado. (MORAES; GALIAZZI, 2016). A Análise Textual Discursiva, nesse aspecto, aproxima-se mais da Análise de Conteúdo do que da Análise de Discurso. Sua intenção de análise é “radicalmente hermenêutica de construção e reconstrução de compreensões sociais e culturais relativas ao fenômeno que investiga”. (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 169). Mesmo que ainda possa exercer uma atenção à crítica, seu foco interpretativo tende a se constituir desde o interior do objeto de pesquisa.

A tônica dada pela Análise Textual Discursiva no processo de análise de dados qualitativos na pesquisa em Educação está na compreensão do objeto pesquisado. Entretanto, há de se destacar que a compreensão fundida caminha para a busca da transformação da realidade a partir das próprias perspectivas dos sujeitos que participam da investigação. Nesse sentido, exige-se uma interpretação, não partindo de fora do fenômeno investigado.

### ***c. Manifesto e latente***

As intenções veladas às análises propostas pela Análise de Conteúdo, a Análise de Discurso e a Análise Textual Discursiva podem ser materializadas a partir dos tipos de leitura que possam ser empreendidas com determinados documentos ou registros textuais, sejam textos e/ou discursos. Algumas dessas possibilidades condizem com a leitura do explícito, do que está manifesto nos documentos e no discurso; e do implícito, do que está oculto e latente. A Análise de Conteúdo, quando surgiu na década de 1960 na área de Educação, foi tendencialmente objetiva, circunscrevendo-se no manifesto, isto é, no que está explícito. Com o tempo e com as mudanças no campo da pesquisa nas áreas de Ciências Humanas e Sociais, em especial, na investigação educacional, esta perspectiva se ampliou de forma a incluir cada vez mais o latente, o subentendido e o não dito. (CAREGNATO; MUTTI, 2006).

Por seu lado, a Análise de Discurso medita-se no implícito, utilizando-se dele para interpretação e crítica. As mensagens implícitas do discurso derivam referências para elucidar as condições de produção de um objeto sob investigação. Desvelar a realidade oculta é uma maneira de encontrar elementos para crítica e busca de sua transformação. Novamente, alertamos que a produção da crítica está fundamentada por uma teoria eleita *a priori*. (MORAES; GALIAZZI, 2016). A Análise Textual Discursiva com uma perspectiva analítica firmada na Hermenêutica principia o processo de análise a partir dos sentidos mais adjacentes e simples do objeto em investigação. Gradativamente, assume o desafio permanente de desenvolver sentidos mais distantes, complexos e aprofundados.

Com isso, não tenciona procurar sentidos ocultos, porém, “pretende envolver-se em movimentos de constante reconstrução de significados e dos discursos que investiga”. (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 149). Para além da intenção de exteriorizar realidades, com atenção aos condicionantes locais ou macroestruturais então existentes, a Análise Textual Discursiva projeta-se em movimentos de (re)construção de realidades, associando no processo investigativo um olhar hermenêutico e multirreferencial. Adicionamos ainda a esta polarização que a Análise de Conteúdo, a Análise de Discurso e a Análise Textual Discursiva se apresentam diferentes; todavia, tais diferenças aparecem mais em grau ou intensidade de suas intenções de leitura de documentos e/ou discursos do que na exclusão de um polo oposto. (MORAES; GALIAZZI, 2016).

#### ***d. Fenomenologia, Hermenêutica, Dialética e Multirreferencialidade.***

A quarta característica sustentada por Moraes e Galiazzi (2016) corresponde ao enfoque de pesquisa que está entremeado na técnica de análise de um estudo. Por enfoque de pesquisa entendemos como um sistema de ideias que conduz o pesquisador nas escolhas epistemológicas – que diz da natureza da relação entre o pesquisador e o que se poderá ser conhecido – metodológicas – que envolvem o método e o tipo de pesquisa, os instrumentos, as técnicas de coleta e análise dos dados – e ontológicas – correspondente à forma e a natureza da realidade. (TRIVIÑOS, 1987; MINAYO, 1999; DENZIN; LINCOLN, 2006). Nessa linha explicativa, toda pesquisa em Educação, declarando textualmente ou não, está legitimada sob um enfoque investigativo. Há no campo científico diferentes enfoques de pesquisa, entre eles estão: o Positivismo, a Hermenêutica, o Materialismo Histórico e Dialético, a Fenomenologia, os Estudos Culturais, entre outros. (TRIVIÑOS, 1987; MINAYO, 1999).

Retomando nossa discussão sobre as aproximações e as diferenças entre as análises textuais dialogadas no texto, inferimos que os estudos recorrentes da Análise de Conteúdo têm na Fenomenologia e, algumas vezes, na Hermenêutica uma de suas bases. Eles deixam transparecer de forma acentuada o exercício de uma atitude fenomenológica e/ou hermenêutica de permitirem os fenômenos estudados se manifestar. (MORAES; GALIAZZI, 2016). As investigações que perfilham pela Análise de Discurso têm suas raízes no Materialismo Histórico e na Dialética. Em suas primeiras versões a Análise de Discurso utilizou do referencial Marxista e do Materialismo Histórico e Dialético como suportes de interpretação e crítica produzida. Hoje, pode ser entendida de modo mais abrangente. Seu enfoque investigativo se diversifica, ainda que se detenha pela Dialética com a maioria dos autores e incite na crítica do discurso e na análise de suas condições de produção. (MORAES; GALIAZZI, 2016).

Transportando essa discussão para a Análise Textual Discursiva depreendemos que esse dispositivo analítico de dados qualitativos, por seu caráter eminente compreensivo tem a



Hermenêutica como enfoque de pesquisa. Somando-se a isso, busca na Multirreferencialidade<sup>4</sup> o suporte para compreender os fenômenos de maneira plural, heterogênea e transversalizada. (MORAES, 2003).

### ***e. Categorizar e fragmentar***

A característica que se refere a como a Análise de Conteúdo, a Análise de Discurso e a Análise Textual Discursiva trabalham com os fenômenos investigados na área de Educação, no sentido de sujeitá-los à fragmentação ou não, nos ajuda também a estabelecer aproximações e diferenças entre esses dispositivos analíticos de dados qualitativos na investigação em Educação. Posto isso, interrogamos: como essas técnicas de análise de dados se assemelham em relação à forma de lidar com as partes e o todo dos dados em um estudo educacional qualitativo? Sabemos que a categorização nos estudos qualitativos é uma dimensão importante para um melhor aprofundamento do que se investiga. Entretanto, devemos ter ciência de que categorizar não é sinônimo de fragmentar, delimitar ou reduzir oportunidades de penetrar no fenômeno estudado. Podemos exercitar um movimento dialético entre o todo e as partes, de maneira que cheguemos a uma compreensão mais próxima e uniforme do todo em análise.

Moraes e Galiuzzi (2016) consideram que a categorização está presente de forma diversificada em todas as análises qualitativas desenvolvidas. Pesquisas que se focam para fenômenos particulares, como os estudos com histórias de vida, ou mais gerais, como os estudos na área de avaliação educacional, estão com suas diferentes perspectivas de análise categorizando. É impossível chegar a um entendimento do objeto pesquisado sem não o dividir; o que diferencia é o modo acerca de como isso acontece. Num certo sentido, a Análise de Conteúdo explicita sua ênfase de análise nas categorias. A categorização é uma das fases explícitas e características deste dispositivo de análise de dados qualitativos na pesquisa em Educação. Ao categorizar busca estabelecer relações entre o todo e suas partes. Isso faz com que não se limite em exclusivo a retalhos do fenômeno investigado. (CAREGNATO; MUTTI, 2006).

A Análise de Discurso em suas variadas abordagens também categoriza, porém, não acentua as categorias como elementos centrais da análise. O discurso é o componente medular da análise, a partir dele é possível caminhar no sentido do todo. A categorização não se estabelece como um indicativo ou uma linha orientadora para o entendimento do que se analisa. A Análise Textual Discursiva, nessa polarização, caminha na busca de superar a fragmentação dos objetos pesquisados vislumbrando captá-los em sua globalidade. Categorizar é uma das fases da Análise Textual Discursiva, mas assim como na Análise do Discurso, a ênfase se sobressai no discurso. Ela tende a perceber seus objetos de pesquisa como discursos, não como fenômenos isolados. Com isso, registra sua opção de focalizar no todo, concebido como discursos (re)construídos coletivamente. (MORAES; GALIAZZI, 2016).

### ***f. Teorias emergentes e teorias a priori***

Quando desenvolvemos pesquisas em Educação temos como disposições elementares ampliar o entendimento de fenômenos investigativos e/ou expandir a capacidade de explicação de um objeto ou realidade estudada. A teoria, nesse lastro, está presente no processo da investigação. A formulação dos problemas de pesquisa, as hipóteses, as construções de dados e suas análises se sustentam em teorias. Desta maneira, elucidamos que não desenvolvemos pesquisas em

---

<sup>4</sup>Neste estudo entendemos a Multirreferencialidade como um enfoque investigativo que visa uma pluralidade de olhares direcionados a uma realidade e uma pluralidade de linguagens para traduzir esta mesma realidade e os olhares direcionados a ela. (RODRIGUES et al. 2016).

Educação sem um olhar teórico, ainda que este ocasionalmente possa estar implícito. (DENZIN; LINCOLN, 2006; BOGDAN; BIKLEN, 2010).

Moraes e Galiuzzi (2016) certificam que nas pesquisas em Educação há dois modos de trabalhar com teorias: teorias *a priori* e teorias emergentes. No primeiro modo de trabalhar com teorias o investigador elucida desde o momento inicial sua posição teórica, assentando-se em uma teoria ou em teorias eleitas para tangenciar sua investigação. Nesse caso, é o que se denomina de teorias *a priori*. No segundo modo de trabalhar com teorias o pesquisador segue construindo a teoria a partir do desenvolvimento de sua pesquisa. Nessa situação, é o que se nomina de teorias emergentes, expressão utilizada por Moraes e Galiuzzi (2016), com apoio em Guba e Lincoln (1985). Os trabalhos qualitativos na área de Educação que optam pela Análise de Conteúdo, situados nessa discussão, podem trabalhar tanto com teorias *a priori* quanto com teorias emergentes. Sobre isso, esclarecemos:

A Análise de Conteúdo pode assumir [...] a perspectiva de teorias *a priori* e de teorias emergentes. A primeira perspectiva pode [...] referir-se a estudos dedutivos-verificatórios, tipicamente quantitativos, e também a pesquisas indutivo-compreensivas, de natureza qualitativa. Neste caso a teoria serve para dedução das hipóteses nos estudos verificatórios, ou para interpretação dos resultados, nas pesquisas compreensivas. [...] as pesquisas com Análise de Conteúdo que trabalham com teorias emergentes são radicalmente qualitativas. Visam a melhoria da compreensão dos fenômenos investigados a partir da explicitação de teorias construídas com base nas próprias informações reunidas em relação aos fenômenos. (MORAES; GALIAZZI, 2007, p. 159).

No que cita aos estudos educacionais que decidem pela Análise de Discurso, por seqüência, trabalham exclusivamente com teorias *a priori*. O foco interpretativo e crítico na análise do discurso exige que essas investigações adotem uma teoria desde o início do estudo. Antes mesmo de começar o processo investigativo é fundamental que o pesquisador tenha clareza ou entendimento de quais referentes utilizará. Independente de encontrar novos arcabouços teóricos no decorrer da pesquisa e de produzir teorias e ampliá-las, é preciso que ele tenha um referencial *a priori* para fundamentar seu caminho.

Já os trabalhos produzidos na área de Educação com a Análise Textual Discursiva, são construídos diferentes da Análise de Discurso e da Análise de Conteúdo. A partir de um viés hermenêutico e multirreferencial eles se desenrolam com teorias emergentes, em movimentos de teorização originários das manifestações discursivas dos sujeitos estudados. O aspecto principal que difere as análises qualitativas desenvolvidas com a Análise Textual Discursiva das demais análises em Educação, nesse aspecto, é a profundidade alcançada com base em um olhar multirreferencial palmilhando em redes interpretativas e compreensivas. (MORAES; GALIAZZI, 2016).

Finalizamos esta etapa do texto pontuando que as técnicas de análise de dados qualitativos na pesquisa em Educação discutidas têm suas finalidades e objetivos próprios dentro da investigação qualitativa. Em nosso modo de ver, ambas possuem seus espaços e não se excluem. Cada uma, com suas características, oferecem condições de contribuir para ampliar nossa compreensão sobre a realidade.



## Análise textual discursiva: o processo analítico de dados qualitativos na pesquisa em educação

Discutir sobre o processo constitutivo da Análise Textual Discursiva na pesquisa em Educação é entender a princípio que este dispositivo de análise de dados qualitativos se inclui em metodologias investigativas que se situam em um paradigma de pesquisa intitulado por Santos (2013) de paradigma emergente. Moraes e Galiazzi (2006) justificam que a inserção da Análise Textual Discursiva no domínio metodológico da pesquisa em Educação veio a se coligar com investigações que buscam romper com modelos de pesquisa enrijecidos e fundados na objetividade e na neutralidade como indicadores para a produção de um “conhecimento científico verdadeiro”. Para os autores, o conhecimento produzido na investigação em Educação deve possuir suas especificidades e, ao mesmo tempo, resguardar diferentes nuances de produção. Não é concebível homogeneizar práticas metodológicas de se fazer pesquisa na área de Educação, haja vista que incomum a algumas áreas científicas os pesquisadores educacionais lidam com o mundo social, cultural, econômico, político, relacional e subjetivo na produção científica. (BOGDAN; BIKLEN, 2010; MEDEIROS; VARELA; NUNES, 2017). Acrescentando à discussão, Moraes (2003, p. 192, grifos do autor) completa que a Análise Textual Discursiva,

[...] pode ser compreendida como um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem de uma sequência recursiva de três componentes: desconstrução do *corpus*, a unitarização, o estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização, e o captar do novo emergente em que nova compreensão é comunicada e validada.

Apreendida como um dispositivo de análise de dados qualitativos que se desenvolve em um processo auto-organizado de construção de compreensões sobre fenômenos investigados, a Análise Textual Discursiva se alicerça em um ciclo de operações composto por três fases: a unitarização, a categorização e a comunicação. Nas três fases, o processo de análise se constitui em uma jornada complexa em que certezas se transformam em dúvidas, caminhos se desviam e novos horizontes se configuram com suas realidades. (MORAES, 2003). A unitarização, sendo a primeira fase, é o momento de desconstrução dos dados da pesquisa, de identificação e expressão de unidades de análise obtidas a partir do material do *corpus*<sup>5</sup> da pesquisa. Unitarizar é interpretar e isolar ideias de sentido sobre a temática investigada. Compõe leitura sensível, atenta e cuidadosa dos textos e/ou discursos dos sujeitos da pesquisa, momento no qual o investigador em Educação não pode deixar de assumir suas interpretações. (MORAES; GALIAZZI, 2016). Na unitarização, os textos e/ou discursos expostos para análise são recortados, fragmentados e desconstruídos sempre com base na capacidade interpretativa do pesquisador. Com isso, fica explícita sua autoria, ao mesmo tempo que seu limite na pesquisa.

Moraes e Galiazzi (2016) dizem que a leitura e a significação produzidas no momento da unitarização habitam um espaço decisivo no processo de análise. Os textos e/ou discursos analisados possibilitam uma multiplicidade de leituras que serão construídas de acordo com as experiências e conhecimentos de quem a desenvolve. Não existe leitura única e objetiva, um

---

<sup>5</sup>O *Corpus* da pesquisa se refere ao conjunto de informações obtidas para análise na forma de documentos, discursos e outros registros textuais. (MORAES, 2003).

texto lido viabiliza um sem-fim de significações. Cabe reforçar que a leitura e a significação acontecem no decorrer da unitarização. Antes disso, o pesquisador em Educação seleciona o material para análise, delimitando-o conforme os objetivos da pesquisa e, no contínuo, prosseguindo com sua leitura e desenvolvimento da análise. Moraes (2003, p. 195, grifos do autor), apresenta os passos da primeira fase - a unitarização - do processo analítico com a Análise Textual Discursiva:

A prática de *unitarização* tem demonstrado que esta pode ser concretizada em três momentos distintos:

1. fragmentação dos textos e codificação de cada unidade;
2. reescrita de cada unidade de modo que assuma um significado o mais completo possível em si mesma;
3. atribuição de um nome ou título para cada unidade assim produzida.

Reforçamos que a unitarização do *corpus* da análise corresponde ao processo de desconstrução, desmontagem e fragmentação dos textos e/ou discursos analisados, sobrelevando seus elementos constituintes. Implica focalizar nos pormenores e nas partes componentes do material selecionado para análise, é um processo de divisão que toda análise qualitativa desenvolve. Com essa desmontagem e fragmentação do material analisado, proposita-se perceber, por meio da leitura e da significação realizada, os sentidos dos textos e/ou discursos em diferentes limites de seus detalhes, independentemente de compreender que um limite absoluto e findo nunca será alcançado. É o investigador em Educação que define em que medida fragmentará seu material, podendo, a partir disso, surgir unidades de análise de menor ou maior abrangência. (MORAES, 2003).

O processo de unitarização apresenta insegurança ao investigador, principalmente, no instante inicial. Somente o envolvimento profundo deste com os dados possibilitará superar esta insegurança. Como fruto do processo de unitarização, emerge um conjunto de unidades de análise que, em parte, reflete discursos representativos e auto-organizados, capazes de dar origem a significados coletivos e a novas combinações de compreensões, desenvolvendo as condições para a emergência de novos conhecimentos sobre o objeto investigado. Uma vez concluído o processo de unitarização, inicia-se o momento da categorização, segunda fase descrita por Moraes (2003) e Moraes e Galiuzzi (2016). Uma categoria na Análise Textual Discursiva "representa um conceito dentro de uma rede de conceitos que pretende expressar novas compreensões". (MORAES; GALIAZZI, 2006, p. 125).

A categorização, além de agrupar componentes similares, também acarreta nominar e estabelecer as categorias, no tempo em que vão sendo produzidas. A explicitação das categorias acontece por intermédio do retorno cíclico às unidades de análise, no intuito da construção gradativa do significado de cada categoria. Nesse caminho, as categorias vão sendo aprimoradas e delimitadas com rigor e precisão. (MORAES, 2003). Afirmamos que as categorias não nascem prontas, elas se qualificam na medida em que novas categorias são descobertas e reconstruídas. No processo de categorizar, podem se desenvolver diferentes níveis de categorias ou subcategorias. Em algumas situações, as categorias são declaradas com as nomenclaturas iniciais, intermediárias e/ou finais, perfazendo, cada grupo, categorias mais abrangentes ou em menor quantidade. (MORAES, 2003).

Na totalidade, as categorias constituem os elementos de organização para a produção do metatexto que a análise tenciona desenvolver. É com respaldo nas categorias que os

pesquisadores educacionais que utilizam da Análise Textual Discursiva produzirão descrições e interpretações que integrarão o exercício de pronunciar as novas compreensões proporcionadas pela análise. Ao passo que as categorias são definidas e expressas em termos descritivos com respaldo nos componentes que as formam, começa-se um processo de explicitação entre elas perspectivando a estrutura do metatexto para a próxima fase da análise. Nesse trajeto, o investigador educacional, a partir dos pressupostos de cada categoria, manifesta a explicitação de um argumento aglutinador do todo. Esse é, por ocasião, utilizado para costurar as diferentes categorias produzidas, na representação da compreensão do todo. (MORAES, 2003).

Nas palavras de Moraes (2003, p. 201), na medida em que se concretiza esse movimento de categorizar “o pesquisador move-se da quantidade para a qualidade, da explicação causal para a compreensão globalizada, da causalidade linear para uma multicausalidade e causalidade recíproca”. Desta maneira, analisar passa a ser sinônimo de construir compreensão, compreender o incompleto galgado por intermédio de um processo que recorre da explicitação de inter-relações entre as categorias. Na terceira fase do processo de análise de dados qualitativos na pesquisa em Educação com a Análise Textual Discursiva, acontece o que é nominado por Moraes e Galiuzzi (2016) de comunicação. As pesquisas quando produzidas na área de Educação são comunicadas em relatórios, artigos científicos, monografias, dissertações, teses, entre outros gêneros textuais acadêmicos. As produções derivadas da Análise Textual Discursiva são registradas em documentos concebidos como metatextos. Segundo a ideia original de Moraes (2003), nos metatextos estão expressos os sentidos lidos de um conjunto de textos e/ou discursos. Sua estrutura textual é desenvolvida por meio das categorias e subcategorias.

Alguns metatextos serão mais descritivos, mantendo-se mais próximos dos textos e/ou discursos analisados; outros serão mais interpretativos, pretendendo atingir uma compreensão mais profunda. Entretanto, de certeza, a produção de um metatexto constitui-se num esforço de imprimir compreensões atingidas com respaldo na impregnação intensa do material analisado. O metatexto será bem produzido se as fases anteriores – unitarização e categorização – tiverem sido desenvolvidas com rigor e profundidade na análise. O metatexto, contextualizado na pesquisa em Educação, é um esforço construtivo no que se refere a ampliar a compreensão dos fenômenos educacionais investigados. É um movimento nunca acabado de busca de sentidos, de aprofundamento da compreensão do objeto estudado.

Vale acrescentar que a comunicação produzida e corporificada no metatexto não se constitui em simples montagens de dados. Ela é resultante de processos auto-organizados e se produz a partir de intensos esforços que o pesquisador desenvolveu na análise. O metatexto é algo que traz as marcas de realidades coletivas, mas também de quem o construiu. Em síntese, o processo descrito sobre a Análise Textual Discursiva, pode ser compreendido como um ciclo, conforme afirmando em instante anterior e ilustração na figura a seguir.

**Figura 1** - Ciclo analítico com a análise textual discursiva

**Fonte:** Adaptada de Moraes e Galiazzi (2016).

A primeira fase do ciclo de análise consiste no movimento de desconstruir o conjunto de textos e/ou discursos analisados. Tal desconstrução segue para a fragmentação das informações, desestruturando o que está ordenado. Corresponde a mover os textos e/ou discursos para o limite do caos no sentido da leitura e da construção de significações, instante em que se produzirá um conjunto de unidades de análise que ajudarão na fase seguinte do ciclo de análise, a categorização. A segunda fase, ao contrário, caminha para o estabelecimento da ordem, para a emergência de novas compreensões com a construção de categorias e subcategorias responsáveis pela representação coletiva da realidade. Por último, concretiza-se a comunicação, explicitada em metatextos que, de forma criativa e original, enunciam o todo compreendido do objeto investigado.

## Considerações finais

Objetivamos, por meio do presente artigo, ampliar estudos e interpretações acerca das três tipologias de análise abordada por meio do discurso e aprofundar e pormenorizar discussões sobre o processo constitutivo da Análise Textual Discursiva, seus modos de realização e suas aproximações e diferenças em relação a outras técnicas de análise textual de dados qualitativos na pesquisa em Educação. Sucintamente, com base em seis polarizações, estabelecemos características que permitem considerar o que é próprio da Análise Textual Discursiva acerca de outras análises textuais, quais sejam: a Análise de Conteúdo e a Análise de Discurso. Descrevemos, na sequência, a Análise Textual Discursiva como um ciclo de operações composto de três fases: a unitarização, a categorização e a comunicação. Na primeira etapa do ciclo, a unitarização, acontece a desmontagem dos textos e/ou discursos analisados, por meio de leituras e significações, no intuito da construção de sentidos e do estabelecimento de unidades de análise.

A segunda fase do ciclo, a categorização, ocorre o processamento das categorias e subcategorias que imprimirão possibilidades de construção de compreensões dos fenômenos

educacionais investigados. O metatexto produzido, componente da terceira fase, a comunicação, representa o esforço empreendido nas fases anteriores. Ele autentica para a comunidade científica e social o todo da análise. Como processo auto-organizado de análise de dados qualitativos, a Análise Textual Discursiva cria espaços para a compreensão de fenômenos educacionais sob investigação e, mais que isso, para a emergência de novos conhecimentos à luz do que se estuda.

Finalizando, podemos afirmar que durante todo o percurso apresentado a partir das três instâncias analíticas supracitadas, os mecanismos de descrição e interpretação dos dados, a compreensão crítica, as formas de manifestação e concepção da linguagem, os enfoques fenomenológicos, hermenêutico, dialético e multirreferencial, os multieixos de aglutinação/categorização e fragmentação, bem como os enfoques teóricos das tipologias de análises investigadas serviram para visualização de parâmetros que possuem seus espaços; não se excluem. Em determinados aspectos visualizamos que se entrecruzam e se complementam. Cada uma, com suas características, ampliam a nossa compreensão sobre a realidade investigada. Nesse sentido, cabe ao pesquisador, no contexto da análise, ocupar um lugar essencial para seu desenvolvimento e fazer as suas escolhas mediante o seu objeto e objetivos nas etapas investigativas traçadas.

## Referências

- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. 11. ed. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação Qualitativa em Educação*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2010.
- CAREGNATO, R. C. A.; MUTTI, R. Pesquisa Qualitativa: análise de conteúdo versus análise de discurso. *Texto Contexto Enfermagem*, Florianópolis, v.15, n.4, p. 679-684, out./dez. 2006.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. *O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: teorias e abordagens*. Tradução de Sandra Regina Netz. 2. ed. Porto Alegre – RS: Artmed, 2006. p. 15 – 42.
- KINCHELOE, J. L.; BERRY, K. *Pesquisa em educação: conceituando a bricolagem*. Porto Alegre - RS: Artmed, 2007.
- MEDEIROS, E. A.; VARELA, S. B. L.; NUNES, J. B. C. Investigação Qualitativa: estudo na Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (2004 – 2014). *Revista Holos*, v.1, p. 133-153, 2017.
- MINAYO, M. C. S. *O Desafio do Conhecimento*. São Paulo: Hucitec, 1999.
- MORAES, R. Uma Tempestade de Luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. *Ciência & Educação*, São Paulo, v.9, n.2, p. 191 – 211, 2003.
- MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise Textual Discursiva: processo constitutivo de múltiplas faces. *Ciência & Educação*, São Paulo, v.12, n.1, p. 117-128, abr. 2006.
- MORAES, R. *Análise Textual Discursiva*. 1. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.
- MORAES, R. *Análise Textual Discursiva*. 2. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2016.
- ORLANDI, E. P. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2007.

ROCHA, D.; DEUSDARÁ, B. Análise de Conteúdo e Análise de Discurso: aproximações e afastamentos na construção de uma trajetória. *Alea*, v.7, n.2, 305-322, jul./out. 2005.

RODRIGUES, C. S. D., et al. Pesquisa em educação e bricolagem científica: rigor, multirreferencialidade e interdisciplinaridade. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v.46, n.162, p. 966-982, out./dez. 2016.

SANTOS, B. S. *Um discurso sobre as ciências*. 10. ed. Porto: Edições Afrontamento, 2013.

SANTOS, J. R. V.; DALTO, J. O. Sobre Análise de Conteúdo, Análise Textual Discursiva e Análise Narrativa. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA. 5., 2012, Petrópolis – RJ, *Anais...* Petrópolis, 2012.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo – SP: Atlas, 1987.

---

\*Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará - UECE. Professor Assistente da Universidade Federal Rural do Semi-Árido -UFERSA. Mestre em Educação. Membro dos grupos de pesquisa e estudo em Educação, Memórias, (Auto) Biografias e Inclusão da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN e Educação, Discursos e Sociedade - UFERSA. E-mail: [emerson.medeiros@ufersa.edu.br](mailto:emerson.medeiros@ufersa.edu.br)

\*\* Doutora em Educação. Professora Adjunta da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Docente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: [giovana\\_melo@hotmail.com](mailto:giovana_melo@hotmail.com)

Recebido em 10/06/2017

Aprovado em 10/08/2017