

ASPECTOS QUALITATIVOS DA METODOLOGIA DE PESQUISA COM OBJETIVOS DE DESCRIÇÃO, AVALIAÇÃO E RECONSTRUÇÃO

Michel Jean-Marie Thiollent

Da COPPE (Coordenação dos Programas de Pós-Graduação de Engenharia) da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

INTRODUÇÃO

Nosso objetivo consiste em apresentar notas de reflexão metodológica em torno da questão da relação entre aspectos qualitativos e quantitativos na concepção da pesquisa social e educacional. Tais pesquisas podem ter diversos tipos de objetivos, por exemplo: descrição, avaliação ou (re)construção. O primeiro consiste em descrever uma situação tal como ela é. O segundo consiste em avaliar ou medir o que ocorre em comparação a uma norma, critério ou ideal definido. O terceiro consiste em contribuir para delinear as possíveis transformações da situação vigente num sentido construtivo ou reconstrutivo. Nos três casos, a metodologia de pesquisa abrange tanto os aspectos quantitativos quanto os qualitativos e pode ser aplicada à realidade escolar: descrever a situação escolar, avaliar as atividades educacionais e construir ou reconstruir a escola. Deixamos bem claro que não pretendemos responder a todos os problemas encontráveis em

pesquisas orientadas em função desses três objetivos.

Examinaremos diversos tipos de estudo da metodologia, o possível equilíbrio entre aspectos qualitativos e quantitativos, as distorções quantitativas e qualitativas que ocorrem na descrição, em particular na visão experimentalista da pesquisa social. Apresentaremos algumas indicações sobre o modo de conceber a função crítica na pesquisa. Finalmente, focalizaremos alguns problemas qualitativos específicos das metodologias de avaliação e de reconstrução.

1. ESTUDOS DE METODOLOGIA

Tendo em vista a necessidade de um esclarecimento a respeito da metodologia das ciências sociais, precisamos lembrar que este campo de estudo é muito diversificado. Existe uma pluralidade de níveis e abordagens possíveis:

a) Metodologia geral (de nível epistemológico), incluindo:

os problemas da explicação em ciência social, causalidade, teologia, compreensão, etc. e a discussão da especificidade das orientações gerais: positivismo, pragmatismo, behaviorismo, experimentalismo, fenomenologia, hermenêutica, dialética, etc.

b) Metodologia aplicável na arte de conduzir projetos de pesquisa social ou educacional, incluindo: definição de temas, formulação de hipóteses, análise de técnicos, de suas capacidades e distorções.

c) Estudo aprofundado das técnicas convencionais, com aspectos qualitativos e quantitativos: questionários, entrevistas, análise de conteúdo, etc.

d) Técnicas quantitativas: amostragem, inferências, correlações, análise fatorial, 'pacotes' de computação etc.

e) Técnicas qualitativas formalizadas: grafos, modelagem, gramáticas, estruturas lógicas, inclusive, ao nível das relações e contradições sociais. (Naville, 1983).

f) Métodos especiais:

— Método de intervenção: pesquisa participante, pesquisa-ação, intervenção sociológica, análise institucional etc.

— Métodos de avaliação: com aplicações em educação, organização e tecnologia.

— Métodos de projeção: com aplicação em organização, arquitetura, engenharia.

— Métodos de prognosticação: técnica Delphi e outras técnicas prospectivas em ciência, tecnologia e políticas públicas.

Como se vê, a partir da visão de conjunto da temática da metodologia, existe um leque de preocupações muito diversificadas que não podemos resumir numa oposição quantitativo *versus* qualitativo. A metodologia não consiste num pequeno número de regras. É um amplo conjunto de conhecimentos com o qual o pesquisador procura encontrar subsídios para nortear suas pesquisas. As escolhas são efetuadas em função dos objetivos das pesquisas e das características das instituições.

O ensino da metodologia deveria facilitar essas escolhas, apresentar uma visão de conjunto e permitir o domínio efetivo de algumas técnicas especializadas. Poucos cursos oferecem esta múltipla capacitação, cuja falta redundará numa produção de teses e pesquisas sem justo equilíbrio entre aspectos teóricos abstratos e aspectos de levantamento e processamento de dados concretos.

2. QUALIDADE E QUANTIDADE

No estudo da metodologia das ciências sociais, em particular na pesquisa em educação, podemos distinguir uma pluralidade de enfoques que dão privilégio quer aos aspectos qualitativos, quer aos quantitativos. Do ponto de vista do ideal geral da ciência, pensamos que uma articulação dos dois tipos de aspectos é mais satisfatória. Mas, dependendo do assunto e da abrangência da observação, certas pesquisas são principalmente qualitativas, por exemplo, a descrição das representações do papel da escola na sociedade, ou principalmente quantitativa, por exemplo, a análise da evasão escolar. Pesquisas assim delimitadas poderiam ser articuladas numa visão maior na qual haveria uma real combinação de aspectos qualitativos e quantitativos.

A nosso ver, a discussão qualidade *versus* quantidade corresponde muitas vezes a um problema mal coloca-

do que, no fundo, está ligado às características dos pesquisadores e à rivalidade entre centros de pesquisa.

Na realidade, qualquer fato social e educativo possui aspectos que podemos descrever em termos quantitativos (tamanho da população, repartição por categorias, freqüência ou intensidade dos acontecimentos observados, etc) e em termos qualitativos (significação, compreensão, "rotulagem" etc).

Em alguns casos, a ênfase dada ao quantitativo ou ao qualitativo remete a pressupostos filosóficos divergentes: os do positivismo *versus* os da fenomenologia ou de correntes por ela influenciadas.

Nas condições intelectuais de hoje, fora de qualquer ecleticismo, precisamos evitar duas formas de "radicalismo". O radicalismo quantitativista, ainda vigente entre positivistas, que consideram que tudo que não pode ser medido inexistente ou é mera especulação que não pode fazer parte da ciência e o radicalismo qualitativo, compartilhado por pesquisadores de orientações humanistas que, de modo exagerado, consideram que qualquer preocupação de ordem quantitativa estaria necessariamente vinculada ao positivismo enquanto filosofia da ciência e ao conservadorismo, em termos ideológicos. Notamos que já entre os "neopositivistas", reconhece-se a possibilidade de formulações qualitativas bastante diversificadas. Seja como for, a saída do dilema dos dois "radicalismos" corresponde à difícil tarefa do desenvolvimento da ciência social.

Para termos uma idéia da possível articulação dos aspectos qualitativos e quantitativos na concepção da pesquisa social, precisamos relacionar esses aspectos com outras distinções, tais como a abrangência micro e macro, observação passiva e ativa etc. O cruzamento desses diversos aspectos nos permite pensar diversas articulações entre tipos de enfoques, campos e temas metodológicos, convencionais ou não. (quadros 1 e 2.)

QUADRO 1

Abrangência	
Macro	Micro
Censos demográficos, survey... Agregados socio-econômicos.	Escalas de atitude e procedimentos semelhantes
Análise e interpretação de ideologias. Descrição do sistema de ensino.	Estudos de casos. Entrevistas aprofundadas.

As indicações desses quadros são apenas exemplos e não são exaustivas. Notamos que a distinção observação passiva/observação ativa, por imperfeita que seja, visa a categorizar, de um lado, os procedimentos com os quais os pesquisadores pretendem minimizar, por motivo de

objetividade, o papel da interação investigador/investigados no campo de observação e, por outro lado, os procedimentos participativos ou ativos com os quais estabelece-se uma forma de interação explícita.

QUADRO 2

Observação	
Passiva	Ativa
Quantificação Amostragem Inferência estatística	Dados sobre a população re-inseridos em diversas formas de intervenção
Categorização Generalização intuitiva	Interpretação de significados em função da situação. Estrutura de diálogo e compreensão.

3. DISTORÇÕES

Fazer uma investigação, cujos resultados compõem uma descrição, é, de fato, elaborar um discurso sobre dado assunto. Nunca devemos esquecer que os fatos ou o real não falam sozinhos. Sempre os interesses e as características socio-culturais de quem faz o discurso influem de alguma maneira no que é dito e no que fica escondido. Sempre há distorções tanto nas orientações quantitativas quanto nas qualitativas.

As distorções quantitativas são devidas à precariedade das fontes, à manipulação da informação social, à imprecisão das técnicas. Em alguns casos às distorções qualitativas estão diretamente ligadas as distorções qualitativas: parcialidade da abordagem, exclusão de certas variáveis, sociocentrismo dos pesquisadores e artificialidade dos procedimentos de quantificação de fenômenos subjetivos (opiniões, motivações etc).

Do ponto de vista qualitativo, no modo de dar nomes às coisas (isto é, conceituação, categorização, classificação ou 'rotulagem') existem distorções semânticas, em particular relacionadas com a polissemia das palavras, com sua imperfeita compreensão nas situações de investigação e com as diferentes conotações associadas, algumas delas, inclusive, com implicações morais (por exemplo, a marginalidade). Ainda no plano qualitativo, outra fonte de distorção a ser controlada é relacionada com as generalizações estabelecidas nas conclusões a partir dos resultados que nem sempre permitem inferir o que os pesquisadores pretendem. Temos abordado a questão das distorções de modo mais desenvolvido em outros trabalhos (Thiollet, 1980; 1981).

Sem retomarmos toda essa discussão, lembremos apenas que, na concepção positivista tradicional, a objetividade é desejada, por meio da quantificação como modo de eliminar as distorções devidas à subjetividade dos

pesquisadores. Numa concepção crítica, as distorções são consideradas como características da pesquisa que não podem ser eliminadas. Nem todas as distorções são de natureza quantitativa e de caráter corrigível, tal como no caso dos erros de amostragem. As distorções mais sutis são de natureza qualitativa (desníveis de comunicação e de interpretação) e não podem ser eliminadas. Só podemos controlá-las por meio de recursos reflexivos epistemológicos e metodológicos.

As condições de objetividade e as distorções variam em função do tipo de e da concepção da observação. Retomando a distinção entre observação passiva e ativa, podemos resumir alguns aspectos do problema no quadro 3.

QUADRO 3

Observação	
Passiva	Ativa
Quantificação Substituibilidade dos pesquisadores	Inferência submetida ao consenso
Amostragem probabilística	Escolhas intencionais explícitas
Efeitos de tipo "Cavalo Hans" e "Rosenthal". Pré-interpretações e vieses em função do sociocentrismo e ideologias.	Distorções ideológicas. Reproduções e representações de critérios do grupo.

As distorções existem tanto no plano quantitativo quanto no qualitativo e tanto no modo de observação passiva quanto no ativo. Cada tipo de pesquisa possui suas próprias distorções. A concepção tradicional de eliminação por métodos exclusivamente passivos nos parece ilusória. O que não quer dizer que os métodos da orientação ativa estejam imunes.

4. EXPERIMENTALISMO

Na área de pesquisa psicossocial, R. Rosnow mostrou algumas das limitações e distorções introduzidas pela aplicação do método experimental, especialmente sob forma de experimentos de laboratório (Rosnow, 1981). As distorções são de vários tipos, algumas são relacionadas com a artificialidade da situação das pessoas dentro de um experimento, com caráter a-histórico e fora das significações vinculadas às situações da vida real. Essa artificialidade gera "fatos", "dados" ou representações que têm pouca relação com os problemas que estão sendo pretensamente analisados ("artefatos"). Existem distorções ligadas ao condicionamento dos indivíduos objetos

de investigação que dão respostas sempre favoráveis aos objetivos dos experimentadores (isto é chamado efeito "Cavalo Hans", em memória a um famoso cavalo alemão superinteligente que respondia às perguntas do seu dono, mesmo na área da aritmética, e que, de fato, era condicionado para sempre satisfazer as expectativas do dono). Há também outras distorções ligadas à interferência das expectativas dos pesquisadores nas suas próprias observações (isto é chamado "efeito Rosenthal") (Rosnow, 1983, p. 37-53). A combinação dos dois tipos de efeitos, frequente em muitas pesquisas experimentais ou quase-experimentais, gera uma enorme distorção que contrasta com a aparente precisão numérica dos dados coletados no experimento.

A artificialidade se manifesta no isolamento dos temas, dos problemas e das variáveis (por exemplo): variáveis levadas em conta nos estudos sobre a desobediência de S. Milgram e nas técnicas de medição dessas variáveis.

Além do problema da precária relevância da informação processada, a artificialidade criada pelo experimentalismo apresenta problemas de ordem ética. Rosnow e muitos outros têm questionado a moralidade de certos experimentos de psicologia social em situações de laboratório, em particular aqueles que recorrem a choques elétricos. Por sua vez, M. Bulmer questionou também a moralidade de pesquisas conduzidas com métodos diferentes, principalmente os métodos de participação encoberta em situação real (Bulmer, 1982).

De modo geral, a crítica ao experimentalismo (de tipo laboratório) no contexto social, psicossocial ou educacional não deve ser considerada como "proibição" de qualquer experimento ou de todos os levantamentos de hipóteses a serem comprovadas numericamente. A crítica ao experimentalismo é sobretudo a crítica de um excesso ou desvio positivista a partir do qual os pesquisadores perdem de vista a especificidade social-humana de seu objeto de estudo.

5. ORIENTAÇÃO CRÍTICA

A concepção crítica da pesquisa social é, sem dúvida, de tipo principalmente qualitativo. No entanto, se associamos à idéia de crítica, uma função de elucidação, de denúncia ou de outros tipos de contribuição ao debate público em torno dos problemas sob observação, podemos considerar que os números também podem exercer uma função crítica.

A quantificação dos dados não nos parece em si mesmo um ato condenável do ponto de vista crítico. O que há de criticável na corrente concepção da quantificação, é o seu empirismo grosseiro. A nosso ver, elementos de medição podem ser inseridos numa concepção alternativa da pesquisa, no intuito de fortalecer os argumentos. Independentemente de uma estrita precisão, nunca alcançável, é interessante sabermos numa pesquisa se estamos falando de 8 ou de 80.

Em particular no caso de pesquisas sobre opiniões ou de representações, é claro que os cálculos de frequência ou os diversos sistemas de ponderação devem ser discutidos. Do ponto de vista crítico, não se pode atribuir sem discussões um "peso" social que seja proporcional à frequência das opiniões no público. Pois, desta maneira

só chegaríamos a confirmar que as idéias dominantes dominam ou são majoritários. A significação ou o "peso" social de certas idéias inovadoras não são determinados pela frequência. Idéias pouco difundidas podem vir a ter um papel mais importante do que as idéias majoritárias.

A função crítica de uma pesquisa social pode ser interpretada de diversas maneiras. Estamos propensos a considerar que ela consiste num questionamento da situação na qual estabelece-se a diferença existente entre as objetivas da realidade e os aspectos sociais arbitrários e transformáveis. Com isto, trata-se de mostrar as tensões que existem entre o que é e o que poderia ser, de demitificar os bloqueios à transformação ou de explorar possíveis ações.

Com a concepção crítica, abre-se um espaço para diferentes efeitos comunicativos, alguns de tipo "denúncia", o que, mediante uma adequada circulação nas redes de relações sociais, pode apressar ou contribuir para superar os obstáculos à mudança.

Nesse sentido, a função crítica da pesquisa educacional seria concretizada num conjunto de interrogações que é necessário ao questionamento global do sistema escolar e à busca de alternativas sem compromisso com a reprodução da situação vigente.

6. AVALIAÇÃO

Entendemos por avaliação toda forma de raciocínio na qual não se trata de observar ou de comparar fatos entre si e sim de comparar um fato (situação ou desempenho) em relação com normas ou critérios previamente definidos e selecionados entre normas ou critérios possíveis.

No contexto educacional, a avaliação é uma dimensão permanentemente presente, tanto ao nível individual (alunos, professores) quanto ao nível coletivo (escolas, sistemas pedagógicos, etc.). A escolha e a justificativa dos critérios de avaliação são geralmente relacionadas com objetivos práticos: seleção, reformas, etc.

Em termos gerais, a avaliação possui uma combinação de aspectos qualitativo (atribuição de uma qualidade a um aluno, um trabalho, uma escola) e quantitativo (intensidade da qualidade apreciada por meios de graus de uma escala).

Muitas das distorções que ocorrem em simples descrições reproduzem-se nas avaliações, freqüentemente de modo ampliado. Assim por exemplo, as expectativas dos avaliadores (efeitos Rosenthal) são bem conhecidos em matéria de avaliação educacional e existem tanto na prática de ensino quanto na prática de pesquisa.

Os processos de avaliação merecem ser discutidos no intuito de se evidenciar seus aspectos sociais e ideológicos.

Segundo a interpretação de P. McHugh e outros (1974), a avaliação do trabalho científico (e, por extensão qualquer forma de avaliação) possui uma dimensão de ação moral que os positivistas pretendem naturalizar, dando conta dela de modo descritivo como se os critérios, normas ou convenções fossem do tipo 'leis da natureza'.

Quando é concebida de modo positivista, a pesquisa avaliativa é apresentada como pesquisa científica co-

num, sem caráter de relatividade associada aos critérios, normas ou convenções escolhidas.

A avaliação sempre pressupõe uma relação de poder (admissão, sanção, seleção, exclusão, etc) cujas regras ou critérios são, em geral, utilizados como elementos de legitimidade das atividades ou decisões avaliativas. A objetividade de uma avaliação é relacionada à aplicação racional de um critério que, sempre possui algum caráter arbitrário. A negação desses fatores e a onjetividade absoluta das avaliações pertencem ao antigo ideário positivista.

Uma postura crítica, em matéria de avaliação, exige que sejam qualitativamente explicitados os critérios utilizados e desvendadas as suas implicações ao nível das relações de poder no seio das instituições. Na avaliação há um padrão único e independente de uma definição institucional ou de uma concepção do saber¹.

Avaliar um aluno ou uma situação educacional não consiste numa simples medida e não é comparável a uma medida "fisiológica". A avaliação funciona a partir de um sistema de critérios que é utilizado pelos agentes avaliadores dentro de um campo social no qual mergulham, muitas vezes, sem eles terem um claro domínio das implicações em matéria de diferenciação e de reprodução de uma realidade socioeducativa. Tal realidade não pode ser entendida em termos de simples habilidades intelectuais ou manuais independentes das definições sociais das mesmas e das manifestações de poder.

Esta colocação nos leva a acentuar o papel de uma reflexão qualitativa em matéria de pesquisa em avaliação na área educacional, na qual a ingeniosidade dos procedimentos quantitativos sempre depende de pressupostos qualitativos.

7. RECONSTRUÇÃO

Dentro de uma concepção do conhecimento que seja também ação, podemos conceber e planejar pesquisas cujos objetivos não se limitem à descrição ou à avaliação. Na fase de construção ou de reconstrução, não basta descrever e avaliar. Precisamos produzir idéias que antecipeem o real ou que delineem um ideal.

Nesse sentido, os pesquisadores precisam definir novos tipos de exigências e de utilização do conhecimento para contribuir para a transformação da situação. Isto exige que sejam adequadamente controladas as funções sociais do conhecimento para favorecer as condições do seu uso efetivo. Dentro de um realista equacionamento dos problemas educacionais, tal controle visa a minimizar os usos meramente burocráticos ou simbólicos e a maximizar os usos realmente transformadores.

As ciências sociais precisam sair das amadilhas do intelectualismo. Quando é o caso, vale a pena adotar uma linguagem mais simples possibilitando a comunicação fora dos círculos acadêmicos fechados. Esta exigência se manifesta em particular no caso dos métodos de intervenção ativa, com objetivos de esclarecimento das micro-situações ou de limitadas transformações sociais. Mas a adoção de uma linguagem mais simples não deve ser entendida como demissão diante do senso comum. Os obje-

tivos teóricos da pesquisa devem ser constantemente reafirmados e afinados no contato com as situações abertas, ao diálogo com as linguagens mais populares.

Na reconstrução, planejamento ou projeção, não se trata de observar e descrever como na fase da descrição. O problema principal consiste em saber como alcançar determinados objetivos, produzir determinados efeitos, conceber objetos, organizações, práticas educacionais, suportes materiais com características pré-estabelecidas.

A forma de raciocínio projectual é diferente das formas de raciocínio descritivo e explicativo relacionadas com a observação de fatos. No caso da projeção, pressupõe-se que o pesquisador dispõe de um conhecimento prévio a partir do qual serão resolvidos os problemas de concepção do objeto de acordo com regras ou critérios a serem concretizados². Não é um método de obtenção de informação, é um método de "injeção" de informação na configuração do projeto.

Numa visão reconstrutiva, a concepção das atividades pedagógicas e educacionais não é vista apenas como transmissão ou aplicação de informação. Ela tem também uma dimensão conscientizadora.

Na investigação associada ao processo de reconstrução, elementos de conscientização podem ser levados em consideração nas próprias situações investigadas, em particular entre professores e na relação professor/aluno.

Uma reciclagem das idéias na fase de investigação acompanha a descrição ou a explicação por meio de divulgação dos primeiros resultados. A conscientização não é somente um processo *ex post*, concebido depois da divulgação dos resultados. É um processo que pode ser associado à própria geração dos dados, pelo menos em escala reduzida.

A reciclagem das idéias no contexto das práticas transformadoras e emancipatórias é diferente da comum reciclagem das opiniões na formação da opinião pública. Pois, não se trata de promover reações emocionais e sim disposições a conhecer e agir de modo racional.

Na reconstrução, a pesquisa está incluída num processo de caráter conscientizador e comunicacional (que não deve ser confundido com simples propaganda ou "politicagem"). Os pesquisadores estabelecem canais de investigação e de divulgação nos meios estudados, nos quais a interação entre os grupos "mais esclarecidos" e os "menos esclarecidos" gera ou prepara mudanças coletivas nas representações, comportamentos e formas de ação. Isto corresponde a um tipo de questionamento a partir do qual a realidade é discutida, levantada, analisada e transformada em função de objetivos e normas a se-

¹ No contexto universitário dos anos 70, temos abordado alguns aspectos dos problemas da relatividade das avaliações em diversos textos: "As relações sociais na Universidade", 1977; "Avaliação e Reavaliação do Saber", 1977; "Aspectos Sociais da Didática Universitária", 1979; "Reflexões sobre Avaliação e Valorização do Conhecimento", 1979.

² Tema desenvolvido no nosso artigo: "L'analyse des inférences pratiques dans les formes de raisonnement technologique". 1983. 38 p. (inédito).

rem explicitadas. É necessário que os pesquisadores levem em conta os aspectos comunicacionais na espontaneidade e no planejamento consciente de ações transformadoras. Tal comunicação não é concebida apenas como processo unilateral emissão-transmissão-recepção e sim, como processo multidirecionado e de ampla interação. Este processo é normativamente dirigido no sentido de fortalecer as tendências criadoras e construtivas.

CONCLUSÃO

Apresentamos um quadro de reflexão metodológica no intuito de mostrar diversos aspectos qualitativos e quantitativos e de facilitar o desenvolvimento de pesquisa com objetivos de descrição, avaliação e reconstrução, tendo em vista as situações, instituições e práticas educa-

cionais.

Nossa "tese" se resume no seguinte: de um lado, não se justifica a pretensão estritamente quantitativa da metodologia positivista e, por outro lado, a metodologia de pesquisa científica não se limita ao qualitativo. Precisamos de uma articulação entre os dois tipos de aspectos.

Nas pesquisas de finalidade descritiva, ao nível da observação e da experimentação, os aspectos qualitativos devem ser levados em consideração para o equacionamento e o controle das distorções.

Em função dos objetivos de avaliação, a habilidade qualitativa dos pesquisadores consiste sobretudo em saber lidar com a normatividade, a comparação do real e do ideal. No caso da reconstrução, além do que precede, a adequada conduta na pesquisa requer capacidade de criação e estabelecimento de uma estrutura comunicativa própria à ação transformadora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BULMER, M. (Org.). *Social Research Ethics*. Londres, MacMillan, 1982.
- McHUGH, P. et al., *The Begining of Social Inquiry*, Londres, R.K.P., 1974.
- NAVILLE, P. *Sociologie et Logique*, Paris, P.U.F., 1982.
- ROSNOW, R. *Paradigms in Transition. The Methodology of Social Inquiry*, Oxford University Press, 1981.
- THIOLLENT, M. Aspectos Sociais na Didática Universitária. *Educação & Sociedade* (4):123-136, 1979.

_____. *Avaliação e Reavaliação do Saber*. Fac. de Educação. Unicamp, 1977. mimeo.

_____. A captação de Informação nos Dispositivos de Pesquisa Social: Problemas de Distorção e Relevância. *CADERNOS DO CERV*. S. Paulo, (16):81-105, 1981.

_____. *Crítica Metodológica, Investigação Social e Enquete Operária*. São Paulo, Polis, 1980.

_____. Reflexões sobre Avaliação e Valorização do Conhecimento. *Marco*, (1):45-57, 1979.

_____. *As Relações Sociais na Universidade*. Fac. de Educação. Unicamp, 1977. mimeo.