

**INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO:
CONTRIBUTOS DE CONCEÇÃO
E UTILIZAÇÃO EM CONTEXTOS EDUCATIVOS**

*QUESTIONNAIRE SURVEY:
DESIGN AND USE CONTRIBUTIONS
IN EDUCATIONAL CONTEXTS*



José Rui Santos
Susana Henriques

FICHA TÉCNICA

TÍTULO

Inquérito por Questionário:
contributos de conceção
e utilização em contextos educativos

AUTORES

José Rui Santos; Susana Henriques

PRODUÇÃO

Serviços de Produção Digital

EDIÇÃO

Universidade Aberta 2021

COLEÇÃO

Outras Coleções

ISBN

978-972-674-896-0

DOI

<https://doi.org/10.34627/3s9s-k971>

Este livro é editado sob a Creative Commons Licence, CC BY-NC-SA 4.0

De acordo com os seguintes termos:

Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional

Resumo

Numa investigação as opções metodológicas tomam-se em função do seu objeto, dos seus objetivos e de muitos outros diferentes fatores, nem todos com o mesmo grau de importância para o investigador e para a própria investigação. Fatores como a extensão do estudo, o seu custo e o tempo disponível para a sua realização são, não raras vezes, determinantes nas opções tomadas. O inquérito por questionário é uma técnica de recolha de dados que pode ser a solução por excelência nessas alturas. Com um comportamento camaleónico, adaptável às diferentes metodologias, cujo nível de resultados não depende de si mesmo, mas, sim, da forma como é construído pelo investigador, o inquérito por questionário, enquanto instrumento de recolha de dados, tem como principal fator atrativo o facto de gastar o mesmo tempo seja qual for o tamanho da amostra. De carácter teórico e descritivo, baseado no estado da arte e nas impressões retiradas dos trabalhos investigativos dos seus autores, este trabalho, que não tem qualquer tipo de pretensões de exaustividade quer na descrição quer na reflexão efetuadas, tem como objetivo contribuir para uma sistematização dos aspetos ligados à conceção de um inquérito por questionário, especialmente orientado para o estudo de contextos educativos.

Palavras-chave: Investigação em educação; Técnicas de recolha de dados; Inquérito por questionário.

Abstract

Its subject, its objectives and several other factors drive the methodological options in a research. Not all of them have the same importance for the researcher and the research. The length of the study, its cost and the time available for its development, are determinants in researchers' options. The questionnaire is a data collection technique that can be an optimal solution in those cases. With a chameleon-like behaviour, adaptable to different methods, the level of results does not rely on itself, but on how researcher designs it. The survey is a data collection instrument, which the main economic factor is to spend the same time no matter the sample size. This work has a theoretical and descriptive propose as it is based on the state of the art and research. It has no claim of exhaustion, or descriptive description in the requested reflection. With this work we aim to contribute to a systematization of the design of a questionnaire, especially oriented to research in educational contexts.

Keywords: Educational research; Data collection techniques; questionnaire.

ÍNDICE

Resumo	3
Abstract	4
Índice	5
Índice de figuras	5
Introdução	6
Debates sobre a investigação quantitativa	8
A investigação quantitativa em educação	9
A recolha de dados - o inquérito por questionário	10
Tipos de questionário	14
A elaboração do questionário	18
O Layout do questionário	21
O pré-teste	25
Análise de dados	27
Apresentação e divulgação dos resultados de investigação	28
Vantagens e desvantagens do inquérito por questionário	30
Notas finais	31
Referências	32
Sobre os autores	36

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Exemplo de questionário misto	15
Figura 2 – Exemplo de questionário fechado	16
Figura 3 – Exemplo de questionário aberto	17
Figura 4 – Exemplo de introdução a um inquérito por questionário	23
Figura 5 – Exemplo de apresentação de um questionário (pormenores 1)	23
Figura 6 – Exemplo de apresentação de um questionário (pormenores 2)	24
Figura 7 – Questões do pré-teste para auxílio à elaboração do questionário	26

Introdução

Apesar de se apresentar como um conhecimento acerca do real, a ciência produz esse conhecimento não a partir do facto bruto, do fenómeno tal como ocorre na natureza, mas de todo um trabalho de construção conceptual e técnica que o transforma em facto científico, ou seja, em objeto para estudo da investigação que origina o conhecimento científico. Esta ideia é válida quer para as ciências que têm a natureza como objeto quer para aquelas que têm como objeto a realidade social e humana. É no contexto destas últimas, entenda-se as ciências vulgarmente conhecidas como Sociais e Humanas, que se situam os estudos sobre educação.

Partindo do pressuposto de que o conhecimento científico pode ser formulado, abordado e desenvolvido através de diferentes perspetivas teórico-metodológicas, a opção por um modelo teórico-metodológico de investigação é feita em função de diferentes fatores, tais como: o objeto e os objetivos da investigação, o tipo de resultados esperados e o tipo de análises que desejamos efetuar (Albarello, 1997); os interesses, motivações e preferências pessoais do investigador (Bogdan & Biklen, 1994); as conceções de homem, do mundo e o conhecimento do próprio investigador, bem como das influências do momento histórico em que ocorre o estudo (Quivy & Campenhoudt, 2008); a operacionalidade da recolha e tratamento de informação (Santos, 2018); e as, eventuais, limitações de um estudo conduzido por um único investigador, com as decorrentes restrições económicas (Gaspar, 1996).

Também o tempo disponível para a investigação interfere nas opções tomadas (Bell, 2008), já que é um recurso quase sempre limitado (Stake, 2009). Daí que a opção por estratégias metodológicas que utilizam técnicas de recolha de dados mais céleres, pode revelar-se fundamental para a conclusão de algumas investigações, em particular aquelas que são realizadas por um único investigador, por investigadores iniciados ou pouco experientes, ou ainda, aquelas em que o tempo despendido em tarefas como a consulta do estado da arte e o enquadramento teórico é elevado relativamente ao período destinado à investigação. É nestas circunstâncias que o recurso ao questionário se revela mais útil.

INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO: contributos de conceção e utilização em contextos educativos

Questionário que é um dos instrumentos de recolha de dados que, juntamente com a entrevista, faz parte da técnica de recolha de dados identificada por múltiplos autores como inquérito, muito usada na investigação educacional.

Considerado por muitos autores, em particular os positivistas, como sendo um instrumento fundamental no processo de produção do conhecimento, o inquérito por questionário é especialmente usado na investigação devido ao seu carácter estruturado e à automatização do tratamento estatístico dos dados quando realizado com suporte em *software* específico. Tenha-se, porém, presente que o questionário é particularmente sensível no seu processo de construção, com implicações nos resultados alcançados.

Tendo como objetivo contribuir para uma sistematização dos principais aspetos ligados à conceção deste importante instrumento de recolha de dados surge o presente texto, especialmente orientado para o estudo em contextos educativos. Neste sentido, começamos por situar o inquérito por questionário no âmbito do processo de investigação quantitativa e nos estudos extensivos, seguindo-se uma caracterização enfatizando a sua especificidade, a dimensão de exatidão que lhe está associada e distinguindo-o de outras técnicas, e instrumentos, de recolha de dados com as quais, por vezes, tende a ser confundido, em particular o inquérito por entrevista. De seguida, fazemos a apresentação de um conjunto de considerações relacionadas com a conceção de um questionário, partindo dos pressupostos de que não é fácil elaborar um bom questionário e de que, na sua elaboração, a palavra-chave é planeamento (Hill & Hill, 2008). Descrevem-se os passos essenciais de um roteiro de procedimentos e apresenta-se um conjunto de regras a ter presente na sua elaboração que se relacionam tanto com as perguntas, como com as respetivas respostas, com implicações no tipo de análise. Segue-se uma referência ao seu layout tendo em conta que todas as pessoas que recebem questionários, sendo potenciais respondentes, não estão obrigadas a responder, tendo, por isso, o investigador que as convencer a fazê-lo (Hill & Hill, 2008). Fala-se do pré-teste, de análise dos dados e da existência de programas informáticos para a sua análise estatística. Terminamos com algumas considerações finais, não sem antes haver uma referência às vantagens e desvantagens do inquérito por questionário enquanto técnica de investigação, sobretudo quando aplicada a contextos educativos.

Debates sobre a investigação quantitativa

A investigação quantitativa é aquela que gera resultados numéricos ou estatísticos (Corbin & Strauss, 2015), ou seja, dados que podem ser medidos ou contados. Para Bell (2008, p. 19) os “investigadores quantitativos recolhem os factos e estudam a relação entre eles”.

Os fundamentos da investigação quantitativa encontram-se na corrente positivista do início do século XIX, em autores como Auguste Comte (1975) ou Stuart Mill (2008). Mas a evolução tem sido constante e a expressão de estudos de carácter extensivo, suportados em metodologias quantitativas, tem também vindo a conquistar espaço e importância no campo da educação. Ao mesmo tempo e em consequência desta dinâmica, novos desafios científicos são trazidos para o centro do debate, dos quais destacamos alguns.

O primeiro aspeto que destacamos nos recentes debates sobre investigação quantitativa remete diretamente para o problema da produção de dados de tipo numérico por inquirição. Neste caso, a produção de dados baseia-se numa observação com registo numérico da informação a partir de grelhas de observação estandardizadas ou inquérito por questionário (Tuckman, 2012). A opção no que diz respeito ao tratamento dos dados recolhidos traduz-se numa análise estatística (Marôco & Bispo, 2005).

Quando o mecanismo explicativo das relações sociais investigadas se centra exclusivamente em modelos estatísticos de relações entre variáveis, corre-se o risco de uma dissociação entre a teoria e a evidência e assistimos à “matematização” da realidade (Sorensen, 1998). A existência de modelos de análise estatística cada vez mais complexos também tem vindo a contribuir para alguma ênfase em análises desta natureza (expressa, por exemplo, na preferência editorial de algumas revistas científicas) (Collares, 2014).

Uma segunda dimensão do debate em torno dos métodos quantitativos remete para as questões sobre a validade dos resultados alcançados com base na informação recolhida. Concretamente, sobre a validade externa, que remete para as noções de probabilidade e representatividade e para os procedimentos de inferência (Marôco & Bispo, 2005; Matos, 2014). Nestes casos, a utilização de escalas de massa permite sustentar generalizações

suportadas por fórmulas estatísticas em que os resultados obtidos a partir de grupos de pequenas dimensões (amostras) podem ser generalizáveis a grupos de maiores dimensões (população ou universo). Esta questão assume particular importância nos estudos comparados onde a articulação entre diferentes níveis e escalas de inferência se tendem a sobrepor aos contextos (Achen, 2005).

Finalmente, uma terceira dimensão dos recentes debates sobre os métodos quantitativos que aqui destacamos remete para a forma que assume a quantificação das ocorrências de um fenómeno. Designadamente, estudos descritivos (pela sua raridade ou incidência particular os dados são observados, registados e classificados; têm sido usados sobretudo em epidemiologia); estudos que procuram classificar e relacionar variáveis (nos quais se procura explorar relações que possam existir entre as variáveis); estudos que investigam a relação de causalidade entre fenómenos (procuram estabelecer nexos de causalidade entre variáveis ou fenómenos em estudo).

Importa destacar que as dimensões que acabamos de referir reportam a questões críticas que devem estar presentes quando se desenvolve investigação com base em designs metodológicos quantitativos.

A investigação quantitativa em educação

A abordagem quantitativa na investigação no campo educacional tem acrescentado um valor significativo no conhecimento e interpretação de fenómenos transversais, na identificação de tendências, na comparação entre categorias gerais e na realização de análises extensivas.

Estas análises a partir de dados quantitativos resultam de desenhos metodológicos cuidados e são sustentadas por perspetivas teóricas consistentes. Concorrem para enformar políticas públicas educacionais, para a administração e gestão educacional como instrumentos de apoio à tomada de decisão, entre muitos outros aspetos. É, pois, inegável que sem estudos de natureza extensiva (baseados em dados de natureza quantitativa) muitas das questões educacionais (sociais!) não poderiam ser equacionadas, problematizadas e compreendidas (Gatti, 2004).

Encontramos alguns destes exemplos, de estudos extensivos elaborados a partir de bases de dados quantitativos, e. g., na Direção Geral de Estatísticas de Educação e Ciência¹, e na publicação da Fundação Manuel dos Santos² sobre a escolaridade dos portugueses. Nos repositórios das Universidades encontramos também exemplos

¹ <https://www.dgeec.mec.pt/np4/home>

² <https://www.ffms.pt/documentos/7018/como-aprendem-os-portugueses-escola-ensino-basico-e-secundario-e-ensino-superior-pdf>

de teses e dissertações com análises extensivas³. A nível europeu, encontramos os relatórios Eurydice⁴. Finalmente, encontramos ainda disponíveis bases de dados a partir das quais os investigadores poderão fazer as suas próprias análises, é o caso da InfoEscolas⁵ ou da European Social Survey⁶.

A recolha de dados - o inquérito por questionário

Na medida em que o inquérito por questionário é um instrumento de recolha de informação sobre uma população, a sua aplicação exige que se garanta um número de inquiridos que viabilize a análise estatística.

Um questionário é por norma aplicado a um conjunto de indivíduos (inquiridos), sobre os quais se pretende recolher informações (dados) para analisar, interpretar e retirar conclusões, tendo em vista responder aos objetivos da investigação. O conjunto total de inquiridos, cuja definição da natureza e da dimensão é da responsabilidade do investigador, constitui a população, ou universo, do estudo. Quando se aplica um questionário espera-se que todos os inquiridos respondam, ou seja, a situação ideal é aquela em o número de respondentes é igual ao número total de inquiridos (o universo do estudo). Sempre que o universo é demasiado grande, é admissível que se inquiram apenas uma sua parte, a que se chama amostra (Henriques, 2012a).

Hill e Hill (2008) referem um conjunto de métodos que permitem selecionar uma amostra da população que agrupam em «duas famílias»:

- (i) os métodos de amostragem casuais, são métodos probabilísticos, aplicam-se quando todos os elementos do universo têm uma probabilidade conhecida e diferente de zero de vir a integrar a amostra. Para tal, o requisito é a existência de uma listagem com identificação de todos os elementos do universo;
- (ii) os métodos de amostragem não-casual, são métodos não-probabilísticos, aplicam-se quando a probabilidade de todos os elementos do universo virem a integrar a amostra não é conhecida, ou é igual a zero (por exemplo, quando não se cumpre o requisito da identificação de todos os elementos do universo).

As principais vantagens das amostras probabilísticas residem no facto de permitirem garantir a representatividade da amostra e de permitirem medir o erro associado à inferência ou generalização dos resultados (Kalton, 1983;

³ <https://repositorioaberto.uab.pt/>

⁴ https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/home_en

⁵ <http://infoescolas.mec.pt/>

⁶ <https://www.europeansocialsurvey.org/data/country.html?c=portugal>

Osuna, 1991). Uma amostra representativa permite então o conhecimento de uma população tomando por base uma fração dessa população (Vicente et al., 2001). Desta forma, o investigador estará a garantir a possibilidade de gerar inferências estatísticas válidas sobre toda a população.

Os principais tipos de amostras probabilísticas são:

- (i) amostra aleatória simples em que cada elemento da população tem igual probabilidade de ser selecionado (por exemplo através de tabelas de números aleatórios ou com recurso a *software* que permita a seleção aleatória de casos);
- (ii) amostra estratificada, quando se conhecem as características da população relacionadas com as variáveis que se pretendem estudar. O procedimento inicia-se com a definição de estratos na população, seguido da seleção de uma amostra aleatória simples em cada estrato. Relativamente ao universo os estratos podem ser proporcionais (quando o peso de cada estrato é proporcionalmente respeitado na amostra) ou não proporcionais.

As amostras não probabilísticas não beneficiam do desenvolvimento teórico dos estimadores de amostra (decorrente dos mecanismos de seleção de probabilidades) (Kalton, 1983; Osuna, 1991). Em consequência, a sua avaliação é teoricamente mais frágil. Ainda assim, várias formas de amostragem não probabilística têm sido amplamente utilizadas, por razões de custo e conveniência.

As amostras não probabilísticas podem ser:

- (i) por conveniência, selecionada entre os sujeitos mais acessíveis;
- (ii) intencional, selecionada em função de uma determinada característica dos sujeitos;
- (iii) *snow ball* (bola de neve), selecionam-se alguns sujeitos (por intencionalidade ou conveniência) que vão indicando outros que, por sua vez, indicam outros, num crescendo semelhante a uma bola de neve;
- (iv) por quotas, embora não existam listagens exaustivas de todos os elementos da população, a informação disponível permite dividir a população em grupos e estabelecer o número de pessoas a inquirir em cada um desses grupos ou segmentos. Porém, a seleção dos elementos a inquirir não é aleatória.

Importa referir que o recurso a uma amostra é vantajoso para o desenvolvimento da investigação, desde logo, pelo menor custo que lhe está associado e, depois, pelos resultados mais rápidos que permitem, frequentemente, viabilizar a própria investigação (Kalton, 1983; Osuna, 1991).

A recolha de dados junto de uma população ou amostra pressupõe a construção de um instrumento para o efeito. Antes da elaboração de qualquer instrumento de recolha de informação, é essencial o desenvolvimento de um modelo de análise que traduza a relação entre os conceitos mobilizados e que sustente as hipóteses que se pretendem verificar (Babones, 2016; Tuckman, 2012). Neste contexto, o enquadramento teórico, a estratégia metodológica e a habilidade do investigador, constituem-se como (os) eixos fundamentais para uma construção robusta do trabalho científico. Ou seja, é dessa tríade que emerge a qualidade da investigação e consequente cientificidade dos seus resultados. Qualidade que depende da validade e fiabilidade dos resultados obtidos a partir da análise e interpretação da informação que decorre do processo de recolha dados. É, então, sobretudo, na estratégia metodológica, que começa essa qualidade porquanto os dados que levam aos resultados são obtidos a partir de técnicas cuja escolha advém das opções metodológicas tomadas pelo investigador. Daí que o delineamento metodológico da investigação seja sempre encarado com preocupação pelos investigadores, quer se trate de investigadores iniciados quer se trate de investigadores experientes. Desse delineamento, fazem parte a definição do caminho de investigação, a escolha da técnica de recolha de dados e as formas de refinamento e tratamento da informação recolhida (Galego & Gomes, 2005).

A técnica de recolha de dados conhecida como inquérito, como antes referido, assume-se em dois formatos designados, pela maioria dos autores, por instrumentos de recolha de dados: a entrevista, que não sendo objeto deste texto, convocaremos sempre que venha a propósito a comparação de instrumentos; e o questionário. Questionário que se insere dentro de uma tradição positivista em investigação (já referida), orientada por um modelo epistemológico de construção do saber dominado pela noção de objetividade (Santos, 2018). De acordo com esse paradigma positivista, a investigação fundamenta-se na afirmação e prática da neutralidade dos métodos de investigação, do uso denotativo da palavra e por um entendimento do objetivo da investigação como elaboração de um conjunto de proposições e de hipóteses que permitam não apenas a compreensão, mas, sobretudo, a predição de acontecimentos (Marques & Sarmento, 2007).

Instrumento de observação de dados “primários” (Moreira⁷, 2007), o inquérito por questionário baseia-se numa sequência de questões escritas, que são dirigidas a um conjunto alargado de indivíduos, envolvendo as suas opiniões, representações, crenças e informações factuais, sobre eles próprios e o seu meio (Quivy & Campenhoudt, 2008).

⁷ Este autor divide os dados em dois tipos: primários (observações, entrevistas e questionários), porque o investigador recolhe os dados em primeira mão; e secundários (documentos escritos e documentos audiovisuais), já que o investigador entra em contacto com eles depois de serem redigidos por terceiros.

INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO: contributos de conceção e utilização em contextos educativos

O recurso ao inquérito por questionário permite ao investigador a identificação de determinadas características ou factos de uma população visando verificar determinada hipótese ou analisar as relações entre as variáveis envolvidas no estudo que está a ser realizado através do seu tratamento estatístico⁸. Permite ainda descrever uma população ou desenvolver um modelo de comparação de resultados (Babones, 2016). Apresentando-se como um instrumento de recolha de dados em que se interroga por escrito uma série de sujeitos, o inquérito por questionário é, frequentemente, confundido com o inquérito por entrevista, também este instrumento muito usado em investigação social⁹ e educacional (Moreira, 2007).

Tratando-se de instrumentos diferentes, importa clarificar em que se distinguem. Desde logo a entrevista é como que uma conversa livre, embora orientada para os objetivos da investigação (Cervo & Bervian, 1983), onde tradicionalmente as perguntas e as respostas são orais. Depois, e essa será a diferença fundamental entre os dois instrumentos de recolha de dados, que são muitas vezes usados em simultâneo na mesma investigação, sobretudo em estudos de caso, “um entrevistador habilidoso consegue explorar determinadas ideias, testar respostas, investigar motivos e sentimentos, coisa que o inquérito [por questionário] nunca poderá fazer, [porquanto as] respostas a questionários devem ser tomadas pelo seu valor facial, mas uma resposta numa entrevista pode ser desenvolvida e clarificada” (Bell, 2008, p. 137). Ou seja, no questionário o facto de a recolha de dados ser efetuada, na maioria das vezes, de modo indireto, sem presença do investigador, não permite que este peça esclarecimentos sobre assuntos que tenham ficado menos claros nem permite ao respondente pedir esclarecimentos sobre as perguntas (Ghiglione & Matalon, 1997).

Apesar de, como referido antes, a aplicação dos inquéritos por questionário ser quase sempre feita de forma direta, esta também pode ser feita de forma indireta. De forma direta acontece quando o suporte (papel ou formato digital¹⁰) onde se registam as perguntas e são dadas as respostas é entregue ao próprio inquirido, sendo este o responsável pelo seu preenchimento. De forma indireta quando as respostas são registadas pelo investigador a partir das respostas dadas pelo inquirido.

⁸ São vários os programas existentes no mercado para tratamento informático de dados de inquéritos por questionário. Disso falaremos adiante.

⁹ Na literatura portuguesa da especialidade encontram-se outros defensores desta ideia. Amado (2014, p. 205), e. g., sustenta que a entrevista “é, com efeito, nas suas mais diversas modalidades, a técnica de recolha de dados utilizada, por excelência, no quadro das mais diversas estratégias” metodológicas.

¹⁰ Existem vários *softwares* para a criação de inquéritos online, e. g., o Survio, o SurveyMonkey, o Google Forms, o Wufoo e o Quibblo. Destes, o mais conhecido e utilizado pelos académicos e estudantes portugueses é o Google Forms, desde logo porque é gratuito e sem publicidade.

Tipos de questionário

De acordo com a tipologia de Hill e Hill (2008) o questionário pode ser de três tipos:

- (i) aberto;
- (ii) fechado;
- (iii) misto.

Esta tipologia está relacionada com as características das perguntas. Um questionário aberto é constituído por perguntas abertas, cujas respostas são construídas e escritas pelo próprio respondente. Um questionário fechado é constituído por perguntas nas quais o respondente tem que escolher entre um conjunto de opções de resposta alternativas fornecidas pelo autor do questionário. Um questionário misto contempla perguntas de resposta aberta e fechada.

Um questionário aberto revela-se útil quando se pretende recolher informação de carácter qualitativo, quando o investigador não tem tempo para efetuar entrevistas ou ainda quando não há muita literatura ou a que existe não dá indicação acerca das variáveis mais relevantes. Por sua vez, o questionário fechado revela-se útil quando o investigador pretende obter informação quantitativa com carácter extensivo, ou quando pretende criar uma nova variável. Finalmente, o questionário misto é usado quando o investigador quer obter informação qualitativa para contextualizar e complementar a informação quantitativa.

No Repositório Aberto da Universidade Aberta¹¹ encontram-se vários exemplos de trabalhos investigativos onde a recolha de dados foi feita através de inquérito por questionário. Apresentam-se a seguir três ilustrações representando cada delas um dos tipos de questionário segundo a tipologia de Hill e Hill (2008): a figura 1 é um excerto de um questionário de tipo misto realizado na investigação de Santos (2018); a figura 2 é um excerto de um questionário de tipo fechado realizado na investigação de Ricardo (2013); a figura 3 é um excerto de um questionário de tipo aberto realizado na investigação de Matias (2019).

¹¹ <https://repositorioaberto.uab.pt/>

52. Algum desses projetos foi inovador?

Nenhum

Um

Dois

Três

Mais de Três

53. Em que consistiu essa inovação?

O(s) projeto(s) inovadores foi/foram iniciativa: (assinale as respostas adequadas).

Do diretor

Do(a) meu/minha coordenador(a) de departamento curricular

Do meu grupo de recrutamento (grupo disciplinar ou área disciplinar)

Minha

Outro. Quem?

Fonte: Santos (2018, p. XXXIV)

Figura 1 – Exemplo de questionário misto












































































2 - Perceção sobre o processo

da Avaliação do Desempenho Docente (ADD)

- 2.1 Concorda com a dimensão de avaliação “1-científico-pedagógica”?
- 2.2 Concorda com a dimensão “2-participação na vida da escola e relação com a comunidade educativa”?
- 2.3 Concorda com a dimensão “3-formação contínua e desenvolvimento profissional”?
- 2.4 Concorda com a distribuição dos pesos classificativos previstos para as 3 dimensões da ADD?
- 2.5 Concorda com a observação de aulas como uma ferramenta da ADD?
- 2.6 Concorda com a observação de aulas ser realizada por um avaliador externo?
- 2.7 Concorda com a dimensão “1-científico-pedagógica” caso não haja observação de aulas?
- 2.8 Concorda que o avaliador tenha de possuir experiência no nível de ensino onde se encontra o seu avaliado?
- 2.9 Concorda que o avaliador tenha de possuir mais habilitações académicas do que o seu avaliado?
- 2.10 Concorda que o avaliador deva pertencer ao mesmo grupo de recrutamento que o seu avaliado?
- 2.11 Concorda que o avaliador deva ser considerado um superior pedagógico?
- 2.12 Concorda que o avaliador deva ser considerado um líder?
- 2.13 Concorda com os requisitos para a seleção de avaliadores?
- 2.14 Considera que o avaliador deve possuir formação especializada em ADD?
- 2.15 Quanto tempo de serviço, no mínimo, o avaliador deve possuir? **anos**
- 2.16 Quais os cargos que considera essenciais o avaliador ter desempenhado?
(pode seleccionar mais do que um cargo ou assinalar “não considero necessário”)
- 2.17 Considera que a ADD vai melhorar o desempenho profissional dos professores?
- 2.18 Quais dos seguintes aspetos valoriza mais na postura do avaliador?
(pode seleccionar mais do que um aspeto e/ou acrescentar “outro”)

DISCORDO **CONCORDO TOTALMENTE**

1 2 3 4 5

ou

Outro, qual?

Outro, qual?

INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO:
contributos de conceção e utilização em contextos educativos

A BE E A MUDANÇA PEDAGÓGICA	Programa Rede de Bibliotecas Escolares	10. Qual a sua opinião sobre as orientações que a RBE tem dado para as BE do 1.º CEB? (por exemplo, o doc. Aprender com a BE). 11. Que problemas é que considera que a PB do 1.º CEB enfrenta para pôr em prática as linhas de orientação publicadas pela RBE?
	Relação com Plano Nacional de Leitura	12. O que pensa acerca da articulação que tem havido entre o PTE, o plano TIC e a BE do 1.º CEB? 13. Para si, quais foram ou têm sido os principais contributos do PTE e do plano TIC para a BE do 1.º CEB? 14. De que forma a BE promove a utilização das TIC no contexto das atividades curriculares?
	Relação com Plano tecnológico e plano tic	15. Que utilização da biblioteca escolar têm feito os docentes para o desenvolvimento do PNL? 16. Que importância confere à BE do 1.º CEB na dinamização do PNL? 17. Que iniciativa/s nessa área destacaria, das realizadas no Agrupamento?

Fonte: Matias (2019, p. 37-38)

Figura 3 – Exemplo de questionário aberto

A elaboração do questionário

É “muito fácil elaborar um questionário, mas não é fácil elaborar um bom questionário. Por outras palavras, não é fácil escrever um questionário que forneça dados que permitam testar adequadamente as hipóteses de investigação” (Hill & Hill, 2008, p. 83). Na elaboração de um questionário deve ser tido em conta que é na sua planificação que estará parte do seu sucesso ou fracasso, porquanto “para tomar boas decisões, o investigador necessita de um plano porque, na elaboração de um bom questionário, a palavra-chave é planeamento” (Id., ibid.).

Para elaborar o plano de um questionário Hill e Hill (2008) e Foddy (2002) apresentam um roteiro de procedimentos a seguir pelo investigador. Deste roteiro de procedimentos destacam-se os seguintes passos:

- (i) definição do problema e modelo teórico – a definição de uma questão ou problema inicial envolve uma complexa rede comunicacional e contextual; a existência de um modelo teórico permite delimitar o âmbito do assunto, minimizando os impactos da “construção de sentido” face a fenómenos multidimensionais. Neste sentido, a definição rigorosa de tópicos é essencial;
- (ii) listar as variáveis da investigação – as variáveis de investigação são, geralmente, indicadas pelas hipóteses de investigação elaboradas pelo investigador. No plano do questionário devem constar todas as variáveis, incluindo as características dos indivíduos que compõe o universo ou a amostra do questionário. Assim, uma das secções do questionário, geralmente a primeira, compreende perguntas sobre as características pessoais e profissionais dos indivíduos, através das quais se pretende proceder à sua caracterização social. É importante recolher apenas as características dos casos estritamente relevantes à investigação e, para isso, torna-se fundamental considerar todos os aspetos da investigação e os detalhes requeridos para descrever a amostra e replicar a investigação;
- (iii) um terceiro procedimento remete para a especificação do número de perguntas necessário para medir cada uma das variáveis – um questionário, habitualmente, só usa uma pergunta para medir cada uma das variáveis. Contudo, por vezes, é necessário utilizar mais que uma pergunta;
- (iv) escrever uma versão inicial para cada pergunta – este procedimento implica que, ao escrever uma pergunta, ainda que seja na sua versão inicial, é necessário que o investigador tenha bem presente qual o objetivo pretendido, isto é, que tipo de informação pretende solicitar;
- (v) identificar o tipo de hipótese – Hill e Hill (2008) referem a existência de dois tipos de hipóteses: as que tratam de diferenças entre grupos de indivíduos e hipóteses que tratam de relações entre

variáveis. Para estes autores, o investigador deve pensar cuidadosamente na natureza das hipóteses e nas perguntas com elas associadas;

- (vi) outro dos procedimentos pressupõe decidir quais as técnicas estatísticas adequadas para o tratamento dos dados – consoante o tipo de variáveis e de hipótese, o investigador vai decidir quais os testes estatísticos mais adequados tendo em atenção os pressupostos destes testes, nomeadamente os que se referem ao tipo de escala de medida das respostas. Estes aspetos devem ser considerados logo desde a elaboração das questões. Hill e Hill (2008) referem a existência de vários tipos de escala de medida de resposta: escalas de intervalo; escalas nominais; escalas ordinais; e escalas de rácio. As escalas mais frequentes são as escalas nominais e as ordinais. As escalas nominais consistem num conjunto de categorias de resposta qualitativamente diferentes, fornecem dados na forma de frequência e a técnica estatística adequada é a técnica não-paramétrica. As escalas ordinais admitem uma ordenação numérica das suas categorias e as técnicas estatísticas permitem analisar as respostas dadas numa escala ordinal, sendo a análise da variância de Friedman a mais vulgar.
- (vii) um sétimo procedimento a considerar prende-se com a decisão acerca do tipo de resposta desejável para cada pergunta – a decisão do tipo de resposta desejável para cada pergunta tem como base os momentos anteriores do *design* da investigação. O investigador pode escolher entre respostas qualitativas (respondidas por palavras do respondente) ou quantitativas (com recurso a opções de resposta predefinidas e alternativas);
- (viii) escrever as instruções associadas com as perguntas para informar o respondente como deve responder é outro dos procedimentos – pretende-se que o inquirido, ao responder às perguntas, não tenha qualquer dúvida em relação ao que lhe está a ser solicitado;
- (ix) planear as secções do questionário – a palavra secção significa um bloco de perguntas que têm um tema homogéneo. Se um questionário pretender recolher factos é possível ter secções formadas por um único bloco de perguntas com tema homogéneo. Quando o questionário trata de opiniões, atitudes ou satisfações é mais conveniente não colocar as perguntas de uma secção num só bloco. Atuando deste modo procura-se minimizar os «efeitos de halo» e «estilos de resposta» que podem comprometer os dados recolhidos;
- (x) finalmente, perspetivar os inquiridos – importa ter em conta que não se trata de sujeitos passivos, mas agentes ativamente envolvidos (tal como o próprio investigador) em processos de construção

de sentido sobre a realidade.

A formulação das perguntas decorre de indicadores que, por sua vez decorrem das dimensões dos conceitos mobilizados no modelo de análise (Henriques, 2012b). Deve, ainda, obedecer a um conjunto de procedimentos que garantam a sua clareza e neutralidade (Hill & Hill, 2008). Para tal devem: ser curtas; usar palavras e sintaxe simples; adotar uma formulação que não refira só o lado positivo ou só o lado negativo, que tenha informação persuasiva, que não contenha adjetivos qualitativos, que não solicite respostas estereotipadas ou “socialmente desejáveis” (Moreira, 2007) ou respostas que impliquem a concordância (ou discordância) com um dado pressuposto. Na mesma linha de pensamento, Almeida e Freire (2003) na formulação das perguntas, e para além do facto de incluírem itens para a amplitude do domínio a avaliar, referem como aspetos a ter em conta: a objetividade; a simplicidade, evitando questões múltiplas; a relevância para o objetivo da investigação e modelo de análise; a credibilidade/validade; a clareza.

Ao elaborar o questionário, o investigador deve controlar a estrutura lógica da questão, evitando as frases na negação (Ghiglione & Matalon, 1997). Deve, igualmente, evitar que uma resposta possa ser dada por razões muito diferentes e em caso algum deve introduzir duas ideias na mesma questão. O investigador deve garantir, antecipadamente, que a lista das opções de escolha entre várias respostas cubra efetivamente todas as respostas (Id., *ibid.*). Finalmente, o investigador deve evitar o recurso a termos carregados de afetividade, de conotações diversas bem como a juízos de valor, pois modificam o sentido da questão e, portanto, da resposta colocando em risco a objetividade da informação recolhida.

Quanto à natureza das perguntas, Hill e Hill (2008) alertam para a necessidade de equilíbrio entre perguntas gerais e perguntas específicas, entre perguntas factuais ou objetivas e perguntas relativas à experiência subjetiva. Também o equilíbrio entre perguntas abertas e fechadas é muito importante, porquanto permite o compromisso entre a objetividade dos comportamentos a estudar e o grau de detalhe e liberdade na sua abordagem (Ghiglione & Matalon, 1997). A extensão e a clareza das perguntas são fundamentais para o sucesso de um questionário, admitindo que estes atributos se influenciam reciprocamente, ou seja, quanto maior a extensão, menor a clareza e vice-versa (Hill & Hill, 2008). Já quanto ao tratamento de dados, é mais fácil processar dados de perguntas fechadas com métodos de estatística descritiva ou inferencial, enquanto nos dados de perguntas abertas tem de se recorrer à sua interpretação e codificação antes de uma eventual análise estatística (Id., *ibid.*).

Num inquérito por questionário que recorra a respostas fechadas é necessário incluir um conjunto de opções alternativas que cubram as várias possibilidades. Há vários tipos de resposta fechada: respostas exclusivas, por exemplo as escalas (envolvem a concordância, a frequência, a importância, a satisfação); resposta múltipla (pode envolver a escolha de um número livre de categorias; a escolha de um número fixo de categorias; a ordenação de todas as categorias; a ordenação das categorias mais relevantes) (Henriques, 2012b). O número ótimo de alternativas a apresentar depende do objetivo da pergunta, da forma da pergunta e da natureza dos respondentes, podendo alternar entre dois e nove.

No caso das escalas de tipo Likert os respondentes posicionam-se num dos pontos, indicando o seu grau de concordância ou de satisfação (Matas, 2018; Osinski & Bruno, 1998). Na sua construção há que ponderar o ‘efeito de tendência central’ (Brace, 2008), segundo o qual os respondentes tendem a evitar posições extremas, situando-se no valor intermédio. Uma das formas de minimizar este efeito poderá passar por construir a escala com um número par de pontos, ou seja, sem ponto intermédio.

Há um conjunto de precauções que o investigador deve ter em conta quando apresenta as alternativas de resposta: evitar que na mesma resposta sejam incluídas alternativas diferentes, por exemplo, alternativas que envolvam a quantidade e a frequência; oferecer uma gama adequada de alternativas; apresentar as alternativas sempre com a respetiva descrição; evitar escalas que só tenham descrições nos extremos; moderar o recurso à alternativa «Não sei».

Ainda um aspeto a ter em conta na construção de um questionário prende-se com as não respostas, antecipando os modos como serão analisadas (Henriques, 2012b).

Embora não exista um conjunto de regras formais e rígidas que, se seguido, garanta um bom inquérito por questionário (Iarossi, 2011), existem as orientações gerais apresentadas que ajudam a garantir uma conceção do instrumento ajustada e eficaz. Para além destas, é importante a experiência do investigador e o seu empenho no teste das questões (Id., *ibid.*).

O *Layout* do questionário

Há um conjunto de aspetos relacionados com o *layout* do questionário a considerar. Desde logo deve ser tido em conta que o questionário é um instrumento que requer uma intervenção voluntária do respondente e que, por isso, deve constituir-se como um documento atraente. Deve ser escrito de forma clara e a sua extensão limitada ao estritamente necessário. Na sua elaboração convém não esquecer que questionários excessivamente longos convidam os potenciais respondentes a desistirem do seu preenchimento ainda antes de chegarem fim (Santos, 2018). E ter, à partida, uma introdução (cf. Figura 4) que integre aspetos como:

- (i) um título¹² – “Título do Formulário”;
- (ii) uma descrição curta da natureza do questionário – “no âmbito de um estudo centrado na natureza e diversidade das tecnologias de informação e comunicação (TIC) disponíveis nas escolas públicas portuguesas”;
- (iii) a razão da aplicação do questionário – “e no modo como elas são utilizadas pelo diretor e pelos coordenadores de departamento curricular no exercício das suas funções”;
- (iv) um pedido de colaboração no preenchimento do questionário – “gostaríamos de contar com a sua opinião/experiência sobre o assunto. Para o efeito solicitamos-lhe o preenchimento do presente questionário”;
- (v) uma declaração sobre a garantia de anonimato dos participantes – “O anonimato será assegurado”;
- (vi) uma declaração formal de que a informação será tratada confidencialmente – “os resultados obtidos apenas serão utilizados para fins académicos”;
- (vii) a indicação de que os resultados da investigação podem ser dados a conhecer aos participantes (facultativo) – “Se estiver interessado(a), posteriormente poderão ser-lhe disponibilizados os resultados deste estudo, devendo para o efeito indicar, no final deste questionário, o seu endereço eletrónico”;
- (viii) agradecimento prévio (facultativo) – “Agradecemos desde já a sua atenção e disponibilidade”;
- (ix) o nome da instituição em que se insere o estudo (facultativo).

¹² O título do formulário pode não ser o título da investigação.

Título do formulário

Caro(a) Docente,

no âmbito de um estudo centrado na natureza e diversidade das tecnologias de informação e comunicação (TIC) disponíveis nas escolas públicas portuguesas e no modo como elas são utilizadas pelo diretor e pelos coordenadores de departamento curricular de agrupamento de escolas no exercício das suas funções, gostaríamos de poder contar com a sua opinião/experiência sobre o assunto. Para o efeito solicitamos-lhe o preenchimento do presente questionário.

A sua participação consciente e sincera é fundamental para que se apurem resultados válidos, credíveis e concludentes.

O anonimato será assegurado e os resultados obtidos apenas serão utilizados para fins académicos.

Se estiver interessado(a), posteriormente poderão ser-lhe disponibilizados os resultados deste estudo, devendo para o efeito indicar, no final deste questionário, o seu endereço electrónico.

Agradecemos desde já a sua atenção e disponibilidade,

Fonte: Santos (2018)

Figura 4 – Exemplo de introdução a um inquérito por questionário

Em relação à forma, como o questionário deve ser apresentado, há ainda um conjunto de aspetos a ter em conta, tais como (cf. Figura 5):

- (i) introduzir breve nota final agradecendo a participação do inquirido;
- (ii) introduzir um espaço para a indicação de contacto no caso de o respondente pretender conhecer os resultados do estudo;
- (iii) numerar as páginas.

Muito obrigado pela colaboração e pelo tempo despendido!

Estou interessado(a) em conhecer os resultados deste estudo.

Solicito envio através do e-mail:

XXXVIII

Fonte: Santos (2018)

Figura 5 – Exemplo de apresentação de um questionário (pormenores 1)

E, conforme figura 6:

- (i) introduzir um espaço adequado entre os itens;
- (ii) incluir instruções breves e claras impressas num tipo de letra diferente do das questões;
- (ii) numerar os itens.

Secção 2 - Perfil Profissional

Assinale a resposta adequada

3. Habilitações académicas:

Bacharelato	Licenciatura	Mestrado
Doutoramento	Pós-Graduação	
Outro. Especifique:		

4. Tempo de serviço em 31.08.2013:

Menos de 1 ano	Entre 1 e 10 anos	Entre 21 e 30 anos
Mais de 30 anos	Entre 11 e 20 anos	

5. Grupo de recrutamento (grupo disciplinar)

Grupo de recrutamento (grupo disciplinar)

NOTA: Se indicou os Grupos 200 e 530 identifique, por favor, o departamento curricular a que pertence:

Fonte: Santos (2018)

Figura 6 – Exemplo de apresentação de um questionário (pormenores 2)

Deve considerar-se, no caso de o questionário ser apresentado em formato papel, a inclusão de uma nota solicitando ao inquirido que verifique se respondeu a todas as questões e a devolução atempada do questionário. No questionário em formato digital a resposta obrigatória pode ser imposta para a sua conclusão, ou seja, a ausência de resposta implica uma informação imediata, ou no final do questionário, de que existe uma, ou mais, resposta(s) obrigatórias por responder, sendo assim impossível submeter o questionário.

Importa realçar a importância da apresentação física do questionário. A sua desvalorização tende a ter como consequência uma maior probabilidade de erros cometidos, por investigadores e inquiridos, com implicações nos resultados do estudo (Iarossi, 2011).

O pré-teste

Assente no princípio de que numa investigação todos os instrumentos de recolha de informação devem ser previamente testados (Bell, 2008; Foddy, 2002; Moreira, 2007), o questionário, na sua configuração final, resulta da aplicação de um “pré-teste” (Foddy, 2002; Ghiglione & Matalon, 1997; Moreira, 2007) ou “questionário-piloto” na designação de Bell (2008). Este é aplicado a um pequeno grupo “de indivíduos com características idênticas à população do estudo” (Moreira, 2007, p. 248). A “aplicação experimental do questionário” (Gaspar, 1996, p. 54) a um grupo reduzido de inquiridos é, na prática, a aplicação do questionário na sua expressão inicial, acrescida de um conjunto de questões (cf. Figura 7) que tem por objetivo melhorar o questionário que irá ser aplicado à amostra/população do estudo.

No pré-teste, foram recolhidas inúmeras sugestões de melhoria sobre a estrutura e o conteúdo do questionário, assim como sobre a redação dos itens. Depois de analisadas as sugestões dirigidas, quer à estrutura dos itens, quer ao seu conteúdo, foram inseridas as alterações ao questionário (Dias et al., 2015, p. 18).

O pré-teste avalia a forma como os inquiridos percebem as perguntas (Foddy, 2002), ou seja, se elas fazem sentido, se são compreendidas e provocam as respostas esperadas e se as instruções são suficientes, se falta alguma opção de resposta ou, pelo contrário, se alguma está a mais (Moreira, 2007).

No sentido de melhorar este questionário peço-lhe, ainda, o favor de despendere mais um pouco do seu tempo para responder a algumas questões de significativa importância para o sucesso do inquérito que será aplicado noutros agrupamentos que não o seu, mas cujas características organizacionais se assemelham.

1. O tempo gasto em minutos a responder ao questionário foi:

Menos de 10 Entre 10 a 15 Entre 15 a 20 Mais de 20

2. O questionário é simples de entender?

Sim Não

3. As perguntas são claras?

Sim Não

4. Sentiu dificuldade em responder a alguma das perguntas?

Não Sim. Na(s) perguntas(s) número(s)

5. Alteraria alguma das perguntas?

Não Sim. A(s) perguntas(s) número(s)

O texto seria:

Fonte: Santos (2018, p.XXXIV)

Figura 7 – Questões do pré-teste para auxílio à elaboração do questionário

Serve, ainda, para saber quanto tempo demoram os inquiridos a responder ao questionário (Bell, 2008). Este é um aspeto que o investigador não deve descurar já que numa investigação existe sempre a possibilidade de os inquiridos abandonarem o inquérito antes de chegarem ao fim, devido ao tempo necessário para responder. O feedback obtido no pré-teste permite, ainda, eliminar questões que não conduzam a dados relevantes (Bell, 2008), “reduzindo dessa forma o tempo de resposta e, conseqüentemente a probabilidade de não resposta por abandono do questionário antes do fim do seu preenchimento” (Santos, 2018, pp. 92-93). Repare-se no que se lê em Abrantes et al. (2016, p. 6):

Houve uma primeira versão do questionário que foi discutida e alterada, uma segunda versão que foi experimentada com dois licenciados do curso (pré-teste) e sofreu ainda algumas pequenas correções, até à elaboração da versão final [...]. No sentido de abranger estas várias dimensões, o questionário ficou

relativamente extenso, tendo o pré-teste indicado que o tempo de duração de preenchimento estaria entre os 20 e os 40 minutos. Este tema foi amplamente discutido dentro do grupo, até pelo potencial desmotivante de um questionário extenso e que poderia conduzir a um número mais baixo de questionários preenchidos, mas considerou-se importante abranger estas várias dimensões, até por se tratar de uma primeira edição do questionário, sendo que em futuras edições o questionário pode ser otimizado, por exemplo, retirando questões cujos resultados não se revelem tão relevantes.

Em suma, do pré-teste resulta a identificação de um conjunto de aspetos que vão integrar a versão (final) do questionário a ser aplicado.

Análise de dados

Os dados recolhidos por meio de inquéritos, ou qualquer outro método de recolha de informação, pouco significado têm até serem analisados e avaliados (Bell, 2008). Tal significa que os dados (em bruto) são manipulados e é justamente nessa manipulação que se transformam em dados significativos. Como referido na introdução, o conhecimento não nasce a partir do facto bruto, do fenómeno tal como ocorre na natureza, mas de todo um trabalho de construção conceptual e técnica que o transforma em facto científico, isto é, em objeto para estudo da investigação que origina o conhecimento científico.

A análise dos dados recolhidos mediante a aplicação de um inquérito por questionário faz-se, em geral, através da estatística. Estatística que é um instrumento matemático necessário à organização, apresentação, análise e interpretação dos dados. Alguns dos fatores a ter em conta na escolha dos métodos de análise dos dados prendem-se, segundo Henriques (2012b), com:

- (i) o nível de medida das variáveis;
- (ii) o número de variáveis a relacionar;
- (iii) âmbito da análise a desenvolver (análise estatística descritiva, análise estatística indutiva).

Os tipos de resultados podem ser: padrões e perfis de distribuição de variáveis (análises univariadas); análise da relação entre variáveis (análises bivariadas); análises topológicas, tipológicas, modas de dependência, entre outros (análises multivariadas) (Henriques, 2012b).

A análise e tratamento de dados pode ser feita recorrendo a uma simples folha de Excel ou a um programa informático complexo. Na Internet encontram-se disponíveis vários programas para o tratamento informático e análise estatística de dados de inquéritos por questionário, tais como, o Minitab, o Statistica, o Stata, o SAS

e o SPSS, para referir apenas os mais conhecidos e utilizados. Este último será o *software*, de todos, o mais conhecido e utilizado entre os académicos e estudantes em Portugal (Marôco, 2018; Mathur, 2019).

Apresentação e divulgação dos resultados de investigação

A disseminação dos resultados da investigação é essencial e exige uma dinâmica de comunicação adequada ao tipo de investigação e também ao público a quem se dirige. O objetivo é dar conta dos procedimentos seguidos no processo de investigação, assim como dos resultados e conclusões do estudo.

Neste sentido, a estratégia de comunicação pode passar pela redação de relatórios de progressão e final, pela publicação de artigos em revistas científicas especializadas ou a publicação em livro (ou capítulo de livro). Mas pode também passar pela apresentação oral em eventos de carácter científico. Tanto no caso das publicações como das apresentações, a proposta terá (na maioria dos casos) uma apreciação anónima por pares (*blind peer review*), o que potencialmente constitui um momento de enriquecimento do trabalho.

O relatório final, mais extenso pode ainda dar origem a um “relatório executivo” ou “sumário executivo”. Este é um documento de síntese, em que não se detalham todos os procedimentos do processo de investigação. Antes se concentra nas evidências e conclusões. Habitualmente, este tipo de relatório ou sumário é dirigido à entidade financiadora que pretende ter neste documento as informações relevantes resultantes da investigação e necessárias à tomada de decisão daí recorrente.

Um relatório escrito, técnico ou académico, segue uma estrutura específica (Henriques, 2014). Desde logo, o índice onde se apresenta cada uma das partes principais e, sempre que se justifique, as secções. O resumo é facultativo, mas pode ajudar o leitor a ter informação sobre a razão da investigação, como foi realizada, os principais resultados, as conclusões. A introdução de um relatório apresenta a natureza geral da investigação desenvolvida, indicando a problematização e justificação. A introdução termina com uma breve panorâmica sobre a estrutura do trabalho. O modelo de análise corresponde à revisão da literatura em dois níveis principais. Um primeiro nível, em que se descrevem as perspetivas teóricas mobilizadas colocando-as em diálogo e em confronto. O objetivo é colocar em destaque os aspetos importantes que, em conjunto, vão permitir a esquematização do modelo de análise e a definição dos eixos orientadores da pesquisa ou hipóteses de investigação.

O ponto seguinte do relatório diz respeito ao desenho metodológico seguido na investigação. Aqui se descrevem os métodos utilizados para recolher os dados por meio dos quais se testam as hipóteses (Hill,

Hill, 2008). Ou seja, deve situar-se o estudo numa metodologia quantitativa (neste caso) e fornecer uma caracterização contextual (onde foram recolhidos os dados), explicitar a natureza do universo (qual o campo de observáveis) e a natureza da amostra (ex. aleatória simples, estratificada, por conveniência...) (Henriques, 2012a), referindo a sua dimensão (quantos são os inquiridos). Deve ainda explicar-se como foi desenvolvido o questionário (incluindo uma cópia em anexo), designadamente, a estrutura seguida e como foi definida, se foi realizado pré-teste e como foram incorporadas as alterações identificadas de modo a garantir a clareza e compreensibilidade da versão final, como estão garantidos os aspetos éticos (anonimato, por exemplo), o que foi feito para potenciar o número de respostas. Os procedimentos seguidos para a aplicação do questionário e a recolha dos dados, ou seja, de que modo foi o questionário aplicado (direta ou indiretamente, em suporte de papel ou online). Finalmente, importa explicitar como se analisou a informação, descrevendo as técnicas de análise de dados aplicadas para testar as hipóteses de investigação, ou seja, os testes estatísticos utilizados na análise.

A análise, interpretação e discussão dos resultados é também uma parte importante do relatório. A apresentação dos resultados em tabelas e gráficos podem melhorar a eficácia da comunicação e ajudar o leitor acompanhar a linha de argumentação desenvolvida na análise. A discussão dos resultados, em particular, visa apresentar uma síntese dos resultados sobre as hipóteses, sendo esta síntese discutida na sua relação com a teoria (mobilizada no modelo de análise e outra emergente da análise empírica).

Finalmente, apresentam-se as conclusões face ao problema de investigação, indicando a sua relevância para essa problemática concreta e explicitando o contributo para o conhecimento. Referem-se ainda as principais dificuldades e limitações, os aspetos inesperados (com efeito positivo). Termina-se este ponto apontando pistas para futuros desenvolvimentos da investigação.

Do relatório devem ainda constar as referências bibliográficas utilizadas na investigação e referidas ao longo do texto. Estas devem seguir uma norma de referenciação (por exemplo, as Normas APA¹³).

¹³ <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/9889/6/NormaAPA7W.pdf>

Vantagens e desvantagens do inquérito por questionário

Enquanto técnica de recolha de dados, o inquérito por questionário apresenta várias vantagens. Em primeiro lugar importa salientar o facto de que, ao exigir uma resposta por escrito às questões, faz com que seja ultrapassado o problema da inibição do inquirido, que se encontra, por exemplo, na técnica de inquérito por entrevista. É, também, de ter em conta que os dados recolhidos através de um inquérito por questionário podem ser analisados através de técnicas de análise estatística e, desta forma, desocultar correlações entre fenómenos e estabelecer relações de influência. Depois, as respostas às questões colocadas, sobretudo quando são fechadas, não estarão tão sujeitas a enviesamentos e interpretações duvidosas porquanto são pessoais. Pode ser aplicado a amostras de grande dimensão, utilizando para o efeito ferramentas disponíveis online, num curto espaço de tempo. Finalmente, dadas as suas características, implicam menores custos.

A par das potencialidades acabadas de referir, o inquérito por questionário apresenta também algumas desvantagens, entre elas destacamos os poucos recursos para motivar o inquirido a responder. Esta é uma situação para a qual o investigador tem que estar preparado. Com efeito, dado que a resposta a um inquérito por questionário é sempre voluntária, é necessário que o investigador esteja acautelado para o facto de não obter o número de respostas necessárias. Sempre que ocorrer esta situação, o investigador deve fazer novas tentativas para garantir a obtenção de dados dos sujeitos que não responderam. Caso tenham ignorado duas ou três tentativas, selecciona-se aleatoriamente 5 a 10% da população de sujeitos que não responderam e tenta-se um contacto mais direto (por exemplo, via telefone). Outra das desvantagens que podem ser referidas prende-se com a possível superficialidade das respostas. Para que efetivamente possa cumprir os objetivos e na medida em que a sua conceção se reveste de alguma complexidade, exige bastante planeamento. É difícil motivar os inquiridos para responder a um questionário, o que normalmente origina muitas ausências de resposta, em particular, quando o tipo de questões não tem utilidade ou algum tipo de relação com o inquirido. Depois, se existir alguma dúvida em qualquer questão não há hipótese de esclarecimento. E, finalmente, quando se utilizam perguntas abertas, pode haver alguma superficialidade nas respostas.

Notas finais

Concluindo este percurso, em que se procura sistematizar os cuidados a observar na construção de um questionário adequado e eficaz, importa reforçar a importância deste tipo de instrumento de recolha de dados para o conhecimento das problemáticas educativas atuais. A qualidade na educação passa, necessariamente, pela investigação (Tuckman, 2012) e esta ideia assume um duplo sentido, por um lado, a necessidade dos profissionais da docência construírem um conhecimento aprofundado sobre as práticas pedagógicas, as políticas educativas, os contextos de ação e os atores aí envolvidos. Enfim, o desenvolvimento de uma pedagogia ativa, construída através de uma atitude científica, do desenvolvimento do saber, da investigação, em suma na construção de uma genuína profissionalidade docente. Por outro lado, a necessidade dos estudantes desenvolverem processos de aprendizagem centrados na reflexividade crítica, em processos integradores da curiosidade intelectual e afetiva. É neste contexto que se considera relevante a investigação extensiva. Sendo as problemáticas educativas cada vez mais globais, consideramos o inquérito por questionário uma técnica de recolha de dados extremamente importante e válida, mas que implica uma atenção e um rigor constantes na sua conceção, sob pena de se produzirem resultados enviesados.

Enquanto investigadores e profissionais na área da educação os agentes educativos, e em particular os professores, são, simultaneamente, produtores e consumidores de investigação. Quando se lê uma investigação é necessário compreendê-la nos seus diversos aspetos. Com este texto pretende-se contribuir para ajudar a conceber e a entender melhor os inquéritos por questionário enquanto técnica de recolha de informação, bem como as implicações desta para a forma como a investigação é conduzida e os respetivos resultados.

Em tempo de pandemia COVID-19 os questionários ganharam renovada importância nos estudos epidemiológicos, em estudos que proporcionam evidências transnacionais, capacitando os níveis de literacia e os processos de tomada de decisão (por exemplo, Campus, et al, 2020; Gustafsdottir, et al, 2020).

Referências

- Abrantes, P. (Coord.), Bäckström, B., Neves, C., Jacquinet, M., Magano, O., & Henriques, S. (2016). Resultados do questionário aos percursos profissionais e de vida dos licenciados da UAb. Universidade Aberta.
- Achen, C. H. (2005). Two Cheers for Charles Ragin. *Studies in Comparative International Development*, 40(1), 27-32.
- Albarello, L. (1997). Recolha e tratamentos quantitativos dos dados de inquéritos. In L. Albarello, F. Digneffe, J-P. Hiernaux, C. Maroy, D. Ruquoy, & P. Saint-Georges (Org.), *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais* (pp. 48-83). Gradiva.
- Almeida, L. S., & Freire, T. (2003). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação* (3.^a ed.). Psiquilíbrios.
- Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação* (2.^a ed.). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Babones, S. (2016). Interpretive quantitative methods for the social sciences. *Sociology*, 50(3), 453–469.
- Bell, J. (2008). *Como realizar um projecto de investigação* (4.^a ed.). Gradiva.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Brace, I. (2008). Questionnaire design: How to plan, structure and write survey material for effective market research. *Market Research in Practice*
- Campus, G., Diaz-Betancourt, M., Cagetti, M. G., Carvalho, J. C., Carvalho, T. S. Cortés-Martinicorena, J. F., Deschner, J., Douglas, G. V. A., Giacaman, R. A., Machiulskiene, V., Manton, D. J., Raggio, D. P., Ramos-Gomez, F., Sava-Rosinau, R., Morozova, N., Spagnuolo, G., Vukovic, A., & Wolf, T. G. (2020). Study Protocol for an Online Questionnaire Survey on Symptoms/Signs, Protective Measures, Level of Awareness and Perception Regarding COVID-19 Outbreak among Dentists. A Global Survey, *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(5598). <https://doi.org/10.3390/ijerph17155598>
- Cervo, A. L., & Bervian, P. A. (1983). *Metodologia Científica* (3.^a ed.). McGraw-Hill do Brasil.

Collares, A. C. M. (2014). Uma questão de método: desafios da pesquisa quantitativa em sociologia. *Idéias*, 109-135. <https://doi.org/10.20396/ideias.v4i0.8649415>

Comte, A. (1975). *The course of positive philosophy: The system of positive polity*. In G. Lenzer (Ed.), *Auguste Comte and positivism: The essential writings* (pp. 309-480). Harper & Row.

Corbin, J. M., & Strauss, A. L. (2015). *Basics of Qualitative Research*. Sage Publications.

Dias, P., Caeiro, D., Aires, L., Moreira, D., Goulão, F., Henriques, S., Moreira, A., & Nunes, C. (2015). *Educação a distância: elearning no ensino superior*. Universidade Aberta.

Foddy, W. (2002). *Como perguntar: teoria e prática da construção de perguntas em entrevistas e questionário*. Celta Editora.

Galego, C., & Gomes, A. (2005). Emancipação, ruptura e inovação: o “focus group” como instrumento de investigação. *Revista Lusófona de Educação*, 5, 173-184.

Gaspar, M. I. (1996). *Ensino secundário em Portugal. Que currículo?* Instituto de Inovação Educacional.

Gatti, B. A. (2004). Estudos quantitativos em Educação. *Educação e Pesquisa*, 30(1), 11-30.

Ghiglione, R., & Matalon, B. (1997). *O inquérito. Teoria e prática* (3.^a ed.). Celta Editora.

Gustafsdottir, S. S., Sigurdardottir, A. K., Arnadottir, S. A., Heimisson, G. T., Mårtensson, L. (2020). Translation and cross-cultural adaptation of the European Health Literacy Survey Questionnaire, HLS-EU-Q16: the Icelandic version. Gustafsdottir et al. *BMC Public Health*, 20(61). <https://doi.org/10.1186/s12889-020-8162-6>

Henriques, S. (2012a). *Amostragem. Recurso Educacional*. Universidade Aberta.

<http://hdl.handle.net/10400.2/4861>

Henriques, S. (2012b). *Pesquisa Extensiva. Recurso Educacional*. Universidade Aberta.

<http://hdl.handle.net/10400.2/4859>

Henriques, S. (2014). *Processo de investigação – síntese*. Universidade Aberta.

<http://hdl.handle.net/10400.2/4810>

- Hill, M. M., & Hill, A. (2008). *Investigação por questionário* (2.^a ed.). Edições Sílabo.
- Iarossi, G. (2011). *O Poder da concepção em inquéritos por questionário*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Kalton, G. (1983). *Introduction to Survey Sampling, Series: Quantitative Applications in the Social Sciences*. Sage Publications.
- Marôco, J. (2018). *Análise estatística com o SPSS Statistics*. ReportNumber.
- Marôco, J., & Bispo, R. (2005). *Estatística aplicada às ciências sociais e humanas*. Climepsi Editores.
- Marques, J., & Sarmento, T. (2007). *Investigação-acção e construção da cidadania*. *Revista Lusófona de Educação*, 9, 85-102.
- Matas, A. (2018). *Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 38-47. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1347>
- Mathur, N. (2019). *Your ultimate guide to SPSS Statistics vs SPSS Modeler*, <https://community.ibm.com/community/user/datascience/blogs/nitin-mathur1/2019/11/14/spss-statistics-vs-modeler>
- Matias, I. (2019). *A biblioteca escolar no 1º Ciclo do Ensino Básico: Análise da sua intervenção em processos de mudança*. (Tese de Doutoramento) Universidade Aberta, Lisboa, Portugal. <http://hdl.handle.net/10400.2/8426>
- Matos, M. (2014). *Metodologias qualitativas e quantitativas: de que falamos?* *Fórum Sociológico*, 14, 1-15. <https://doi.org/10.4000/sociologico.1061>
- Mill, J. S. (Ed.) (2008). *On Liberty and Other Essays*. Oxford University Press.
- Moreira, C. D. (2007). *Teorias e práticas de investigação*. Universidade Técnica de Lisboa – Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Osinski, I. C., Bruno, A. S. (1998). *Categorías de respuesta en escalas tipo Likert*. *Psicothema*, 10(3), 623-631.
- Osuna, J. R. (1991). *Métodos de muestro*. CIS.

Quivy, R., & Campenhoudt, V. (2008). Manual de investigação em ciências sociais (3.^a ed.). Gradiva.

Ricardo, L. (2013). *Estilos e perfis de líderes intermédios na escola com funções de avaliação do desempenho docente*. (Tese de Doutoramento) Universidade Aberta, Lisboa, Portugal. <http://hdl.handle.net/10400.2/3321>

Santos, J. R. (2018). *As TIC na escola pública portuguesa e a sua relação com as lideranças*. (Tese de Doutoramento) Universidade Aberta, Lisboa, Portugal. <https://hdl.handle.net/10400.2/7739>

Santos, M. J. A. (2009). *Aprender a viver juntos: que significado curricular no 1.^o ano?* (Dissertação de mestrado) Universidade Aberta, Lisboa, Portugal. <https://hdl.handle.net/10400.2/1499>

Sorensen, A. (1998). Theoretical mechanisms and the empirical study of social processes. In Hédström, P., Swedberg, R., *Social Mechanisms: An Analytical Approach to Social Theory*. Cambridge University Press.

Stake, R. E. (2009). *A arte da investigação com estudos de caso* (2.^a ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.

Tuckman, B. (2012). *Manual de investigação em educação* (4.^a ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.

Vicente, P., Reis, E., & Ferrão, F. (2001). *Sondagens: a amostragem como factor decisivo de qualidade* (2.^a ed.). Edições Sílabo.

Sobre os autores



José Rui Santos, doutorado em Educação, na especialidade de Liderança Educacional, é professor e formador acreditado pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua (CCPFC). Foi investigador no Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano (CEDH) da Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa. É, atualmente, investigador integrado no Laboratório de Educação a Distância e eLearning (LE@D) da Universidade Aberta de Portugal (UAb).

rsantos@lead.uab.pt

Orcid: ORCID 0000-0001-7571-7012



Susana Henriques, doutorada em Sociologia é professora Auxiliar do Departamento de Educação e Ensino a Distância da Universidade Aberta (UAb). É ainda investigadora do Cies-Iscte (Centro de Investigação e Estudos de Sociologia do Iscte – Instituto Universitário de Lisboa), da ELO – Unidade Móvel de Investigação em Estudos do Local e do LE@D – Laboratório de Ensino a Distância e eLearning da UAb. Tem sido responsável por Unidades Curriculares de Metodologias de Investigação em cursos de licenciatura, mestrado e doutoramento e tem participado em diversos projetos de investigação.

Susana.Henriques@uab.pt

Orcid: ORCID 0000-0002-7506-1401

