

# Utilizando a pesquisa para a justiça social: um exemplo de pesquisa construtivista com meninos de rua

*Using Research for social justice: an example of constructivist research with street children*

## **R**esumo

Focalizando as exigências de rigor no processo e produto da pesquisa construtivista, o artigo enfatiza os elementos emancipatórios deste tipo de pesquisa alternativa. Exemplo de sua aplicação é apresentado através de um projeto de pesquisa com meninos da rua em Salvador, Bahia, que ilustra a potencialidade de justiça social através da “confiabilidade” e “autenticidade” no empreendimento da pesquisa construtivista.

**Palavras chaves:** construtivismo; pesquisa; metodologia qualitativa; emancipação.

## **A**bstract

Focusing on the rigor requirements for the research process and product in constructivist research, the article is about the emancipatory elements of this alternative form of human inquiry. Examples are provided from a research project with street children in Salvador, Bahia, Brasil, which illustrate the social justice potential in “trustworthiness” and “authenticity” when undertaking constructivist research.

**Key words:** Constructivism; research; qualitative methodology; emancipation.

*Autor convidada*

**Mary K. Rodwell**

Assistente Social - Professora , PHD.  
– Virgínia Commonwealth University –  
Richmond, Virgínia, EUA.

## Introdução

**R**awls (1971) sugere que justiça social é uma concepção fundamental numa sociedade democrática. A justiça social, tem diversas significações, conforme a área das ciências sociais que a conceituou, o movimento social que a reivindica. Para o propósito deste artigo, na perspectiva histórica do Serviço Social, a justiça tem um sentido de transformação social, pela ação (Gould, 1995; Pearson, 1992; Wakefield, 1988). A maneira aqui de abordar a justiça social será baseada na descrição de Saleebey (1990) que leva em conta o contexto, os recursos e as oportunidades que dentro da sociedade estão distribuídos. A perspectiva de justiça social de Saleebey exclui o uso do poder de uma maneira arbitrária, o uso das políticas restritivas e o uso das práticas opressivas com fins de manter a má distribuição de recursos e oportunidades na sociedade. Embora uma definição de justiça social em Serviço Social fica aparentemente ilusória (Gould, 1995; Figueira-McDonough, 1993; Williams, 1992; Wakefield, 1988; Piotrowski, 1976), este trabalho, informado por Rawls, inscreve-se no espírito das idéias de justiça social de Saleebey.

Estas idéias de justiça redistributiva e o uso apropriado do poder, as práticas e políticas que ajudam na conscientização estabelecem as conexões entre justiça social e a pesquisa construtivista. Este artigo demonstrará estas ligações ao focalizar as exigências de rigor no processo e produto da pesquisa construtivista. Os elementos emancipatórios de “confiabilidade” e “autenticidade” serão clarificados por meio de exemplo de um projeto de pesquisa envolvendo meninos de rua de Salvador, Bahia.

## As bases do construtivismo

Desenvolvido inicialmente por Egon Guba e Yvonna Lincoln (1981; 1985; 1989) para a avaliação educacional, o construtivismo tem como raízes intelectuais o trabalho de Piaget (1954) e sua ênfase na aprendizagem da construção social da realidade. A pesquisa é constituída por dois elementos (Guba & Lincoln, 1989), a “focalização receptiva” – determinando as perguntas importantes e os dados a serem coletados baseados na informação dos interessados e a “metodologia construtivista” implementando o processo da pesquisa e desenvolvendo o produto da pesquisa dentro das proposições epistemológicas da perspectiva construtivista.

A pesquisa construtivista deriva de **cinco axiomas** (Lincoln & Guba, 1985):

**primeiro**, as realidades são múltiplas, construídas e holísticas. A realidade pessoal existe de per si, refletindo nossa visão de mundo e quem somos. Há múltiplas racionalidades envolvidas nisso. Central ao construtivismo é a busca do entendimento da visão de mundo dos que estão envolvidos na situação.

**segundo**, somente “hipóteses de trabalho” que são limitadas por tempo e contexto são possíveis. O construtivismo recusa qualquer tentativa de generalização argumentando que ela não é somente impossível, mas irrelevante. Por outro lado, o propósito da pesquisa é o do entendimento ideográfico baseado na compreensão do contexto, enfocando as diferenças e semelhanças do fenômeno que está sendo investigado.

**terceiro**, o construtivismo assume que não existe causalidade, mas formação interativa e mútua. A pesquisa construtivista não busca as relações de causa e efeito. Em vez

disso, interessa-se pela natureza dos padrões de formação do fenômeno.

**Quarto**, na perspectiva construtivista, o pesquisador não pode ficar a distância do “objeto” e da investigação. O pesquisador e os participantes são interativos, inseparáveis, influenciam-se, mutuamente, durante o curso da investigação. Esta interação não pode e não deve ser removida da equação da pesquisa, pois, significa uma oportunidade de aprendizagem mútua.

Finalmente, o **quinto**, coloca que a investigação é baseada em valores da seguinte forma: na escolha do problema a ser pesquisado, na preferência do paradigma guiando a pesquisa; na preferência da teoria e dos métodos da investigação; e nos valores do contexto que estão sendo investigados.

Nesta perspectiva, o problema, o paradigma da investigação, a teoria e o contexto tem que estar de acordo com valores da investigação se quiser produzir resultados significativos. Os valores são centrais ao processo e têm que ser explicitados para deixar sua influência bem clara.

Estes pressupostos têm consequências diretas para os métodos construtivistas no desenho da pesquisa, na coleta e análise dos dados. As perguntas da pesquisa e o processos da pesquisa emergem no contexto da interação entre o pesquisador e os participantes, que foram selecionados de propósito para poder alcançar variação máxima a fim de aumentar o alcance e o limite dos dados expostos. Os dados são coletados no contexto natural e o pesquisador é o instrumento principal na coleta, utilizando entrevistas e outros instrumentos de pesquisa qualitativos. O construtivismo argumenta a legitimidade do conhecimento tácito/intuitivo em adição ao saber proposicional ou seja, daquilo que é dito expressamente sob forma de linguagem. Por causa da natureza emergente do desenho, a aná-

lise é indutiva, os dados são unidades analisadas a partir das unidades primárias de informação para só depois se especificar as categorias.

A teoria, então, surge a partir dos dados. Isto é preferível, porque uma teoria preestabelecida não abrange as especificidades das realidades múltiplas que se revelam no contexto da investigação. O produto da investigação é um estudo de caso com uma descrição rica e densa (Geertz, 1973) do caso estudado. Os dados são interpretados em termos singulares, de acordo com cada caso concreto, em vez de interpretar-se os dados em termos de generalização. Cabe ao leitor a responsabilidade de aplicar os resultados da pesquisa em outras realidades. O pesquisador não conhece nem deve conhecer o contexto destas outras realidades, de modo que não pode saber se para elas também vale o resultado da sua pesquisa. É o problema da transferibilidade da pesquisa construtivista, como um dos aspectos de seu rigor científico.

O rigor metodológico, que é a ligação real entre justiça social e pesquisa construtivista, se coloca de duas maneiras. A primeira, confiabilidade, tem quatro elementos que são mais ou menos correspondentes a validade interna e externa, a fidedignidade, e objetividade do paradigma positivista. Estes elementos, credibilidade, transferibilidade, dependibilidade, confirmabilidade avaliam a qualidade do produto da investigação pelo valor da fidelidade, aplicabilidade, consistência, e neutralidade (Lincoln & Guba, 1985).

A **credibilidade** refere-se as medidas concretas, tomadas no decorrer da pesquisa, assegurando a confiança nos resultados e provando a honestidade nas criações. A observação persistente, a triangulação, a avaliação por um par e, a avaliação pelos participantes ajudam a assegurar a probabilidade de que haja concordância entre as constru-

ções dos participantes e as reconstruções apresentadas no estudo de caso final.

A **transferibilidade** diz respeito à capacidade de os resultados da pesquisa se tornarem hipóteses de trabalho para pesquisas em outros contextos e outras realidades. As descrições detalhadas, os cuidados em relação a tempo, lugar, contexto e cultura, dentro dos quais a hipótese foi ressaltada (a descrição densa) ajuda na determinação da utilidade dos resultados da investigação em outros lugares.

A **dependibilidade** é a característica da pesquisa pela qual, no decorrer da sua concretização, ela leva em conta as circunstâncias concretas, os resultados das entrevistas e das observações, dando origem as mudanças metodológicas, a fim de adequar as decisões ao contexto específico do caso estudado. O uso de triangulação, um jornal, e a criação de uma trilha para auditoria externa, sustenta a avaliação da dependibilidade.

Finalmente, a **confirmabilidade** se refere a coerência entre os dados coletados e as conclusões da pesquisa. A confirmabilidade diz respeito a qualidade do manejo dos dados e a análise dos dados será comprovada pela triangulação, um jornal reflexivo, a documentação do estudo de caso, e a trilha para uma auditoria externa.

A autenticidade, a segunda maneira de se obter o rigor metodológico, é único à investigação construtivista e está ainda evoluindo (Chambers, Wedel & Rodwell, 1989; Lincoln, 1990). A autenticidade é intrinsecamente relacionada com a mudança qualitativa de todos os envolvidos no processo da pesquisa. Ela se relaciona com o próprio "processo" da investigação. Como a confiabilidade, ela esta baseada nos pressupostos básicos do construtivismo. A autenticidade mostra a interação entre o investigador e os participantes. Nela pode-

se distinguir cinco aspectos: honestidade, autenticidade ontológica, autenticidade educativa, autenticidade catalítica e autenticidade tática.

A **honestidade** demonstra que existiu na investigação um poder igual entre todos os participantes, atribuindo um peso igual as posições e aos pontos de vista de cada um. Pode-se demonstrar a honestidade por meio da identificação dos participantes, na formação dos grupos, e por meio da negociação dos resultados com os participantes.

A **autenticidade ontológica** refere-se a tomada de consciência entre os participantes, como fruto do processo investigativo. Isto se documenta por meio de testemunhos dos participantes que indicam o desenvolvimento das percepções. Este crescimento deve se apresentar durante a negociação dos resultados e no estudo de caso final.

A **autenticidade educativa** significa que houve entre os participantes uma apreciação e valorização das opiniões de cada um, mesmo quando estas eram contraditórias entre si. Demonstra-se autenticidade educativa por testemunhos dos participantes e por meio da trilha da auditoria externa onde a compreensão mais completa e a apreciação das perspectivas dos outros estão documentadas.

A **autenticidade catalítica** demonstra que a pesquisa em si estimulou uma mudança de posição e atitude dos participantes, resultando em mudanças qualitativas na realidade social onde ocorreu a investigação.

Finalmente, a **autenticidade tática** significa que a pesquisa possibilitou verificar o grau de mudança efetiva decorrente do processo investigativo.

A investigação construtivista é um processo sócio-político. Ela é uma espécie de pesquisa que pela sua natureza, se for bem feita, atribuirá poder aos participantes e faci-

litará a transformação social (Crawley, 1995). O processo de investigação é um processo hermenêutico, onde a descoberta dos dados e a sua verificação estão continuamente interligadas e os resultados são formulados e testados permanentemente através da negociação com os participantes. Isto se chama “dialética hermenêutica” (Guba & Lincoln, 1989).

É através da atenção do investigador à confiabilidade e à autenticidade, que as reais possibilidades de justiça redistributiva, o uso do poder apropriado, e as práticas políticas abertas chegam a ser possíveis. A discussão dos meninos de rua deve deixar isto bem claro.

Fundamentados nos pressupostos da investigação construtivista podemos examinar o produto e o processo da pesquisa com meninos de rua em Salvador, Bahia. O objetivo da investigação e o contexto da investigação adequaram-se à natureza emergente do processo construtivista. Esta tentativa de captar as perspectivas múltiplas sobre a natureza do processo educacional na rua foi bem contemplado pela perspectiva construtivista de pesquisa.

## A pesquisa construtivista com meninos de rua – um estudo de caso

A pesquisa aconteceu ao lado de uma semáforo importante, mais ou menos a uma quadra da praia de Ondina, uma das praias mais populares de Salvador, Bahia. É uma área de grande movimento e diversidade. Há hotéis, escolas particulares, uma parte da Universidade Federal, ricas residências, e casas de pessoas com menor poder aquisitivo. Aqui se encontram ruas de quatro pistas, arborizadas e muito movimentadas pelo vaivém incessante dos trabalhadores e dos turistas.

Ao lado do semáforo sempre há um “bando” de jovens brincando, pedindo esmolas, ou limpando pára-brisas dos veículos.

### Este foi o contexto do estudo

As primeiras questões que colocamos foram: Quem são estas crianças? Por que elas estão na rua? O que é que elas fazem? O que elas aprendem na rua? Participaram do processo, 13 meninos de rua de 8 a 14 anos, 4 comerciantes da área, e uma educadora de rua. O local do estudo foi escolhido por motivo de conveniência, porque as duas pesquisadoras com responsabilidade pela coleta direta dos dados, ou moravam na região ou tinham muito conhecimento do lugar. Além disso, não houve evidência de contato formal com estes meninos por qualquer serviço de atenção a meninos de rua. Parecia que estes estavam estabelecidos na área, mostrando integração com o comércio ao redor. Nós queríamos entender com mais profundidade esta realidade que parecia mais funcional do que tem sido descrito por outros investigadores e educadores de rua.

A coleta dos dados foi feita por uma equipe brasileira, composta por uma professora de educação especial, doutoranda em Educação e uma ex-educadora de rua nas últimas etapas do Mestrado em Educação. O processo da pesquisa incluiu etnografia prévia quando as pesquisadoras pararam na área e começaram a estabelecer contato com os comerciantes tanto quanto com os meninos. As crianças depois de vários olhares estabeleceram conversa com as pesquisadoras. Com “dicas” dos comerciantes e das crianças, foi indicado uma seleção *snow ball* de amigos e parentes. Ao nomearem amigos e parentes, criou-se o quadro dos participantes. Es-

tes, foram selecionados para representar o ponto de vista típico, o extremo, “aquele único”. A seleção levou em consideração o critério do saber sobre o assunto (Patton, 1980).

A coleta dos dados progrediu do contato informal da primeira fase do processo, à segunda fase com a coleta mais formal e a análise dos dados coletados. A segunda fase envolveu observações dos participantes, participação com o grupo de crianças e as entrevistas focalizadas nos meninos da rua e nos adultos. Uma outra fonte importante de dados foram os trabalhos artísticos feitos pelas crianças durante o processo da coleta dos dados. A fase final da investigação envolveu a devolução do relatório para a negociação dos resultados. Este processo é realizado a fim de verificar se foram realmente captadas as opiniões transmitidas por eles.

## Os resultados da pesquisa

Talvez a razão destas crianças parecerem um pouco à parte da vida, ao lado do semáforo, seja porque elas mesmas formaram uma comunidade – um tipo muito diferente da comunidade normal dos meninos da rua. Um percentual de 50% destas crianças eram irmãos. Os demais, eram vizinhos e amigos da família antes de vir para rua. Um total de 50% das crianças estavam na escola, principalmente no período da manhã. Todos sabem ler e escrever. Os que não estavam na escola aguardavam vaga. Todos tinham a esperança de entrar na escola no próximo ano. Porém, estas crianças, estavam “na” rua em vez de dizer que eram “da” rua, porque todas só trabalhavam na rua durante o dia. Todas mantinham ligações fortes com suas famílias, pernoitando em casa todas as noites. Todas tinham lares para retornar ao fim do dia. Verificou-se que mesmo as crianças

que já estavam há bastante tempo na rua, conservavam seus vínculos, diferente dos outros estudos (Cheniaux, 1988; Ataíde, 1993).

Como em outras investigações, aparecem as preocupações das crianças e dos adultos, impactados pelas vivências delas na rua, ao lado do semáforo. Os conceitos “trabalho”, “metas de vida”, “educação na rua”, “medo” e “divertimento” englobam todas as perspectivas dos participantes. Os adultos têm medo de que a educação da rua e o trabalho na rua, deixe as crianças sem perspectivas para o futuro.

As crianças merecem proteção, segurança, educação adequada para que um dia possam trabalhar como cidadãos de valor. Os adultos reconhecem que é direito da criança ter acesso a possibilidades de desenvolvimento físico e mental saudável, que eles não estão tendo na rua, mesmo sendo crianças muito responsáveis. As crianças continuam a ser pobres apesar do trabalho. Elas são pobres por falta de respostas às necessidades materiais, afetivas e de apoio sociocultural. Na perspectiva dos adultos, elas são tristes, por causa das adversidades da vida. O maior medo, para os adultos é a criminalidade prematura, as drogas, a violência e a perda da infância.

As crianças ordenam os conceitos de uma maneira diferente. Elas percebem que trabalham e estudam. Elas estão ajudando suas famílias através do trabalho em conjunto, onde criam uma presença forte na esquina por meio da presença diária delas lá. Elas tem a impressão que são donas desta parte do mundo. Uma delas tinha orgulho de dizer que sua mãe abriu uma conta no banco, graças ao dinheiro que ela trazia da rua.

Estes meninos não conseguem perceber que a vida na rua tem possibilidades de impactos negativos nos seus objetivos na vida. Para eles, o que é preciso aprender o que

há de bom na rua e ignorar o que há de ruim como os furtos, as surras, as drogas e o abuso sexual. Com bastante ingenuidade, eles se sentem protegidos porque suas amizades colocam medo nos outros. Um disse “Nós somos pobres e vivemos na rua. Por causa disso outros têm medo de serem assaltados por nós”. A educação da rua, na perspectiva deles é boa, porque ficar na rua lhes dá liberdade para brincar quando e onde quiserem, desde que possam evitar as más influências.

Estes meninos reconhecem que os adultos têm medo deles. Eles reconhecem que os vendedores de revistas não deixam ninguém lhes violentar. Os meninos pensam que isto acontece porque o trabalho deles está sendo respeitado e porque eles não são ladrões. Eles não reconhecem sua própria perda da infância. Não reconhecem a tensão própria da vida na rua. Todos eles exibem tristeza. Alguns mostraram-se deprimidos durante a pesquisa.

Diferentemente dos adultos, as crianças não reconhecem que são tristes por causa das necessidades familiares. Elas não conseguem avaliar a depressão que foi exibida por um menino por causa de perda de dignidade. Durante vários dias, ele foi forçado a mendigar por falta de material para limpar os pára-brisas. Ele tinha que mendigar em vez de trabalhar para ganhar o dinheiro que a sua família esperava.

Por mais ajuda que o trabalho na rua fornece às famílias das crianças, todos os participantes concordam que a situação está muito precária e perigosa para as crianças. As crianças continuam convencidas de que a vida na rua é um aspecto importante da formação profissional para o futuro. Podendo passar esta fase na rua, elas serão mais seguras do que as suas famílias são agora.

## Os elementos emancipatórios da confiabilidade e da autenticidade

Ficou bem claro que as experiências dos participantes neste processo construtivista não mudou suas vidas completamente. O processo não mudou totalmente a vida das crianças na Rua de Ondina, nem foi modificado o relacionamento ténue entre eles, o tráfego, e o comércio ao seu redor. O que houve foi um impacto educacional grande nos investigadores, que jamais serão capazes de “não ver” meninos na rua. Além dos limites evidentes, houve elementos que merecem discussão.

Lembremos que a confiabilidade se interessa pela qualidade do produto da investigação e a autenticidade avalia a qualidade do processo da pesquisa. Dentro de cada aspecto do rigor construtivista há elementos importantes na discussão de justiça social e conscientização, os quais foram mostrados neste projeto de investigação.

## A credibilidade

Este aspecto de rigor tem como fim a precisão das construções e reconstruções. É importante evitar equívocos e más interpretações. Para este projeto com os meninos de rua, as observações persistentes e encontros prolongados sugerem aos que estão no contexto, que as suas experiências e o que eles sabem sobre o assunto têm valor, e merecem ser privilegiadas durante a investigação. Uma criança disse a uma pesquisadora: – “conta minha história”. Um elemento de justiça social, o respeito, se fez presente neste momento.

A triangulação também ajuda na credibilidade. Triangulação combinada com a verificação pelos membros do processo, onde as construções e reconstruções foram verificadas, aconteceu constantemente. Mudanças foram feitas quando mal enten-

didos ocorreram, demonstrando assim uma espécie de igualdade na balança de poder entre os participantes e o pesquisador em relação a quem pertencem os dados e quem tem a responsabilidade pela verdade no processo de pesquisa.

## **A dependabilidade**

A instabilidade e as mudanças introduzidas em face do desenho emergente são documentadas pela dependabilidade. A triangulação e a trilha para a auditoria externa demonstram através desta que diversos pontos de vista influenciaram o estudo de caso. Através da auditoria, comprovou-se que o processo metodológico desenvolveu-se de acordo com as expectativas dos métodos construtivistas, garantindo, assim, que os participantes tivessem direito de acesso a seus dados.

## **A confirmabilidade**

A precisão das inferências e a teoria que evoluiu dos dados constituem o objetivo da confirmabilidade. Todas as vozes ou perspectivas têm que estar presentes nos dados e na análise, assegurando assim que quem tem interesse no assunto, também tem oportunidade de colocar-se na reconstrução final. A responsabilidade do investigador é respeitar os direitos e as perspectivas dos participantes através da triangulação, da verificação pelos membros e da trilha para a auditoria externa de confirmabilidade. Neste caso, antes do processo, as crianças e os adultos nunca tinham tido a experiência de serem ouvidos e de assegurar a precisão do que foi atribuído a eles. Todos ficaram fascinados com o processo e se sentiram fortalecidos.

Estas dimensões de confiabilidade, criaram a oportunidade real de gerar conhecimento, objetivando a transformação. Os detalhes deste aspecto emancipatório, podem ser vistos pelas dimensões de autenticidade.

## **A honestidade**

A honestidade existe quando todos os participantes conseguem ter voz. Tentamos incluir em nosso projeto aqueles que demonstraram interesse (positivo ou negativo) pelos meninos daquele semáforo. Os únicos que ficaram de fora, por motivos de acessibilidade, foram os pais dos meninos. A verificação com os participantes ocorreu constantemente. Por causa disso, todos no processo trabalharam com seriedade, tentando comunicar com clareza suas compreensões. Quanto as crianças, estas não podiam articular o que queriam, por isso se manifestaram desenhando. Elas desenharam o que desejavam dizer. As manifestações grupais também foram valorizadas. Neste caso, as perspectivas expressas pelos adultos eram partilhadas pelas crianças e vice-versa, servindo, assim, como um elemento de honestidade. Esta dialética hermenêutica foi um elemento básico de conscientização.

## **A autenticidade ontológica**

A autenticidade ontológica requer que um entendimento mais sofisticado, mais completo, ou mais complexo de si e dos outros se desenvolva como um resultado do processo. Esta dimensão da autenticidade é geralmente demonstrada pelos testemunhos e verificações junto aos participantes. Neste caso, todos os adultos num determinado momentos do processo assim se expressaram: – “Nunca imaginava”... As crianças não conseguiam demonstrar tanta conscientização, mas disseram: – “Eu não disse aquilo, mas, o que foi dito por ele(ela) está certo”. No fim do processo, na entrega do estudo final, todos, incluindo pesquisadoras, disseram que esta tentativa de ver o lado positivo da vida na rua, deixou o assunto complicado.

## **A autenticidade educativa**

A autenticidade educativa ou a apreciação e o respeito às construções dos outros ficou patente nos testemunhos, logo no início do processo da pesquisa. A educadora de rua ficou impressionada com o nível de compromisso da família e da escola, que tinham ficado de fora na experiência com outros grupos de meninos de rua. Os comerciantes ficaram mais e mais protetores das crianças, a partir do conhecimento das histórias das crianças.

Por seu lado, as crianças ficaram mais atentas aos grupos de meninos de fora que chegavam ao seu território, a fim de prejudicar aos comerciantes.

Enfim, enquanto o processo se desenvolveu, menos acusações em todas as direções e mais entendimento e respeito manifestaram-se.

## **A autenticidade catalítica e tática**

Ambos, a autenticidade catalítica e tática, estarão melhor demonstradas depois do processo de investigação já ter se desenvolvido e os resultados já terem sido distribuídos, a todos os participantes. A demonstração de um ou outro requer uma pesquisa próxima, que não foi realizada com os meninos neste projeto. Mesmo assim, apareceram elementos dos dois, o que indica a possibilidade de mudança real e efetiva em Ondina. Os adultos envolvidos no processo, terminaram a última conversa com a pesquisadora, dizendo que eles deveriam colaborar para que as crianças voltassem a escola. No último contato, um plano estava evoluindo entre a educadora de rua, um dos comerciantes, e as pesquisadoras, para ajudar as mães das crianças a encontrarem vagas nas escolas perto de suas casas. As crianças, depois do processo de investigação, resolveram “pegar o bom e deixar o ruim” da rua. Elas aprenderam que há pessoas que têm interesse no seus futuros. Isto pode não re-

presentar redistribuição de poder verdadeiro, mas significa uma espécie de libertação baseada na descoberta de que eles têm valor para alguém fora das suas famílias. Há uma avaliação das pesquisadoras, de que nenhum dos participantes será mais o mesmo, por causa da educação mútua que ocorreu durante o processo.

## Conclusões

O rigor e o controle são possíveis em pesquisas alternativas e qualitativas, como o construtivismo. Os métodos alternativos de rigor são necessários por causa dos pressupostos relativistas que servem de base ao construtivismo. A confiabilidade deve ser utilizada para julgar o sucesso do produto da pesquisa construtivista. O mais importante, entretanto, é a possibilidade de que os elementos emancipatórios da confiabilidade tenham o poder real de confiabilidade. Os quatro aspectos de confiabilidade reconhecem que os participantes são donos dos seus dados, têm o direito a construções precisas a partir de suas percepções e devem participar nas provas de precisão e sentido dos dados coletados.

Este representa uma mudança radical nas relações de poder, na elaboração de um saber. O poder não fica mais somente com o investigador, mas leva ao desenvolvimento de uma responsabilidade em comum.

Esta responsabilidade está mais refinada pelas exigências da autenticidade. O processo de investigação muda a elaboração do saber. O saber torna-se mais efetivo e mais reais os elementos de emancipação. Por isso, a potencialidade real para gerar justiça social acontece quando se responde às demandas da autenticidade.

Pela confiabilidade, os resultados do processo têm poder, porque os resultados têm sentido real no contexto e conseqüências políticas concretas. Por causa das exigências da autenticidade, o processo de investigação bem sucedido pode ser tão poderoso quanto uma intervenção. Isto é ver-

dade porque a metodologia, quando leva a autenticidade em conta, produz mudanças reais de vários tipos (Skrtic, 1985; Chambers, Wedel & Rodwell, 1992). No mínimo, as perguntas que surgem como resultado do processo emergente levam todos os participantes a reconsiderar as idéias com novos pontos de vista. Como podemos ver, através do exemplo dos meninos de rua, os elementos verdadeiros de emancipação são resultados esperados da autenticidade. Por meio da demonstração da autenticidade, a pesquisa construtivista pode ser uma experiência de desenvolvimento e educação para todos os envolvidos.

## Referências bibliográficas

- ATAÍDE, Y. *Decifra-me ou devoro-te*. São Paulo: Loyola, 1993.
- CHAMBERS, D.; WEDEL, K.; RODWELL, M. K. *Social program evaluation*: Needham, Heights, M.A.; Allyn And Bacon: 1992.
- CHENIAM, S. *Trapaceados e trapaceiros*. 3. ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1988.
- CRAWLEY, S. Proposal for a constructivist inquiry for implementation of Federal Hoising Policy. In: *and Between Three entitlement jurisdictions*. Richmond, VA: Virgínia Commonwealth University: 1995. (mimeo)
- FIGUEIRA-McDONOUGH, J. Policy practice: the neglected side of social work intervention. *Social Work*, v. 38, 1993. p. 179-188.
- GEERTZ, C. Thick description: towards an interpretive theory of culture. In: \_\_\_\_\_. *C. Geertz, The interpretation of culture*, Basic Books. New York: 1973. p. 3-30.
- GOULD, K. The misconstruing of multiculturalism: The Stanford debate and social woel. *Social Work*, 1995. v. 40, 198-205.
- GUBA, E.; LINCOLN, Y. *Effective evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass, 1981.
- \_\_\_\_\_. *Fourth generation evaluation*. Newbury Park, CA: Sage, 1989.
- LINCOLN, Y. The making of a constructivist. In: \_\_\_\_\_. *E. Guba ed. The paradigm dialog*. Newbury Park, CA: Sage, 1990. p. 67-87.
- LINCOLN, Y.; GUBA, E. *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage, 1985.
- McMILLAN, J. & SCHUMACHER, S. *Research in education: A conceptual introduction*. 3. ed. Nova York: Harper Collins, 1993.
- PATTON, M. *Qualitative evaluation methods*. Beverly Hills, CA: Sage, 1980.
- PEARSON, D. Perspectives on Equity and Justice. In: \_\_\_\_\_. *Social Work. Alexandria*. VA: Council on Social Work Education, 1992.
- PIAGET, J. *The Construction of Reality in the Child*. Nova York: Basic Books, 1954.
- PIOTROWSKI, Z. Basic system of all science. In: \_\_\_\_\_. Better, H. & Smith, B. *Personality Theory: A Source Book*. New York: Appleton, 1976. p.2-22.
- RAWLS, J. *A theory of justice*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1971.
- SALEEBEY, D. Philosophical disputes. In: \_\_\_\_\_. *Social work: Social Justice denied. Journal of Sociology and Social Welfare*, 17, 29-40., 1990.
- SKRTIC, T. Doing naturalistic research into educational organizations. In: \_\_\_\_\_. *The paradigm revolution*. Y. Lincoln. Beverly Hills, CA: *Organizational Theory and Inquiry*. Sage, 1985. p. 185-220.
- WAKEFIELD, J. Psychotherapy, distributive justice and social work. *Social Service Review*, v. 62, 1988. 187-210.
- WILLIAMS, L. Revisiting the mission of social work at the end of the century: A critique, In: \_\_\_\_\_. *Pearson D. Perspectives on Equity and Justice in Social Work*. Alexandria, VA: Council on Social Work Education, 1992. p.51-66.

### Endereço – Autora

Virgina Commnwealth University  
 Achool of Social Work  
 Box 84 2027  
 Richmond, va 28234-2027  
 E-Mail: mrodwell@attas.vcu.edu  
 Fax: 804-828-0716