

BIBLIOTECA ARTMED

Métodos de Pesquisa

APA – Manual de estilos da APA: regras básicas

APA – Manual de publicação da American Psychological Association (4.ed.)

ALBUQUERQUE, SARRIERA & MARTÍNEZ – Introdução à estatística: enfoque informático com o pacote estatístico SPSS

ALLEGARI-JACQUES, S. M. – Bioestatística: princípios e aplicações

ALDRIDGE, J. – Projeto de pesquisa (2. ed.)

ALLEN & HUSSEY – Pesquisa em administração: um guia para alunos de graduação e pós-graduação (2.ed.)

ALLEN & SCHINDLER – Métodos de pesquisa em administração (7.ed.)

ALLEN & REIDY – Estatística sem matemática para psicologia

ALLEN & LINCOLN – O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens (2.ed.)

ALLEN, U. – Uma introdução à pesquisa qualitativa (2.ed.)

ALLENHALGH, T. – Como ler artigos científicos: fundamentos da medicina baseada em evidências (2.ed.)

ALLEN & RENNIE – Diretrizes para utilização de literatura médica: fundamentos para prática clínica da medicina baseada em evidências

ALLEN & COLS. – Análise multivariada de dados (5.ed.)

Prof.^a Dra. Cláudia Cristina Furlan

PROJETO DE PESQUISA

Autor

John W. Creswell é professor de psicologia educacional no programa de pós-graduação em Métodos Quantitativos e Qualitativos em Educação (MQQE) da University of Nebraska-Lincoln, especializado em métodos de pesquisa, investigação qualitativa e elaboração de projetos de métodos mistos e aplicações metodológicas em educação, nas ciências sociais e na medicina de família.



C923p Creswell, John W.
Projeto de pesquisa : métodos qualitativo, quantitativo e misto / John W. Creswell ; tradução Luciana de Oliveira da Rocha. - 2. ed. - Porto Alegre : Artmed, 2007.
248 p. : il. ; 23 cm.

ISBN 978-85-363-0892-0

1. Métodos de pesquisa. I. Título.

CDU 001.891

Catálogo na publicação: Júlia Angst Coelho - CRB 10/1712

John W. Creswell

PROJETO DE PESQUISA

**Métodos qualitativo,
quantitativo e misto**

2ª edição

Tradução:
Luciana de Oliveira da Rocha

Consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição:
Maria Imilda da Costa e Silva
Mestre em Economia e em Educação pela Stanford University

Reimpressão



2007

Obra originalmente publicada sob o título *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches - Second Edition*

ISBN 0-7619-2442-6

Original © 2003, Sage Publications, Inc., 2455 Teller Road, Thousand Oaks, California 91320, U.S.A.

All rights reserved.

Portuguese language translation © 2007, Artmed Editora S.A. All rights reserved.

Capa: *Paola Manica*

Preparação de originais: *Márcia da Silveira Santos*

Supervisão editorial: *Mônica Ballejo Canto*

Editoração eletrônica: *Laser House*

Reservados todos os direitos de publicação, em língua portuguesa, à
ARTMED® EDITORA S.A.
Av. Jerônimo de Ornelas, 670 - Santana
90040-340 Porto Alegre RS
Fone (51) 3027-7000 Fax (51) 3027-7070

É proibida a duplicação ou reprodução deste volume, no todo ou em parte, sob quaisquer formas ou por quaisquer meios (eletrônico, mecânico, gravação, fotocópia, distribuição na Web e outros), sem permissão expressa da Editora.

SÃO PAULO
Av. Angélica, 1091 - Higienópolis
01227-100 São Paulo SP
Fone (11) 3665-1100 Fax (11) 3667-1333

SAC 0800 703-3444

IMPRESSO NO BRASIL
PRINTED IN BRAZIL

Dedicatória

Dedico este livro a Karen Drumm Creswell. Ela é a inspiração dos meus escritos e da minha vida. Graças a ela, como esposa, apoiadora e minuciosa e atenta revisora, consigo trabalhar longas horas ao longo dos anos que dedico ao meu trabalho e aos meus livros.

Agradecimentos

Este livro não poderia ter sido escrito sem o encorajamento e sem as idéias das centenas de alunos do doutorado em "Desenvolvimento de Propostas" para os quais tenho lecionado na University of Nebraska-Lincoln ao longo dos anos. Alguns ex-alunos e editores específicos foram fundamentais no seu desenvolvimento: Dra. Sharon Hudson, Dr. Leon Cantrell, Nette Nelson, Dr. De Tonack, Dr. Ray Ostrandér e Dra. Diane Greenlee. Desde a publicação da primeira edição deste livro, sinto-me em dívida com os estudantes dos meus cursos de introdução de métodos mistos e com as pessoas que participaram de meus seminários sobre o assunto. Esses cursos têm sido meus "laboratórios" para desdobrar idéias, incorporar novas idéias e compartilhar minhas experiências como escritor e pesquisador. Além disso, sou grato às sugestões perspicazes feitas pelos seguintes revisores: Susan E. Dutch, Westfield State College; Hollis Glaser, University of Nebraska; Steve Guerriero, Antioch New England School; Gladys Hildreth, University of Kentucky; Nancy Leech, Colorado State University; Martha Montero-Sieburth, University of Massachusetts, Boston; David Morgan, Colorado State University; e Kathleen Young, University of New Mexico.

Eu também não poderia ter escrito este livro sem o apoio e sem o encorajamento dos meus amigos da Sage Publications. Muito devo especialmente à C. Deborah Laughton. Ao longo de uma década de trabalho com a Sage, ela vem proporcionando orientação atenciosa, uma grande visão para elaboração de projetos e encorajamento para mim, como escritor e pesquisador.

Sumário

Prefácio	13
PARTE I: CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES	
1. Uma estrutura para projeto	21
Três elementos da investigação	22
Alegações de conhecimento alternativas	24
Estratégias de investigação	30
Métodos de pesquisa	34
Três técnicas de pesquisa	35
Critérios para seleccionar uma técnica	38
Associação entre problema e técnica	38
Experiências pessoais	39
Público	39
2. Revisão da literatura	43
Identificar um tópico	43
Um tópico pesquisável	44
Objetivo da revisão de literatura	45
Revisão de literatura em pesquisa qualitativa, quantitativa e de métodos mistos	46
Técnicas de Projeto	49
Banco de dados computadorizados	51
Uma prioridade de recursos na literatura	53
Um mapa de literatura na pesquisa	55
Resumir estudos	56
Manuais de estilo	58
Um modelo para redigir a revisão de literatura	59

3. Estratégias de redação e considerações éticas	64
Redigir a proposta	64
Argumentos centrais	64
Roteiro para uma proposta qualitativa	65
Roteiro para uma proposta quantitativa	67
Roteiro para uma proposta de métodos mistos	68
Sugestões de redação	69
A escrita como reflexão	69
O hábito de escrever	70
Legibilidade do manuscrito	72
Voz, tempo e "gordura"	75
Questões éticas a prever	76
Questões éticas na descrição do problema de pesquisa	77
Questões éticas na descrição de objetivos e nas indagações da pesquisa	78
Questões éticas na coleta de dados	78
Questões éticas na análise e na interpretação de dados	80
Questões éticas na redação e na divulgação da pesquisa	80
PARTE II: PROJETO DE PESQUISA	
4. A introdução	87
A importância das introduções	87
Introduções qualitativas, quantitativas e de métodos mistos	88
Modelo de introdução	90
Um exemplo	90
O problema de pesquisa no estudo	92
Revisão de estudos que abordam o problema	94
Deficiências na literatura existente	96
Importância de um estudo para o público	97
5. A declaração de objetivo	100
Importância e significado de uma declaração de objetivo	100
Uma declaração de objetivo qualitativa	101
Uma declaração de objetivo quantitativa	106
Uma declaração de objetivo de métodos mistos	111
6. Questões e hipóteses de pesquisa	117
Questões de pesquisa qualitativa	117
Questões e hipóteses em pesquisa quantitativa	120
Um modelo de questões e hipóteses descritivas	124
Questões e hipóteses de métodos mistos	125

7. O uso da teoria	130
Uso de teoria quantitativa	131
Definição de teoria	131
Forma das teorias	132
Posicionamento de teorias quantitativas	136
Um modelo para redigir a perspectiva teórica quantitativa	137
Uso de teoria qualitativa	141
Variação no uso da teoria em pesquisa qualitativa	141
Localizar a teoria ou o padrão em pesquisa qualitativa	143
Uso de teoria em métodos mistos	145
8. Definições, limitações e importância	151
A definição de termos	151
Termos a definir	152
Delimitações e limitações	156
Importância do estudo proposto	157
9. Métodos quantitativos	161
Definir levantamentos e experimentos	161
Componentes de um plano de método de levantamento	162
O projeto do levantamento	162
A população e a amostra	163
Instrumentação	164
Variáveis no estudo	166
Análise de dados	166
Componentes de um plano de método experimental	170
Participantes (anteriormente chamados sujeitos)	170
Variáveis	172
Instrumentação e materiais	172
Procedimentos experimentais	173
Ameaças à validade	177
O procedimento	178
Análise estatística	178
10. Procedimentos qualitativos	184
As características da pesquisa qualitativa	185
Estratégias de investigação	187
O papel do pesquisador	188
Procedimentos de coleta de dados	189
Procedimentos de registro de dados	193

Análise e interpretação de dados	194
Validar os resultados	199
A narrativa qualitativa	201
11. Procedimentos de métodos mistos	211
Componentes de procedimentos de métodos mistos	212
A natureza da pesquisa de métodos mistos	212
Tipos de estratégias de métodos mistos	213
Critérios para escolher uma estratégia	213
Implementação	214
Prioridade	214
Integração	215
Uma perspectiva teórica	215
Estratégias alternativas e modelos gráficos	215
Estratégia explanatória seqüencial	217
Estratégia exploratória seqüencial	218
Estratégia transformadora seqüencial	218
Estratégia de triangulação concomitante	219
Estratégia aninhada concomitante	220
Estratégia transformadora concomitante	221
Procedimentos de coleta de dados	222
Análise de dados e procedimentos de validação	222
Estrutura de apresentação do relatório	224
Exemplos de procedimentos de métodos mistos	224
Referências	231
Índice onomástico	239
Índice	243

Prefácio

Objetivo

Este livro apresenta modelos de estrutura, procedimento e composição para planejamento de pesquisas qualitativas, quantitativas e de métodos mistos nas ciências humanas e sociais. O interesse e o uso crescentes da pesquisa qualitativa, o surgimento de técnicas dos projetos de métodos mistos e o uso contínuo das formas tradicionais de projetos quantitativos criaram a necessidade da comparação ímpar que este livro faz dos três projetos de pesquisa. Essa comparação tem início com uma consideração preliminar das alegações de conhecimento de cada um dos três tipos de projetos, uma revisão da literatura e as reflexões acerca da importância da redação e da ética na pesquisa acadêmica. O livro, então, se volta para os elementos-chave do processo de pesquisa: escrever uma introdução, declarar o objetivo do estudo; identificar questões de pesquisa; utilizar a teoria; definir, delimitar e expor a importância do estudo; apresentar métodos e procedimentos para coleta e análise de dados. Em cada etapa do processo, o leitor percorre as abordagens dos projetos qualitativo, quantitativo e de métodos mistos.

Público

Este livro foi escrito para estudantes de pós-graduação e professores que buscam auxílio em relação à preparação de um plano ou de uma proposta de um artigo acadêmico para um periódico, uma tese ou uma pesquisa. De modo mais amplo, ele pode ser útil tanto como obra de referência quanto como texto para disciplinas de pós-graduação. A fim de aproveitar melhor as suas características, o leitor precisa ter familiaridade básica com pesquisa, tanto qualitativa quanto quantitativa; no entanto, os termos serão explicados e as estratégias apresentadas para

aqueles que precisam de auxílio de nível introdutório para um processo de planejamento de pesquisa. Este livro também se destina a um amplo público nas ciências sociais e humanas. Os comentários dos leitores à primeira edição desta obra indicam que os usuários individuais se originaram de muitas disciplinas e de vários campos do saber. Espero que esta edição seja útil aos pesquisadores de diferentes áreas, como *marketing*, administração, direito penal, psicologia, sociologia, ensino fundamental e médio, superior e continuado, enfermagem, ciências da saúde, urbanismo, pesquisa de família e outras áreas.

Forma

Em cada capítulo, são apresentados exemplos de disciplinas variadas. Esses exemplos são tirados de livros, artigos de periódicos, propostas de tese e teses. Apesar de minha especialização ser em educação, a intenção dos exemplos é a de abarcar as ciências sociais e humanas. Eles refletem questões de justiça social e exemplos de estudos com indivíduos marginalizados de nossa sociedade, bem como as amostras e as populações tradicionais estudadas pelos pesquisadores sociais. A inclusão também se estende ao pluralismo metodológico que hoje existe em pesquisa, e a discussão engloba idéias filosóficas alternativas, modos diferenciados de pesquisa e muitos outros procedimentos.

Este livro não é um texto detalhado de metodologia. Ao contrário, aqui saliento as características essenciais do projeto de pesquisa. A cobertura de estratégias de pesquisa é limitada às formas utilizadas frequentemente: experimentos e levantamentos em pesquisa quantitativa; fenomenologia, etnografia, teoria embasada na realidade, estudos de caso e pesquisa narrativa em pesquisa qualitativa; projetos concomitantes, seqüenciais e transformadores em pesquisa de métodos mistos. Ainda que este livro seja útil para estudantes que estão preparando uma proposta de tese, os tópicos relacionados com as políticas de apresentação e negociação de uma pesquisa com comitês de pós-graduação já foram tratados exaustivamente em outros textos.

Consistente com as convenções aceitas para os escritos acadêmicos, tentei eliminar palavras ou exemplos que transmitam uma orientação sexista ou étnica. Os exemplos foram selecionados de modo a proporcionar um panorama completo de orientações culturais e de gênero. Também não foram usados favoritismos nas discussões qualitativas e quantitativas – o leitor verá que, às vezes, são apresentados exemplos qualitativos e, às vezes, exemplos quantitativos. Os leitores devem observar que, nos exemplos mais longos citados no livro, são feitas muitas referências a outros textos. Aqui será citada apenas a referência ao trabalho que estou utilizando como ilustração, e não a lista completa de referências envolvida em qualquer exemplo específico.

Como ocorreu na primeira edição, foram mantidas as características que melhoram a facilidade de leitura e compreensão do material. Essas características são marcadores para enfatizar pontos-chave, numeração para salientar eta-

pas de um procedimento, passagens mais extensas com anotações para proporcionar ao leitor idéias-chave de pesquisa que estão sendo incorporadas às passagens e palavras realçadas para ajudar os pesquisadores a construir seu vocabulário de projetos quantitativos, qualitativos e de métodos mistos. Ao final de cada capítulo, aparecem exercícios de redação com os quais é possível praticar os princípios aprendidos no capítulo e listas anotadas de leituras adicionais, com referência a outros textos que irão proporcionar uma compreensão mais completa do material.

Nesta segunda edição do livro, foram adicionados novos itens em resposta aos desenvolvimentos em pesquisa e aos comentários dos leitores:

- A pesquisa de métodos mistos foi acrescentada aos projetos quantitativos e qualitativos. Em cada capítulo, são discutidos os procedimentos de criar uma proposta ou um plano de métodos mistos, além de apresentar os dois outros métodos.
- O capítulo de redação que, na primeira edição, estava no fim do livro, foi mudado para o terceiro capítulo a partir do início. Efetivamente, antes de redigir uma proposta, os autores precisam considerar características básicas de redação.
- A questão da ética também foi incluída de modo mais substancial. No terceiro capítulo, existe uma seção inteira voltada às questões éticas que podem surgir nos projetos quantitativos, qualitativos e de métodos mistos. As questões éticas devem ser apresentadas, apropriadamente, no início do projeto.
- Muitas novas iniciativas ocorreram na pesquisa qualitativa desde que escrevi a primeira edição deste livro. O Capítulo 10, sobre procedimentos qualitativos, espelha uma ampla reflexão nova sobre esse tópico, incluindo os desdobramentos nas abordagens de pesquisa reivindicatória, participatória e emancipadora que agora ocupam uma posição central na maior parte das indagações qualitativas.
- Igualmente, a pesquisa de métodos mistos expandiu-se e firmou-se como uma abordagem de pesquisa desde que elaborei a primeira edição. O capítulo que, na primeira edição, foi intitulado "Combinando Pesquisa Qualitativa e Quantitativa", nesta edição é chamado, apropriadamente, de "Procedimentos de Métodos Mistos". Além disso, este capítulo foi escrito para apresentar as idéias que surgiram durante a última década.
- Em todos os capítulos, foram incluídas referências atuais, bem como novas referências para "leitura adicional", de modo que o leitor possa combinar algumas das leituras clássicas com novos trabalhos.
- Na discussão de questões de pesquisa e hipóteses, dei mais exemplos e tornei mais claras as instruções para redação das diferentes formas. Ilustrações adicionais específicas foram acrescentadas para as abordagens qualitativa, quantitativa e de métodos mistos.

Resumo dos capítulos

Este livro está dividido em duas partes. A Parte I consiste das etapas que precisam ser consideradas pelos pesquisadores antes de desenvolver suas propostas ou seus planos de pesquisa. A Parte II discute os passos necessários para compor uma proposta e um plano. Segue um breve resumo de cada capítulo.

Parte I: Considerações preliminares

Esta parte do livro descreve a preparação para o processo de elaboração do modelo. Ela inclui os Capítulos de 1 a 3.

Capítulo 1: Uma estrutura para projeto

Neste capítulo, é discutida a importância de se ter um paradigma de referência para o planejamento da pesquisa, o qual inclui a coleta de alegações que estão sendo feitas acerca do que constitui conhecimento, estratégia de indagação e métodos específicos. Dessa interconexão, resultam três abordagens: qualitativa, quantitativa e de métodos mistos. Este capítulo irá ajudar o pesquisador a identificar os três modelos e a escolher o modelo a ser usado para um estudo específico.

Capítulo 2: Revisão da literatura

A revisão da literatura sobre um tópico é outra etapa preliminar da elaboração de uma proposta. Este capítulo identifica estratégias específicas que serão úteis na busca e na revisão dos recursos disponíveis para planejar um estudo.

Capítulo 3: Estratégias de redação e considerações éticas

Antes de começar o processo de elaboração da proposta, também é necessário o desenvolvimento de uma idéia da estrutura geral do texto e da previsão de considerações éticas que podem surgir durante a pesquisa. Este capítulo fornece esboços de propostas de pesquisa quantitativa, qualitativa e de métodos mistos e reflete sobre questões éticas que, muitas vezes, surgem durante os estudos.

Parte II: Projeto de pesquisa

Esta parte do livro descreve as etapas do processo de pesquisa e engloba os capítulos restantes do livro (de 4 a 11).

Capítulo 4: A introdução

É importante fazer uma introdução apropriada para um trabalho de pesquisa. Isso exige que se identifique o problema ou a questão da pesquisa para que

seja enquadrado dentro da literatura existente, chamando a atenção para lacunas na literatura e direcionando o estudo a um público. Este capítulo proporciona um método sistemático de elaboração de uma introdução acadêmica a uma proposta ou a um estudo.

Capítulo 5: A declaração de objetivo

No início das propostas de pesquisa, os autores mencionam o objetivo central ou o propósito do estudo. Essa passagem é a declaração mais importante de toda a proposta. Neste capítulo, o leitor aprenderá como escrever a declaração para estudos quantitativos, qualitativos e de métodos mistos e aprenderá um "roteiro" útil para o processo de redação.

Capítulo 6: Questões e hipóteses de pesquisa

As questões e as hipóteses abordadas pelo pesquisador servem para aguçar e dar foco ao objetivo do estudo. Sendo outra sinalização de relevância do projeto, o conjunto de questões e hipóteses de pesquisa precisa ser redigido com cuidado. Neste capítulo, o leitor aprenderá como redigir tanto questões de pesquisa qualitativa quanto questões e hipóteses quantitativas, bem como empregar ambos os formatos ao redigir questões e hipóteses de métodos mistos. Numerosos exemplos ilustram tais processos.

Capítulo 7: O uso da teoria

As teorias servem a diferentes propósitos nas três formas de pesquisa. Na pesquisa quantitativa, elas propõem uma explicação para a relação entre as variáveis que estão sendo testadas pelo investigador. Na pesquisa qualitativa, elas podem freqüentemente servir como uma lente para a indagação, ou são geradas a partir do estudo. Em estudos de métodos mistos, os pesquisadores as empregam de muitas maneiras, incluindo aquelas associadas às abordagens quantitativa e qualitativa. Este capítulo proporciona uma visão geral de como as teorias podem ser utilizadas nas três abordagens à pesquisa e apresenta exemplos específicos que ilustram esses usos.

Capítulo 8: Definições, limitações e importância

Todos os pesquisadores impõem certas restrições, ou demarcam fronteiras em torno do que será analisado em seu estudo. Essas fronteiras definem os termos utilizados no estudo, delimitam o escopo da indagação, limitam as práticas utilizadas e direcionam a importância do estudo proposto para diferentes públicos. Este capítulo auxilia o leitor a elaborar cada uma dessas seções de uma proposta ou de um plano.

Capítulo 9: Métodos quantitativos

Os métodos quantitativos envolvem os processos de coleta, análise, interpretação e redação dos resultados de um estudo. Existem métodos específicos tanto nas pesquisas de levantamentos quanto nas de experimentos que estão relacionados à identificação de uma amostra e de uma população, à especificação da estratégia de investigação, à realização da coleta e análise de dados, à apresentação de resultados, à elaboração de uma interpretação e da redação de um relatório de modo apropriado para um levantamento ou estudo experimental. Neste capítulo, o leitor aprenderá a especificar os procedimentos para planejar métodos de levantamentos ou de experimentos.

Capítulo 10: Procedimentos qualitativos

Os métodos qualitativos de coleta e análise de dados e de redação do relatório diferem das abordagens tradicionais, quantitativas. A utilização de amostras intencionais, a coleta de dados com perguntas abertas, as análises de texto ou imagens, a representação da informação em gráficos e tabelas, e a interpretação pessoal dos resultados das averiguações, todas constituem subsídios aos procedimentos qualitativos. Este capítulo apresenta etapas da elaboração dos procedimentos qualitativos e ilustra esses procedimentos com exemplos tirados da fenomenologia, da teoria embasada na realidade, da etnografia, dos estudos de caso e da pesquisa narrativa.

Capítulo 11: Procedimentos de métodos mistos

Os procedimentos de métodos mistos empregam aspectos tanto dos métodos quantitativos quanto dos procedimentos qualitativos. No planejamento desses procedimentos, os pesquisadores precisam transmitir a intenção da pesquisa de métodos mistos e suas aplicações nas ciências sociais e humanas. Os procedimentos, então, envolvem a identificação do tipo de estratégia de investigação de métodos mistos, das abordagens de coleta e análise de dados, do papel do pesquisador e de uma visão da estrutura geral da pesquisa de métodos mistos que norteia o estudo proposto. Este capítulo proporcionará ao leitor uma visão geral da prática atual da pesquisa de métodos mistos e indicará os passos da elaboração de um procedimento de métodos mistos para uma proposta de estudo.

O planejamento de um estudo é um processo difícil, que consome bastante tempo. Este livro não irá, necessariamente, tornar o procedimento mais fácil; porém, proporcionará habilidades úteis para sua execução, conhecimento acerca das etapas envolvidas no processo, além de ser um guia prático para a elaboração e redação de pesquisa acadêmica. Antes de se dedicarem ao desdobramento das etapas do processo, recomendo que, ao desenvolver a proposta, reflitam sobre sua abordagem da pesquisa, efetuem uma revisão da literatura sobre seu tópico, desenvolvam um esquema de tópicos para incluir no plano da proposta e comecem a prever questões éticas potenciais que podem surgir durante a pesquisa. A Parte I trata desses tópicos.

PARTE I

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Capítulo 1

Uma Estrutura para Projeto

Capítulo 2

Revisão da Literatura

Capítulo 3

Estratégias de Redação e Considerações Éticas

A Parte I abordará diversas considerações preliminares necessárias antes de elaborar uma proposta ou um plano para um estudo. Essas considerações estão relacionadas à seleção de uma técnica ou à estrutura para o projeto geral (ou seja, quantitativa, qualitativa ou de métodos mistos), à revisão da literatura para entender como um estudo proposto acrescenta ou estende a pesquisa anterior e ao emprego – desde o início – de uma boa redação e de práticas éticas.

Uma Estrutura para Projeto

Nas últimas duas décadas, as técnicas de pesquisa se multiplicaram, fazendo com que investigadores ou pesquisadores tenham muitas escolhas. Para aqueles que vão fazer uma proposta ou um plano, recomendo adotar uma estrutura geral que oriente todas as facetas do estudo, desde a avaliação das idéias filosóficas gerais por trás da investigação até a coleta de dados detalhados e procedimentos de análise. O uso de uma estrutura existente também permite aos pesquisadores abrigar seus planos em idéias bem-estabelecidas na literatura e reconhecidas pelo público (por exemplo, comitês acadêmicos) que lê e apóia propostas de pesquisa.

Que estruturas existem para elaborar uma proposta? Embora na literatura abundem tipos e termos, vou me concentrar em três: técnicas quantitativas, qualitativas e de métodos mistos. A primeira está disponível para o cientista de área humana e social há anos; a segunda surgiu principalmente durante as últimas três ou quatro décadas; a última é nova e ainda está se desenvolvendo em forma e substância.

Este capítulo apresenta ao leitor as três técnicas de pesquisa. Sugiro que, para entendê-las, o criador de uma proposta precisa avaliar três elementos da estrutura: suposições filosóficas sobre de que consistem as *alegações de conhecimento*; procedimentos gerais de pesquisa chamados *estratégias de investigação*; procedimentos detalhados de coleta de dados, análise e redação, chamados *métodos*. As técnicas qualitativas, quantitativas e de métodos mistos abordam cada um desses elementos de forma diferente, e essas diferenças são identificadas e discutidas neste capítulo. Depois apresentamos cenários que combinam os três elementos, seguidos das razões pelas quais se deve escolher um meio, e não outro, ao criar um projeto. A discussão não será um tratado filosófico sobre a natureza do conhecimento, mas fornecerá uma base sólida para algumas das idéias filosóficas por trás da pesquisa.

Três elementos da investigação

Na primeira edição deste livro, usei duas técnicas – qualitativa e quantitativa. Descrevi cada uma em termos de diferentes suposições filosóficas sobre a natureza da realidade, a epistemologia, os valores, a retórica da pesquisa e a metodologia (Creswell, 1994). Vários desenvolvimentos na última década levaram a uma reavaliação dessa postura.

- Surgiu a pesquisa de métodos mistos. Incluindo apenas técnicas quantitativas e qualitativas, deixaríamos de citar os principais métodos usados hoje nas ciências humanas e sociais.
- Outras suposições filosóficas, além daquelas antecipadas em 1994, têm sido amplamente discutidas na literatura. Mais notadamente, perspectivas críticas, perspectivas reivindicatórias/participatórias e idéias pragmáticas (por exemplo, Lincoln e Guba, 2000; Tashakkori e Teddlie, 1998) têm sido amplamente discutidas. Embora as idéias filosóficas permaneçam em grande parte “escondidas” na pesquisa (Slife e Williams, 1995), elas ainda influenciam a prática da pesquisa e precisam ser identificadas.
- A situação hoje é menos quantitativa *versus* qualitativa e mais sobre como as práticas de pesquisa se posicionam em algum lugar em uma linha contínua entre as duas (por exemplo, Newman e Benz, 1998). O melhor que podemos dizer é que estudos *tendem* a ser mais quantitativos ou qualitativos em sua natureza. Assim, posteriormente neste capítulo, vou apresentar cenários *típicos* de pesquisa quantitativa, qualitativa e de métodos mistos.
- Finalmente, a prática de pesquisa (como a redação de uma proposta) envolve muito mais do que suposições filosóficas. Idéias filosóficas devem ser combinadas com enfoques mais amplos de pesquisa (estratégia) e implementadas com procedimentos específicos (métodos). Assim, é necessária uma estrutura que combine os elementos a idéias filosóficas, estratégias e métodos nas três técnicas de pesquisa.

As idéias de Crotty (1998) estabeleceram a base para essa estrutura. Ele sugeriu que, ao elaborar um projeto de pesquisa, devemos considerar quatro questões:

1. Que epistemologia – teoria de conhecimento embutida na perspectiva teórica – instrui a pesquisa (por exemplo, objetividade, subjetividade, etc.)?
2. Que perspectiva teórica – postura filosófica – está por trás da metodologia das questões (por exemplo, positivismo e pós-positivismo, interpretivismo, teoria crítica, etc.)?

3. Que metodologia – estratégia ou plano de ação que associa métodos a resultados – governa nossa escolha e nosso uso de métodos (por exemplo, pesquisa experimental, pesquisa de levantamento, etnografia, etc.)?
4. Que métodos – técnicas e procedimentos – propomos usar (por exemplo, questionários, entrevista, grupos focais, etc.)?

Essas quatro questões mostram os *níveis* inter-relacionados de decisões que fazem parte do processo de elaboração de uma pesquisa. Além disso, esses são os aspectos que informam a escolha da técnica, variando de suposições amplas trazidas para um projeto até decisões mais práticas sobre como coletar e analisar dados.

Com essas idéias em mente, conceitualizei o modelo de Crotty para abordar três questões centrais para o projeto de pesquisa:

1. Que alegações de conhecimento são feitas pelo pesquisador (incluindo uma perspectiva teórica)?
2. Que estratégias de investigação vão orientar os procedimentos?
3. Que métodos de coleta e análise de dados serão usados?

Depois fiz um quadro, mostrado na Figura 1.1, que expõe como os três elementos da investigação (ou seja, alegações de conhecimento, estratégias e métodos) são combinados para formar diferentes técnicas de pesquisa. Esses sistemas, por sua vez, são traduzidos em processos no projeto de pesquisa. Os passos preliminares para elaborar uma proposta de pesquisa, então, consistem em avaliar as alegações de conhecimento trazidas para o estudo, considerar a estratégia de investigação que será usada e identificar métodos específicos. Usando esses três elementos, um pesquisador pode identificar a técnica quantitativa, qualitativa ou de métodos mistos na investigação.

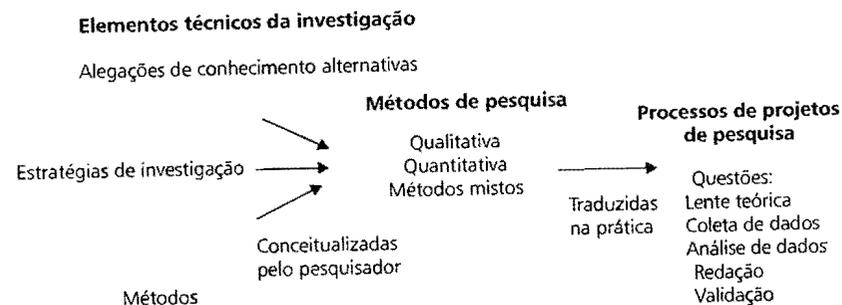


Figura 1.1 Alegações de conhecimento, estratégias de investigação e métodos que conduzem a sistemas e processo do projeto.

Alegações de conhecimento alternativas

Fazer uma *alegação de conhecimento* significa que os pesquisadores começam um projeto com determinadas suposições sobre como vão aprender e o que vão aprender durante a investigação. Essas alegações podem ser chamadas paradigmas (Lincoln e Guba, 2000; Mertens, 1998); suposições filosóficas, epistemologias e ontologias (Crotty, 1998); ou metodologias de pesquisa amplamente concebidas (Neuman, 2000). Em termos filosóficos, os pesquisadores fazem alegações sobre o que é conhecimento (ontologia), como o identificamos (epistemologia), que valores o compõem (axiologia), como escrevemos sobre ele (retórica) e os processos para estudá-lo (metodologia) (Creswell, 1994). Discutiremos quatro escolas de pensamento a respeito de alegações de conhecimento: pós-positivismo, construtivismo, reivindicatória/participatória e pragmatismo. Os principais elementos de cada posição são apresentados na Tabela 1.1. Na discussão que segue, vou tentar traduzir para a prática as idéias filosóficas amplas dessas posições.

Tabela 1.1 Posições das alegações de conhecimento alternativas

Pós-positivismo	Construtivismo
Determinação	Entendimento
Reduccionismo	Significados múltiplos do participante
Observação empírica e mensuração	Construção social e histórica
Verificação da teoria	Geração de teoria
Reivindicatória/participatória	Pragmatismo
Política	Conseqüências das ações
Orientada para delegação de poder	Centrado no problema
Colaborativa	Pluralista
Orientada para mudança	Orientada para prática no mundo real

Alegações de conhecimento pós-positivas

Tradicionalmente, as suposições pós-positivistas têm governado as alegações sobre o que garante o conhecimento. Essa posição, algumas vezes, é chamada "método científico" ou fazer pesquisa "científica". Também é chamada pesquisa quantitativa, pesquisa positivista/pós-positivista, ciência empírica e pós-positivismo. O último termo, "pós-positivismo", refere-se ao pensamento posterior ao positivismo, desafiando a noção tradicional da verdade absoluta do conhecimento (Phillips e Burbules, 2000) e reconhecendo que não podemos ser "positivos" sobre nossas alegações de conhecimento quando estudamos o comportamento e as ações dos seres humanos. A tradição pós-positivista vem de escritores do século XIX, como Comte, Mill, Durkheim, Newton e Locke

(Smith, 1983), e mais recentemente foi articulada por escritores como Phillips e Burbules (2000).

O pós-positivismo reflete uma filosofia determinista, na qual as causas provavelmente determinam os efeitos ou os resultados. Assim, os problemas estudados pelos pós-positivistas refletem uma necessidade de examinar causas que influenciam resultados, como as questões examinadas nos experimentos. Ele também é redundante no sentido de que seu objetivo é reduzir as idéias a um conjunto de idéias pequeno e discreto para teste, como as variáveis que constituem as hipóteses e as questões de pesquisa. O conhecimento que se desenvolve através da lente pós-positivista é baseado em observação cuidadosa e mensuração da realidade objetiva que existe no mundo "lá fora". Assim, desenvolver medidas numéricas de observações e estudar o comportamento das pessoas torna-se muito importante para um pós-positivista. Finalmente, há leis ou teorias que governam o mundo e que precisam ser testadas ou verificadas e refinadas para que possamos entender o mundo. Assim, no método científico – a forma de pesquisa aceita pelos pós-positivistas – a pessoa começa com uma teoria, coleta dados que apoiem ou refutem a teoria e, então, faz as revisões necessárias antes de realizar testes adicionais.

Ao ler Phillips e Burbules (2000), podemos ter uma idéia das principais suposições dessa posição, como segue:

1. O conhecimento é conjectural (e antifundamental) – a verdade absoluta nunca pode ser encontrada. Assim, as provas estabelecidas na pesquisa são sempre imperfeitas e falíveis. É por essa razão que os pesquisadores não provam as hipóteses; ao contrário, indicam uma falha para rejeitá-las.
2. Pesquisa é o processo de fazer alegações e depois refinar ou abandonar algumas delas, substituindo-as por outras alegações mais fortemente garantidas. A maior parte da pesquisa quantitativa, por exemplo, começa com o teste de uma teoria.
3. Dados, provas e considerações racionais moldam o conhecimento. Na prática, o pesquisador coleta informações com instrumentos baseados em medidas, completados pelos participantes ou pelas observações registradas pelo pesquisador.
4. A pesquisa procura desenvolver declarações de verdades relevantes, que possam ser usadas para explicar a situação que causa preocupação ou que descreve as relações causais de interesse. Nos estudos quantitativos, os pesquisadores provêm a relação entre as variáveis e apresentam-nas em termos de perguntas ou hipóteses.
5. Ser objetivo é um aspecto essencial da investigação competente; por essa razão, os pesquisadores devem examinar métodos e conclusões em busca de vieses. Por exemplo, padrões de validade e confiabilidade são importantes na pesquisa quantitativa.

Alegações de conhecimento socialmente construídas

Outros alegam conhecimento através de um processo alternativo e de um conjunto de suposições. O construtivismo social (sempre combinado com interpretivismo; ver Mertens, 1998) é uma dessas perspectivas. As idéias vieram de Mannheim e de trabalhos como *The Social Construction of Reality* (1967), de Berger e Luckmann, e *Naturalistic Inquiry* (1985), de Lincoln e Guba. Entre os escritores mais recentes que sumarizaram essa posição estão Lincoln e Guba (2000), Schwandt (2000), Neuman (2000) e Crotty (1998), entre outros. As suposições identificadas nesses trabalhos afirmam que as pessoas tentam entender o mundo em que vivem e trabalham. Elas desenvolvem significados subjetivos para suas experiências – voltados diretamente para certos objetos ou coisas. Esses significados são variados e múltiplos, levando o pesquisador a buscar uma complexidade de visões, em vez de estreitar significados em poucas categorias ou idéias. O objetivo da pesquisa, então, é basear-se o máximo possível nas visões que os participantes têm da situação que está sendo estudada. As questões tornam-se amplas e gerais, de forma que os participantes possam construir o significado de uma situação, um significado tipicamente forjado em discussões ou interações com outras pessoas. Quanto mais aberto for o questionamento, melhor, pois o pesquisador ouve cuidadosamente o que as pessoas dizem, ou observa o que elas fazem em seu ambiente. Em geral, esses significados subjetivos são negociados social e historicamente. Em outras palavras, eles não são só gravados nas pessoas, mas são formados através de interações com outras pessoas (daí o construtivismo social) e através de normas históricas e culturais que operam na vida das pessoas. Assim, os pesquisadores construtivistas sempre abordam os “processos” de interação entre as pessoas. Eles também se concentram em contextos específicos em que as pessoas vivem e trabalham para entender o ambiente histórico e cultural dos participantes. Os pesquisadores reconhecem que sua própria formação molda sua interpretação e “posicionam-se” na pesquisa para reconhecer como sua interpretação flui a partir de suas próprias experiências pessoais, culturais e históricas. O objetivo do pesquisador, então, é dar sentido (ou interpretar) aos significados que outras pessoas têm para o mundo. Em lugar de começar com uma teoria (como no pós-positivismo), os pesquisadores geram ou desenvolvem indutivamente uma teoria ou um padrão de significado.

Por exemplo, ao discutir construtivismo, Crotty (1998) identificou várias suposições:

1. Significados são construídos pelos seres humanos à medida que eles se envolvem com o mundo que estão interpretando. Pesquisadores qualitativos tendem a usar questões abertas, de forma que os participantes possam expressar suas visões.
2. Os seres humanos encaixam-se em seu mundo e extraem um sentido disso com base em sua perspectiva histórica e social – todos nós nascemos em um mundo de significados que nos é imposto por nossa cultura. As-

sim, os pesquisadores qualitativos tentam entender o contexto ou o ambiente dos participantes visitando esse contexto e colhendo informações pessoalmente. Eles também fazem uma interpretação do que encontram, moldada pelas experiências próprias e pela formação do pesquisador.

3. A geração básica de significado é sempre social, ocorrendo a partir da interação com a comunidade humana. O processo de pesquisa qualitativa é bastante indutivo, com o pesquisador gerando significado a partir dos dados coletados no campo.

Alegações de conhecimento reivindicatórias/participatórias

Outro grupo de pesquisadores alega conhecimento através de uma técnica reivindicatória/participatória. Essa posição surgiu durante os anos 80 e 90 de pessoas que achavam que as suposições pós-positivistas impunham leis e teorias estruturais que não incluíam pessoas ou grupos marginalizados, ou que não abordavam de modo adequado questões de justiça social. Historicamente, alguns escritores reivindicatórios/participatórios (ou emancipatórios) se basearam nos trabalhos de Marx, Adorno, Marcuse, Habermas e Freire (Neuman, 2000). Mais recentemente, pode-se ler os trabalhos de Fay (1987), Heron e Reason (1997) e Kemmis e Wilkinson (1998) em busca dessa perspectiva. Basicamente, esses pesquisadores acreditavam que a postura construtivista não fazia o suficiente para defender uma agenda ativa que ajudasse as pessoas marginalizadas. Esses pesquisadores acreditam que a investigação precisa ser entrelaçada com política e com uma agenda política. Assim, a pesquisa deve conter uma agenda de ação para reforma que possa mudar a vida dos participantes, as instituições nas quais as pessoas trabalham ou vivem e a vida do pesquisador. Além disso, é necessário abordar questões específicas que falem sobre aspectos sociais atuais importantes, como delegação de poder, desigualdade, opressão, dominação, supressão e alienação. O pesquisador reivindicatório sempre começa com uma dessas questões como ponto focal de pesquisa, a qual também supõe que o pesquisador vai proceder colaborativamente, para não marginalizar ainda mais os participantes em resultado da investigação. Nesse sentido, os participantes podem ajudar a elaborar as questões, coletar dados, analisar informações ou receber recompensas para participar da pesquisa. A “voz” dos participantes torna-se unida pela reforma e pela mudança. Esse engajamento pode significar proporcionar uma voz para esses participantes, elevar seu nível de consciência ou apresentar uma agenda de mudança para melhorar a vida dos participantes.

Dentro dessas alegações de conhecimento estão posturas para grupos ou pessoas na sociedade que podem ser marginalizados ou desprivilegiados. Dessa forma, perspectivas teóricas podem ser integradas às suposições filosóficas, construindo um quadro das questões a serem examinadas, as pessoas a serem estudadas e as mudanças necessárias. Algumas dessas perspectivas teóricas estão listadas a seguir:

- *Perspectivas feministas* centram e tornam problemáticas as diversas situações e instituições femininas que estruturam essas situações. Os tópicos de pesquisa podem incluir questões políticas relacionadas à percepção da justiça social para as mulheres em contextos específicos ou o conhecimento de situações opressivas para elas (Olesen, 2000).
- *Discursos raciais* levantam questões importantes sobre o controle e sobre a produção de conhecimento, particularmente conhecimento relativo a pessoas e comunidades de cor (Ladson-Billings, 2000).
- As perspectivas da *teoria crítica* estão relacionadas à delegação de poderes aos seres humanos para transcender as preocupações impostas a eles por raça, classe e sexo (Fay, 1987).
- A *teoria homossexual* concentra-se em pessoas que se autodenominam lésbicas, gays, bissexuais ou transexuais. A pesquisa pode ser menos objetiva, mais preocupada com meios culturais e políticos e pode transmitir as vozes e as experiências de pessoas oprimidas (Gamson, 2000).
- A *investigação sobre deficientes* aborda o significado da inclusão em escolas e engloba administradores, professores e pais que têm filhos com deficiência (Mertens, 1998).

Esses são grupos e tópicos diversos, e meus resumos aqui são generalizações inadequadas. Seria útil ver o resumo de Kemmis e Wilkinson (1998) das principais características das formas de investigação reivindicatória ou participatória:

1. A ação participatória é recursiva ou dialética e concentra-se em mudar as práticas. Assim, ao final de estudos reivindicatórios/participatórios, os pesquisadores avançam na agenda de ação para mudança.
2. Concentra-se em ajudar as pessoas a se libertarem de constrangimentos encontrados na mídia, na linguagem, nos procedimentos de trabalho e nas relações de poder nos ambientes educacionais. Os estudos reivindicatórios/participatórios sempre começam com uma questão importante ou com uma postura sobre os problemas na sociedade, por exemplo, a necessidade da delegação de poder.
3. É emancipatória no sentido de que ajuda a libertar as pessoas de constrangimentos de estruturas irracionais e injustas, as quais limitam o autodesenvolvimento e a autodeterminação. O objetivo dos estudos reivindicatórios/participatórios é criar debate político e discussão para que a mudança ocorra.
4. Ela é prática e colaborativa porque é uma investigação completada "com" as pessoas, e não "sobre" ou "para" as pessoas. Nesse espírito, os autores

reivindicatórios/participatórios fazem dos participantes colaboradores ativos em suas investigações.

Alegações de conhecimento pragmáticas

Outra posição sobre alegações de conhecimento vem dos pragmáticos. O pragmatismo deriva-se do trabalho de Peirce, James, Mead e Dewey (Cherryholmes, 1992). Entre os autores recentes estão Rorty (1990), Murphy (1990), Patton (1990) e Cherryholmes (1992). Há muitas formas de pragmatismo. Para muitas delas, as alegações de conhecimento surgem a partir de ações, de situações e de conseqüências, e não de condições precedentes (como no positivismo). Há uma preocupação com as aplicações – "o que funciona" – e soluções para os problemas (Patton, 1990). Em vez de os métodos serem importantes, o problema é mais importante, e os pesquisadores usam todos os meios para entender o problema (ver Rossman e Wilson, 1985). Como uma confirmação filosófica para os métodos de estudo mistos, Tashakkori e Teddlie (1998) e Patton (1990) trazem a importância de concentrar atenção no problema em pesquisa de ciência social e depois usar técnicas pluralistas para obter conhecimento sobre o problema. Segundo Cherryholmes (1992), Murphy (1990) e minhas próprias interpretações desses autores, o pragmatismo proporciona uma base para as seguintes alegações de conhecimento:

1. O pragmatismo não está comprometido com um único sistema de filosofia e realidade. Isso se aplica à pesquisa de métodos mistos, na qual os investigadores usam liberalmente suposições quantitativas e qualitativas quando se engajam em suas pesquisas.
2. Os pesquisadores têm liberdade de escolha. Eles são "livres" para escolher métodos, técnicas e procedimentos de pesquisa que melhor se ajustem a suas necessidades e a seus objetivos.
3. Os pragmáticos não vêem o mundo como uma unidade absoluta. De forma semelhante, os pesquisadores de métodos mistos buscam várias técnicas para coletar e analisar dados, em lugar de adotar uma forma única (por exemplo, quantitativa ou qualitativa).
4. A verdade é o que funciona o tempo todo; ela não é baseada em um dualismo estrito entre a mente e uma realidade completamente independente da mente. Assim, na pesquisa de métodos mistos, os investigadores usam tanto dados quantitativos como qualitativos porque trabalham para oferecer um melhor entendimento de um problema de pesquisa.
5. Os pesquisadores pragmáticos procuram "o que" e "como" pesquisar com base nas conseqüências pretendidas – aonde querem chegar. Os pesquisadores que usam métodos mistos precisam estabelecer um objetivo para essa "mistura", razão pela qual precisam ser reunidos dados quantitativos e qualitativos.

6. Os pragmáticos concordam que a pesquisa sempre ocorre em contextos sociais, históricos, políticos, entre outros. Dessa forma, estudos de métodos mistos podem incluir usar um pendor pós-moderno, uma lente teórica que reflita a justiça social e os objetivos políticos.
7. Os pragmáticos acreditam (Cherryholmes, 1992) que precisamos parar de fazer perguntas sobre a realidade e sobre as leis da natureza. "Eles simplesmente gostariam de mudar de assunto" (Rorty, 1983, p. xiv).

Assim, para o pesquisador que usa métodos mistos, o pragmatismo abre as portas para métodos múltiplos, diferentes visões de mundo e diferentes suposições, além de diferentes formas de coleta e análise de dados no estudo de métodos mistos.

Estratégias de investigação

O pesquisador traz para a escolha de um projeto de pesquisa suposições quanto a alegações de conhecimento. Além disso, operando em um nível mais aplicado, estão as estratégias de investigação (ou tradições de investigação, segundo Creswell, 1998; ou metodologias, segundo Mertens, 1998) que fornecem uma direção específica para procedimentos em um projeto de pesquisa. Como ocorre com as alegações de conhecimento, as estratégias têm se multiplicado com o passar dos anos, à medida que tecnologias de computador fazem progredir as análises de dados e a capacidade de analisar modelos complexos, e à medida que as pessoas articulam novos procedimentos para conduzir pesquisa de ciência social. Essas estratégias de pesquisa contribuem para nossa técnica de pesquisa geral. As principais estratégias empregadas nas ciências sociais são discutidas nos Capítulos 9, 10 e 11 deste livro. Ao contrário de cobrir a totalidade ou um grande número de estratégias, esses capítulos concentram-se naquelas frequentemente usadas nas ciências sociais. Aqui serão apresentadas aquelas discutidas posteriormente e citadas nos exemplos de pesquisa em todo o livro. A Tabela 1.2 traz uma visão geral dessas estratégias.

Tabela 1.2 Estratégias alternativas de investigação

Quantitativa	Qualitativa	Métodos mistos
Projetos experimentais	Narrativas	Seqüencial
Projetos não-experimentais, como levantamentos	Fenomenologias	Simultânea
	Etnografias	Transformador
	Teoria embasada na realidade	
	Estudos de caso	

Estratégias associadas à técnica quantitativa

No final do século XIX e durante todo o século XX, as estratégias de investigação associadas à pesquisa quantitativa eram aquelas que invocavam as perspectivas pós-positivistas. Elas incluem os verdadeiros experimentos e os experimentos menos rigorosos, chamados quase-experimentos, estudos correlacionais (Campbell e Stanley, 1963) e experimentos específicos de assunto único (Cooper, Heron e Heward, 1987; Neuman e McCormick, 1995). Mais recentemente, as estratégias quantitativas envolviam experimentos complexos com muitas variáveis e tratamentos (por exemplo, projetos fatoriais e projetos de medida repetida). Elas também incluíam modelos elaborados de equações estruturais que incorporavam caminhos causais e identificação da força coletiva de variáveis múltiplas. Neste livro, vamos nos concentrar em duas estratégias de investigação: experimentos e levantamentos.

- *Experimentos* incluem verdadeiros experimentos, com designação aleatória de sujeitos para condições de tratamento, além de quase-experimentos, que usam projetos não-aleatórios (Keppel, 1991). Incluídos nos quase-experimentos estão os projetos de assunto único.
- *Levantamentos* incluem estudos de seção cruzada e longitudinais usando questionários ou entrevistas estruturadas para coleta de dados, com o objetivo de efetuar generalizações a partir de uma amostra para uma população (Babbie, 1990).

Estratégias associadas à técnica qualitativa

Na pesquisa qualitativa, os números e os tipos de técnicas também se tornaram mais claramente visíveis durante os anos 90. Os livros sumarizaram os vários tipos (como as 19 estratégias identificadas por Wolcott, 2001), e os procedimentos completos atualmente estão disponíveis em técnicas de investigação qualitativa específica. Por exemplo, Clandinin e Connelly (2000) construíram um quadro do que "os pesquisadores narrativos fazem". Moustakas (1994) discutiu os princípios filosóficos e os procedimentos do método fenomenológico, e Strauss e Corbin (1990, 1998) explicaram os procedimentos da teoria embasada na realidade. Wolcott (1999) sumarizou os procedimentos etnográficos, e Stake (1995) identificou os processos da pesquisa de estudo de caso. Neste livro, os exemplos serão tirados das seguintes estratégias:

- *Etnografia*, na qual o pesquisador estuda um grupo cultural intacto em um ambiente natural durante um período de tempo prolongado, coletando primariamente dados observacionais (Creswell, 1998). O processo de pesquisa

é flexível e, em geral, surge contextualmente em resposta às realidades vividas, encontradas no ambiente de campo (LeCompte e Schensul, 1999).

- *Teoria embasada*, na qual o pesquisador tenta deduzir uma teoria geral e abstrata de um processo, de uma ação ou de uma interação com base nas visões dos participantes de um estudo. Esse processo envolve o uso de estágios múltiplos de coleta de dados e o refinamento e a inter-relação de categorias de informações (Strauss e Corbin, 1990, 1998). Duas características primárias desse projeto são a comparação constante de dados com categorias emergentes e a amostra teórica de diferentes grupos para maximizar as similaridades e as diferenças de informação.
- *Estudos de casos*, nos quais o pesquisador explora em profundidade um programa, um fato, uma atividade, um processo ou uma ou mais pessoas. Os casos são agrupados por tempo e atividade, e os pesquisadores coletam informações detalhadas usando uma variedade de procedimentos de coleta de dados durante um período de tempo prolongado (Stake, 1995).
- *Pesquisa fenomenológica*, na qual o pesquisador identifica a "essência" das experiências humanas relativas a um fenômeno, como descrito pelos participantes de um estudo. Entender as "experiências vividas" identifica a fenomenologia como uma filosofia e como um método, e o procedimento envolve o estudo de um pequeno número de sujeitos através de um envolvimento extenso e prolongado para desenvolver padrões e relações de significado (Moustakas, 1994). Nesse processo, o pesquisador "separa" suas próprias experiências para entender as dos participantes do estudo (Nieswiadomy, 1993).
- *Pesquisa narrativa*, uma forma de investigação na qual o pesquisador estuda a vida das pessoas e pede a uma ou mais pessoas para contar histórias sobre sua vida. Essas informações, então, são recontadas e recriadas pelo pesquisador em uma cronologia narrativa. No final, a narrativa combina visões da vida do participante com as visões da vida do pesquisador em uma narrativa colaborativa (Clandinin e Connelly, 2000).

Estratégias associadas à técnica de métodos mistos

Bem menos conhecidas do que as estratégias quantitativas ou qualitativas estão aquelas que envolvem coleta e análise das duas formas de dados em um único estudo. O conceito de reunir diferentes métodos provavelmente teve origem em 1959, quando Campbell e Fiske usaram métodos múltiplos para estudar a validade das características psicológicas. Eles encorajaram outros a empregar seu "modelo multimétodo" para examinar técnicas múltiplas de coleta de dados em um estudo. Isso gerou outros métodos mistos, e logo técnicas associadas a métodos de campo, como observações e entrevistas (dados qualitativos), foram combinadas com estudos tradicionais (dados quantitativos) (S. D. Sieber, 1973). Reconhecendo que todos

os métodos têm limitações, os pesquisadores achavam que os vieses inerentes a qualquer método poderiam neutralizar ou cancelar os vieses de outros métodos. Nascia a triangulação das fontes de dados – um meio para buscar convergência entre métodos qualitativos e quantitativos (Jick, 1979). A partir do conceito original de triangulação surgiram razões adicionais para reunir diferentes tipos de dados. Por exemplo, os resultados de um método podem ajudar a desenvolver ou informar outro método (Greene, Caracelli e Graham, 1989). Alternativamente, um método pode ser melhor acomodado dentro de outro método para gerar informações em diferentes níveis ou unidades de análise (Tashakkori e Teddlie, 1998). Ou os métodos podem servir a um objetivo transformador maior, para mudar e defender grupos marginalizados, como mulheres, minorias étnicas/raciais, membros de comunidades gays e lésbicas, pessoas com deficiências e os pobres (Mertens, 2003).

As razões para reunir diferentes métodos levaram escritores de todo o mundo a desenvolver procedimentos para estratégias de investigação de métodos mistos e a assumir os muitos termos encontrados na literatura, como multimétodo, convergência, integrado e combinado (Creswell, 1994), e procedimentos moldados para pesquisa (Tashakkori e Teddlie, 2003).

Em particular, três estratégias gerais e as diversas variações dentro delas serão ilustradas neste livro:

- Procedimentos *seqüenciais*, nos quais os pesquisadores tentam elaborar ou expandir os resultados de um método com outro método. Isso pode significar começar com um método qualitativo para fins exploratórios e continuar com um método quantitativo usando uma amostra maior, de forma que o pesquisador possa generalizar os resultados para uma população. Alternativamente, o estudo pode começar com um método quantitativo, no qual teorias ou conceitos sejam testados, e depois prosseguir com um método qualitativo, envolvendo exploração detalhada de poucos casos ou de poucas pessoas.
- Procedimentos *concomitantes*, nos quais o pesquisador faz a convergência de dados quantitativos e qualitativos a fim de obter uma análise ampla do problema de pesquisa. Nesse projeto, o investigador coleta as duas formas de dados ao mesmo tempo durante o estudo e depois integra as informações na interpretação dos resultados gerais. Além disso, nesse projeto, o pesquisador acomoda uma forma de dados dentro de um procedimento de coleta de dados maior para analisar diferentes questões ou níveis de unidades em uma organização.
- Procedimentos *transformadores*, no qual o pesquisador usa uma lente teórica (ver Capítulo 7) como uma perspectiva integradora dentro de um projeto que contenha dados quantitativos e qualitativos. Essa lente fornece uma estrutura para tópicos de interesse, métodos de coleta de dados e resultados ou mudanças previstos pelo estudo. Dentro dessa lente pode estar um método de coleta de dados que envolva uma técnica seqüencial ou concomitante.

Métodos de pesquisa

O terceiro elemento principal que compõe um procedimento de pesquisa são os métodos específicos de coleta e análise de dados. Como mostrado na Tabela 1.3, é importante considerar todas as possibilidades para coleta de dados em qualquer estudo e organizar os métodos por seu grau de natureza predeterminada, por seu uso de questionamento fechado *versus* aberto e por seu foco em análise de dados numéricos *versus* dados não-numéricos. Esses métodos serão vistos com mais detalhes nos Capítulos 9 a 11 como métodos quantitativos, qualitativos e mistos.

Tabela 1.3 Procedimentos quantitativos, qualitativos e de métodos mistos

Método de pesquisa quantitativo	Método de pesquisa qualitativo	Método misto de pesquisa
Predeterminado	Métodos emergentes	Métodos predeterminados e emergentes
Perguntas baseadas em instrumento	Questões abertas	Questões abertas e fechadas
Dados de desempenho, de atitude, observacionais e de censo	Dados de entrevista, de observação, de documentos e audiovisuais	Formas múltiplas de dados contemplando todas as possibilidades
Análise estatística	Análise de texto e de imagem	Análise estatística e textual

Os pesquisadores coletam dados em um instrumento ou teste (por exemplo, um conjunto de perguntas sobre atitudes em relação à auto-estima), ou reúnem informações sobre uma lista de verificação comportamental (por exemplo, quando os pesquisadores observam um trabalhador usando uma habilidade complexa). Na outra extremidade do arco, isso pode envolver ou visita a um local de pesquisa e observação do comportamento das pessoas sem questões predeterminadas ou condução de uma entrevista na qual as pessoas possam falar abertamente sobre um tópico, em geral, sem o uso de perguntas específicas. A escolha de métodos por um pesquisador depende de seu objetivo: especificar o tipo de informação a ser coletada antes do estudo ou permitir que ela surja dos participantes do projeto. Além disso, o tipo de dados pode ser o de informações numéricas reunidas em escalas de instrumentos ou informações de texto, que registram e relatam a voz dos participantes. Em algumas formas de coleta de dados, coleta-se tanto dados quantitativos como qualitativos. Os instrumentos de coleta de dados podem ser aumentados com observações abertas, ou os dados censitários podem ser seguidos por entrevistas exploratórias em profundidade.

Três técnicas de pesquisa

As alegações de conhecimento, as estratégias e o método contribuem para uma técnica de pesquisa que *tende* a ser mais quantitativa, qualitativa ou mista. A Tabela 1.4 cria distinções que podem ser úteis na escolha de uma técnica para uma proposta. Ela também inclui práticas das três técnicas que serão enfatizadas nos demais capítulos deste livro.

Algumas definições podem ajudar a esclarecer melhor as três técnicas:

- Uma técnica *quantitativa* é aquela em que o investigador usa primariamente alegações pós-positivistas para desenvolvimento de conhecimento (ou seja, raciocínio de causa e efeito, redução de variáveis específicas e hipóteses e questões, uso de mensuração e observação e teste de teorias), emprega estratégias de investigação (como experimentos, levantamentos e coleta de dados, instrumentos predeterminados que geram dados estatísticos).
- Por outro lado, uma técnica *qualitativa* é aquela em que o investigador sempre faz alegações de conhecimento com base principalmente ou em perspectivas construtivistas (ou seja, significados múltiplos das experiências individuais, significados social e historicamente construídos, com o objetivo de desenvolver uma teoria ou um padrão) ou em perspectivas reivindicatórias/participatórias (ou seja, políticas, orientadas para a questão; ou colaborativas, orientadas para a mudança) ou em ambas. Ela também usa estratégias de investigação como narrativas, fenomenologias, etnografias, estudos baseados em teoria ou estudos de teoria embasada na realidade. O pesquisador coleta dados emergentes abertos com o objetivo principal de desenvolver temas a partir dos dados.
- Finalmente, uma técnica de *métodos mistos* é aquela em que o pesquisador tende a basear as alegações de conhecimento em elementos pragmáticos (por exemplo, orientado para consequência, centrado no problema e pluralista). Essa técnica emprega estratégias de investigação que envolvem coleta de dados simultânea ou seqüencial para melhor entender os problemas de pesquisa. A coleta de dados também envolve a obtenção tanto de informações numéricas (por exemplo, em instrumentos) como de informações de texto (por exemplo, em entrevistas), de forma que o banco de dados final represente tanto informações quantitativas como qualitativas.

Para ver como esses três elementos (alegações de conhecimento, estratégias e métodos) são combinados na prática, criei vários cenários típicos de pesquisa, como mostrado na Figura 1.2.

Tabela 1.4 Técnicas quantitativas, qualitativas e de métodos mistos

Tende a ou tipicamente	Técnicas qualitativas	Técnicas quantitativas	Técnicas de método misto
Usa estas suposições filosóficas	Alegações de conhecimento reivindicatórias / participatórias	Alegações de conhecimento pós-positivista	Alegações de conhecimento pragmáticas
Emprega estas estratégias de investigação	Fenomenologia, teoria embasada, etnografia, estudo de caso e narrativa	Levantamentos e experimentos	Sequencial, concorrente e transformadora
Emprega estes métodos	Questões abertas, técnicas emergentes, dados de texto ou imagem	Questões fechadas, técnicas predeterminedadas, dados numéricos	Questões abertas e fechadas, trajetórias emergentes e predeterminedadas, dados quantitativos e qualitativos e análise
Usa estas práticas de pesquisa, à medida que o pesquisador	<p>Posiciona-se</p> <p>Coleta significados dos participantes</p> <p>Concentra-se em um único conceito ou fenômeno</p> <p>Traz valores pessoais para o estudo</p> <p>Estuda o contexto ou o ambiente dos participantes</p> <p>Valida a precisão dos resultados</p> <p>Faz interpretações dos dados</p> <p>Cria uma agenda para mudança ou para reforma</p> <p>Colabora com os participantes</p>	<p>Testa ou verifica teorias ou explicações</p> <p>Identifica variáveis para estudo</p> <p>Relata variáveis em questões ou hipóteses</p> <p>Usa padrões de validade e confiabilidade</p> <p>Observa e mensura as informações numericamente</p> <p>Usa métodos não-tendenciosos</p> <p>Emprega procedimentos estatísticos</p>	<p>Coleta dados quantitativos e qualitativos</p> <p>Desenvolve um raciocínio para fazer a mistura</p> <p>Integra os dados em estágios diferentes da investigação</p> <p>Apresenta quadros visuais dos procedimentos no estudo</p> <p>Emprega as práticas de pesquisa qualitativas e quantitativas</p>

Técnica de pesquisa	Alegações de conhecimento	Estratégia de investigação	Métodos
Quantitativa	Suposições pós-positivistas	Projeto experimental	Mensuração de atitudes, classificação de comportamentos
Qualitativa	Suposições construtivistas	Projeto etnográfico	Observações de campo
Qualitativa	Suposições emancipatórias	Projeto narrativo	Entrevistas abertas
Métodos mistos	Suposições pragmáticas	Projeto de métodos mistos	Medidas fechadas, observações abertas

Figura 1.2 Quatro combinações alternativas de alegações de conhecimento, estratégias de investigação e métodos.

- Técnica *quantitativa*: alegações de conhecimento pós-positivista, estratégia experimental de investigação e medidas de atitudes pré e pós-teste.

Neste cenário, o pesquisador testa uma teoria ao especificar hipóteses restritas e coleta dados para apoiar ou refutar as hipóteses. Utiliza-se um projeto experimental no qual as atitudes são avaliadas antes e depois de um tratamento experimental. Os dados são coletados em um instrumento que mensure atitudes, e as informações coletadas são analisadas com o uso de procedimentos estatísticos e teste de hipótese.

- Técnica *qualitativa*: alegações de conhecimento construtivista, projeto etnográfico e observação de comportamento.

Nesta situação, o pesquisador tenta estabelecer o significado de um fenômeno a partir do ponto de vista dos participantes. Isso implica identificar um grupo que compartilha cultura e estudar como ele desenvolveu padrões compartilhados de comportamento com o passar do tempo (ou seja, etnografia). Um dos principais elementos da coleta de dados é observar o comportamento dos participantes em suas atividades.

- Técnica *qualitativa*: alegações de conhecimento participatório, projeto narrativo e entrevistas abertas.

Para esse estudo, o pesquisador procura examinar uma questão relacionada com a opressão de indivíduos. Para estudar isso, a técnica é baseada em coleta de histórias de opressões individuais usando um método narrativo. As pessoas são entrevistadas detalhadamente para determinar como enfrentaram a opressão.

- Técnica de *métodos mistos*: alegações de conhecimento pragmáticas, coleta sequencial de dados quantitativos e qualitativos.

O pesquisador baseia a investigação na suposição de que a coleta de diversos tipos de dados garante um entendimento melhor do problema de pesquisa. O estudo começa com um levantamento amplo para generalizar os resultados para uma população e depois se concentra, em uma segunda fase, em entrevistas qualitativas abertas visando a coletar visões detalhadas dos participantes.

Critérios para selecionar uma técnica

Considerando esses três enfoques, que fatores afetam a escolha de uma técnica em detrimento de outra para elaborar uma proposta? Três considerações fazem parte dessa decisão: o problema de pesquisa, as experiências pessoais do pesquisador e o público para quem o relatório será redigido.

Associação entre problema e técnica

Certos tipos de problemas sociais exigem técnicas de pesquisa específicas. Um problema de pesquisa, como discutido no Capítulo 4, é uma questão ou um problema que precisa ser abordado (por exemplo, decidir se um tipo de intervenção funciona melhor do que outro). Por exemplo, se o problema é identificar os fatores que influenciam um resultado, a utilidade de uma intervenção ou a compreensão dos melhores previsores de resultados, então é melhor usar uma técnica quantitativa. Esta também é a melhor técnica a ser usada para testar uma teoria ou explanação. Por um lado, se um conceito ou fenômeno precisa ser entendido pelo fato de ter sido feita pouca pesquisa sobre ele, então é melhor uma técnica qualitativa. A pesquisa qualitativa é exploratória e útil quando o pesquisador não conhece as variáveis importantes a examinar. Esse tipo de técnica pode ser necessário ou porque o tópico é novo, ou porque nunca foi abordado com uma determinada amostragem ou grupo de pessoas, ou porque as teorias existentes não se aplicam a uma determinada amostra ou grupo em estudo (Morse, 1991).

Um projeto de métodos mistos é útil para aprender o melhor das técnicas quantitativas e qualitativas. Por exemplo, um pesquisador pode querer generalizar os resultados para uma população e desenvolver uma visão detalhada do significado de um fenômeno ou conceito para as pessoas. Nessa pesquisa, o investigador primeiro faz explorações gerais para descobrir que variáveis estudar e então estuda aquelas variáveis com uma amostragem maior de pessoas. Alternativamente, os pesquisadores podem primeiro estudar um grande grupo de pessoas e depois fazer um acompanhamento com um número menor para obter sua linguagem e suas vozes específicas sobre o tópico. Nessas situações, o fato de coletar tanto dados quantitativos abertos como dados qualitativos fechados prova ser vantajoso para melhor entender um problema de pesquisa.

Experiências pessoais

Dessa mescla de escolhas também participam o treinamento e as experiências pessoais do pesquisador. Uma pessoa treinada em redação técnica e científica, em estatística e programas estatísticos de computador, que também esteja familiarizada com publicações quantitativas na biblioteca, tem mais tendência a escolher o projeto quantitativo. A técnica qualitativa incorpora muito mais a forma literária de redação, os programas de análise de texto por computador e a experiência na condução de entrevistas abertas e observações. O pesquisador de métodos mistos precisa estar familiarizado com a pesquisa quantitativa e qualitativa. Essa pessoa também precisa entender o raciocínio para combinar as duas formas de dados, de maneira que elas possam ser articuladas em uma proposta. A técnica de métodos mistos também exige conhecimento sobre os diferentes projetos de métodos mistos que ajudam a organizar os procedimentos para um estudo.

Como os estudos quantitativos são o modo tradicional de pesquisa, existem procedimentos e regras cuidadosamente desenvolvidos para a realização de pesquisas. Isso significa que os pesquisadores podem se sentir mais confortáveis com os procedimentos altamente sistemáticos da pesquisa quantitativa. Além disso, para algumas pessoas pode ser desconfortável desafiar técnicas aceitas entre alguns grupos de acadêmicos usando técnicas qualitativas e reivindicatórias/participatórias de investigação. Por outro lado, técnicas qualitativas permitem ao pesquisador ser inovador e trabalhar mais nos limites de estruturas projetadas por ele. Elas permitem uma redação mais criativa, com estilo literário, que as pessoas podem gostar de usar. Para escritores reivindicatórios/participatórios, há indubitavelmente um forte estímulo pessoal para pesquisar tópicos de interesse pessoal – questões relacionadas a pessoas marginalizadas e interesse em criar uma sociedade melhor para essas pessoas e para todos.

Para o pesquisador de métodos mistos, um projeto exigirá tempo extra devido à necessidade de coletar e analisar tanto dados quantitativos como qualitativos. Isso se ajusta a uma pessoa que gosta tanto da estrutura da pesquisa quantitativa como da flexibilidade da investigação qualitativa.

Público

Finalmente, os pesquisadores são sensíveis ao público para quem relatam sua pesquisa. Esse público pode ser composto de editores de periódicos, leitores de periódicos, comitês de pós-graduação, participantes de uma conferência ou colegas de campo. Os estudantes devem considerar as técnicas geralmente apoiadas e usadas por seus orientadores. As experiências desses públicos com estudos de método quantitativo, qualitativo ou de métodos mistos vão moldar a tomada de decisão em relação a essa escolha.

Resumo

Uma consideração preliminar antes de elaborar uma proposta é identificar uma estrutura para o estudo. Três técnicas de pesquisa são discutidas neste capítulo: pesquisa quantitativa, qualitativa e de métodos mistos. Elas contêm suposições filosóficas sobre alegações de conhecimento, estratégias de investigação e métodos de pesquisa específicos. Quando filosofia, estratégias e métodos são combinados, fornecem diferentes estruturas para conduzir a pesquisa. A escolha da técnica a ser utilizada é baseada no problema de pesquisa, nas experiências pessoais e no público para quem se escreve.

Exercícios de redação

1. Identifique uma questão de pesquisa em um artigo de periódico e discuta que técnica seria melhor para estudar a questão e por quê.
2. Tome um tópico que você gostaria de estudar e, usando as quatro combinações de alegações de conhecimento, estratégias de investigação e métodos na Figura 1.2, discuta como o tópico poderia ser estudado usando cada uma das combinações.
3. Localize um artigo de periódico que seja uma pesquisa quantitativa, qualitativa ou de métodos mistos. Identifique as "marcas" que mostram por que ele é classificado em uma técnica, mas não nas outras.

Leituras adicionais

Cherryholmes, C. H. (1992). Notas sobre pragmatismo e realismo científico. *Educational Researcher*, 14, agosto-setembro, 13-17.

Cleo Cherryholmes contrasta pragmatismo com pesquisa científica tradicional. Os pontos fortes deste artigo são as numerosas citações de escritores sobre pragmatismo e um esclarecimento das versões alternativas de pragmatismo. Cherryholmes esclarece sua própria posição ao indicar que o pragmatismo é conduzido por conseqüências previstas, uma relutância em falar a verdade e a idéia de que há um mundo externo independente de nossas mentes.

Crotty, M. (1998). *The foundations of social research: Meaning and perspective in the research process*, Londres: Sage.

Michael Crotty oferece uma estrutura útil para associar várias questões epistemológicas, perspectivas teóricas, metodologia e métodos de pesquisa social. Ele inter-relaciona os quatro componentes do processo de pesquisa e mostra na Tabela 1 uma amostra representativa dos tópicos de cada componente. Ele então passa a discutir nove diferentes orientações teóricas na pesquisa social, como pós-modernismo, feminismo, investigação crítica, interativismo, construcionismo e positivismo.

Kemmis, S. e Wilkinson, M. (1998). Pesquisa de ação participatória e estudo da prática. Em B. Atweh, S. Kemmis e P. Weeks (eds.), *Action research in practice: Partnerships for social justice in education* (p. 21-36), Nova York: Routledge.

Stephen Kemmis e Mervyn Wilkinson nos dão uma visão geral excelente da pesquisa participatória. Em particular, eles observam as seis principais características desta técnica de investigação e discutem como a pesquisa de ação é praticada nos níveis individual, social ou em ambos.

Lincoln, Y. S., e Guba, E. G. (2000). Controvérsias paradigmáticas, contradições e influências emergentes. Em N. K. Denzin, Y. S. Lincoln e E. G. Guba (eds.), *Handbook of qualitative research* (2ª. ed., p. 163-188), Thousand Oaks, CA: Sage.

Yvonna Lincoln e Egon Guba mostram as crenças básicas de cinco paradigmas alternativos de investigação na pesquisa de ciência social. Isso amplia a análise anterior feita na primeira edição do *Handbook* e inclui os paradigmas de positivismo, pós-positivismo, teoria crítica, construtivismo e participatório. Cada um é apresentado em termos de ontologia (ou seja, natureza da realidade), epistemologia (ou seja, como sabemos o que sabemos) e metodologia (ou seja, o processo de pesquisa). O paradigma participatório constitui outro paradigma alternativo àqueles originalmente apresentados na primeira edição. Depois de apresentar resumidamente essas cinco técnicas, os autores fazem uma comparação entre elas em termos de sete questões, como da natureza do conhecimento e de como o conhecimento se acumula.

Neuman, W. L. (2000). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches* (4ª ed.), Boston: Allyn and Bacon.

Lawrence Neuman fornece um amplo texto sobre métodos de pesquisa como introdução à pesquisa de ciência social. O Capítulo 4, intitulado "The Meanings of Methodology" (Os significados da metodologia), é especialmente útil para entender o significado alternativo de metodologia. Nele, o

autor contrasta três metodologias – ciência social positivista, ciência social interpretativa e ciência social crítica – em termos de oito questões (por exemplo, que constitui uma explanação ou teoria da realidade social? Como deve ser uma boa prova ou uma informação factual?).

Phillips, D. C. e Burbules, N. C. (2000), *Postpositivism and educational research*, Lanham, MD: Rowman e Littlefield.

D. C. Phillips e Nicholas Burbules resumem as principais idéias do pensamento pós-positivista. Em dois capítulos, "What is Postpositivism?" (O que é pós-positivismo?) e "Philosophical Commitments of Postpositivist Researchers" (Comprometimentos filosóficos dos pesquisadores pós-positivistas), os autores apresentam grandes idéias sobre pós-positivismo, especialmente aquelas que o diferenciam do positivismo. Isso inclui saber que o conhecimento humano é conjectural, e não imutável, e que nossas garantias de conhecimento podem ser retiradas à luz de investigações adicionais.

Revisão da Literatura

Além de selecionar uma técnica quantitativa, qualitativa ou de métodos mistos, quem elabora uma proposta também deve começar com uma revisão da literatura acadêmica. Revisões de literatura ajudam os pesquisadores a limitar o escopo de sua investigação e transmitem para os leitores a importância de estudar um tópico.

Este capítulo continua a discussão sobre escolhas preliminares a serem feitas antes de iniciar uma proposta. Ele começa com uma discussão sobre seleção de um tópico e sua redação de forma que o pesquisador possa refletir sobre ele continuamente. Nesse ponto, os pesquisadores também precisam considerar se o tópico *pode* e *deve* ser pesquisado. Depois, a discussão passa a ser sobre o processo real de revisão da literatura. Começa com o objetivo geral do uso de literatura em um estudo, depois passa para princípios úteis para fazer revisão de literatura em estudos qualitativos, quantitativos e de métodos mistos.

Identificar um tópico

Antes de considerar que literatura usar em um projeto, primeiro identifique um tópico para estudar e para refletir se é prático e útil fazer o estudo. Descreva o tópico em poucas palavras ou em uma frase curta. O tópico torna-se a idéia central a ser aprendida ou explorada em um estudo.

Há várias formas através das quais os pesquisadores obtêm algumas informações sobre o tópico quando estão começando sua pesquisa. Minha suposição é que o tópico será escolhido pelo pesquisador, e não por um orientador ou pelo membro de um comitê. Diversas estratégias podem ajudar a começar o processo de identificação de um tópico.

Uma forma é redigir um título resumido para o estudo. Fico surpreso em ver com que frequência os pesquisadores deixam de redigir um título no início de

seus projetos. Na minha opinião, o "título funcional" torna-se uma sinalização importante na pesquisa – uma idéia tangível para continuar se refocando e mudando à medida que o projeto prossegue (ver Glesne e Peshkin, 1992). Descobri que, em minha pesquisa, esse tópico servia de base e sinalizava o que eu estava estudando, além de ser um sinal sempre usado para transmitir aos outros a noção central de meu estudo. Quando os alunos me trazem seu primeiro esboço de um estudo de pesquisa, peço a eles que criem um título funcional se eles ainda não tiverem um para o trabalho.

Como esse título funcional seria escrito? Tente completar esta frase: "Meu estudo é sobre...". Uma possível resposta seria "Meu estudo é sobre crianças em risco no ensino fundamental" ou "Meu estudo é sobre ajudar os professores universitários a se tornarem melhores pesquisadores". Nesse estágio do projeto, estrutura a resposta à pergunta de forma que qualquer acadêmico possa entender facilmente o significado do projeto. Um defeito comum de pesquisadores iniciantes é estruturar seu estudo em linguagem complexa e erudita. Essa perspectiva pode resultar da leitura de artigos publicados que passaram por diversas revisões antes de serem impressos. Projetos de pesquisa bons e lógicos começam com pensamentos coerentes, descomplicados, que podem ser facilmente lidos e entendidos.

Esses títulos entendidos com facilidade também devem refletir princípios de bons títulos. Wilkinson (1991) dá conselhos úteis para criar um título: seja breve e evite desperdiçar palavras. Elimine palavras desnecessárias, como "Uma técnica para" ou "Um estudo sobre". Use título simples ou título duplo. Um exemplo de título duplo é "Uma etnografia: entender a percepção de guerra de uma criança". Além das idéias de Wilkinson, considere um título que não tenha mais que doze palavras, elimine a maioria dos artigos e das preposições e assegure-se de que ele inclui o foco ou o tópico do estudo.

Outra estratégia para desenvolvimento do tópico é colocá-lo como uma questão sucinta. Que perguntas devem ser respondidas no estudo proposto? Um pesquisador pode perguntar: "Qual o melhor tratamento para depressão?", "O que significa ser árabe na sociedade norte-americana atual?" ou "O que leva as pessoas a locais turísticos no Meio-oeste?". Ao elaborar questões como essas, concentre-se no tópico-chave da questão como o principal indicador para o estudo. Considere como essa questão pode ser expandida posteriormente (ver Capítulos 5 e 6, relativos à declaração de objetivo e às questões e hipóteses da pesquisa, respectivamente) para descrever melhor seu estudo.

Um tópico pesquisável

Para elevar efetivamente este tópico a um estudo de pesquisa, devemos também refletir se o tópico pode e deve ser pesquisado. Um tópico *pode* ser pesquisado se os pesquisadores tiverem participantes que desejam envolver-se no estudo.

Ele também pode ser pesquisado se os investigadores tiverem recursos nos pontos fundamentais do estudo, como recursos para coletar dados durante um período sustentado de tempo e recursos para analisar informações, seja através de análise de dados, seja de programas de análise de texto.

A questão do *deve* é mais complexa. Diversos fatores pesam nessa decisão. Talvez o mais importante seja saber se o tópico agrega ao grupo de conhecimento de pesquisa disponível sobre o assunto. O primeiro passo em qualquer projeto é gastar um tempo considerável na biblioteca examinando a pesquisa sobre um tópico (ver a seguir neste capítulo as estratégias para usar efetivamente a biblioteca e seus recursos). Esse ponto não pode ser excessivamente enfatizado. Pesquisadores iniciantes podem desenvolver um grande estudo, completo em todos os sentidos, como a clareza das questões de pesquisa, a amplitude da coleta de dados e a sofisticação da análise estatística. Depois de tudo isso, o pesquisador pode ter pouco apoio dos comitês acadêmicos ou planejadores de conferência porque o estudo não acrescenta "nada de novo" naquela área de pesquisa. Pergunte "Como este projeto contribui para a literatura?". Considere como o estudo deve abordar um tópico que ainda vai ser examinado, estenda a discussão incorporando novos elementos, ou copie (ou repita) um estudo em novas situações ou com novos participantes.

A questão de saber se o tópico *deve* ser estudado também está relacionada ao fato de outras pessoas fora do círculo da instituição do pesquisador estarem interessadas nele. Considerando dois tópicos, um de interesse limitado e regional e outro de interesse nacional, eu optaria pelo último, pois seu apelo a um público geral vai ajudar os leitores a entender o valor do estudo. Editores de periódico, membros de comitê, planejadores de conferência e agências de financiamento gostam de pesquisas que atingem um público amplo. Por fim, a questão do *deve* também está relacionada às metas pessoais do pesquisador. Considere o tempo que leva para completar um projeto, revisá-lo e divulgar os resultados. Todos os pesquisadores devem considerar como o estudo de pesquisa e o tempo dedicado pelo pesquisador vão melhorar suas metas de carreira, sejam elas relacionadas mais à pesquisa, à obtenção de uma posição futura ou ao avanço para um grau superior.

Antes de levar adiante uma proposta ou um estudo, é preciso pesar esses fatores e verificar a reação dos outros ao tópico. Busque reações de colegas, autoridades reconhecidas na área, orientadores acadêmicos e membros de comitês acadêmicos, e colegas.

Objetivo da revisão de literatura

A revisão de literatura em um estudo de pesquisa tem vários objetivos. Ela compartilha com o leitor os resultados de outros estudos que estão proximamente relacionados ao estudo que está sendo relatado. Ela relaciona um estudo ao diá-

logo corrente mais amplo na literatura sobre um tópico, preenchendo lacunas e ampliando estudos anteriores (Cooper, 1984; Marshall e Rossman, 1999). Ela fornece uma estrutura para estabelecer a importância do estudo e um indicador para comparar os resultados de um estudo com outros resultados. Todas ou algumas dessas razões podem ser a base para incluir a literatura acadêmica em um estudo (ver Miller, 1991, para uma lista mais ampla de objetivos para uso da literatura em um estudo). Além da questão de por que ela é usada está a questão de como seu uso pode ser diferente nas três técnicas de pesquisa.

Revisão de literatura em pesquisa qualitativa, quantitativa e de métodos mistos

Na pesquisa *qualitativa*, os investigadores usam a literatura de maneira consistente com as suposições de aprendizado do participante, e não para prescrever as questões que precisam ser respondidas sob o ponto de vista do pesquisador. Uma das principais razões para conduzir um estudo qualitativo é que o estudo é exploratório. Isso significa que ainda não foi escrita muita coisa sobre o tópico ou sobre a população em estudo, e o pesquisador tenta ouvir os participantes e construir um entendimento baseado nas idéias deles.

Porém, o uso da literatura em pesquisa qualitativa varia de modo considerável. Em estudos qualitativos teoricamente orientados, como etnografias ou etnografias críticas, a literatura em um conceito cultural ou uma teoria crítica da literatura é apresentada pelos pesquisadores no início do estudo como uma estrutura orientadora. Em estudos baseados em teoria, estudos de caso e estudos fenomenológicos, a literatura desempenha um papel menor para estabelecer o cenário para o estudo.

Com uma técnica baseada em aprender com os participantes e com uma variação pelo tipo de pesquisa qualitativa, temos diversos modelos para incorporar a literatura em um estudo qualitativo. Sugiro três locais de posicionamento. Uma revisão de literatura pode ser usada em um desses locais ou em todos. Conforme mostrado na Tabela 2.1, você pode incluir a literatura na introdução de um estudo. Nesse local, a literatura fornece um pano de fundo útil para o problema ou para a questão que gerou a necessidade do estudo, como quem já escreveu sobre isso, quem já estudou isso e quem indicou a importância de estudar a questão. Esse "enquadramento" do problema é, evidentemente, dependente dos estudos disponíveis. Pode-se encontrar ilustrações desse modelo em muitos estudos qualitativos que empregam diferentes estratégias de investigação.

Uma segunda forma é revisar a literatura em uma seção separada, um modelo geralmente usado na pesquisa quantitativa. Esse método sempre aparece quando o público consiste de pessoas ou leitores com orientação quantitativa. Além disso, em estudos qualitativos orientados para teoria, como etnografias e estudos de teoria crítica ou estudos com fins reivindicatórios ou emancipatórios, o pesquisador pode posicionar a discussão de teoria e literatura em uma seção separada,

Tabela 2.1 Uso de literatura em um estudo qualitativo

Uso de literatura	Critério	Exemplos de tipos apropriados de estudo
A literatura é usada para "enquadrar" o problema na introdução do estudo.	Tem que haver alguma literatura disponível.	Muitas vezes, usado em todos os estudos qualitativos, independentemente do tipo.
A literatura é apresentada numa seção separada como uma "revisão da literatura".	Um método sempre aceitável para um público mais familiarizado com a técnica tradicional e positivista de revisão de literatura.	Esse método é usado com os estudos que empregam teoria forte e histórica de literatura no começo do estudo, como etnografias e estudos de teoria crítica.
A literatura é apresentada no final do estudo; ela se torna uma base de comparação e contraste de resultados no estudo qualitativo.	Esse método é mais apropriado para o processo "indutivo" da pesquisa qualitativa; a literatura não orienta e dirige o estudo, mas torna-se útil, uma vez que padrões ou categorias já tenham sido identificados.	Esse método é usado em todos os tipos de projetos qualitativos, mas é mais popular com teoria embasada na realidade, na qual o pesquisador contrasta e compara sua teoria com outras teorias encontradas na literatura.

geralmente no começo do estudo. Em uma terceira via, o pesquisador pode incorporar a literatura relacionada na seção final do estudo, na qual ela é usada para comparar e contrastar os resultados (ou temas ou categorias) que surgiram do estudo. Esse modelo é especialmente popular em estudos baseados em teorias, e eu o recomendo porque ele usa a literatura indutivamente.

A pesquisa *quantitativa*, por outro lado, inclui uma quantidade substancial de literatura no começo de um estudo para dar direção às questões ou hipóteses de pesquisa. Ao planejar um estudo quantitativo, a literatura é sempre usada no começo do estudo para apresentar um problema ou para descrever em detalhes a literatura existente em uma seção intitulada "literatura relacionada" ou "revisão de literatura", ou algo similar. Além disso, a literatura é incluída no final de um estudo, de forma que o pesquisador possa comparar os resultados do estudo com os resultados existentes na literatura. Nesse modelo, o pesquisador quantitativo usa a literatura deütivamente como uma estrutura para questões ou hipóteses de pesquisa.

Uma seção separada sobre "revisão de literatura" merece menção especial porque é uma forma popular de colocar a literatura em um estudo. Essa revisão de literatura pode assumir várias formas diferentes, e há pouco consenso sobre uma forma preferida. Cooper (1984) sugere que a revisão de literatura pode ser *integradora*, com os pesquisadores resumindo temas amplos na literatura. Esse modelo é popular em propostas de dissertações e teses. Uma segunda forma recomendada por Cooper é uma revisão *teórica*, na qual os pesquisadores concentram-se na teoria existente relacionada ao problema em estudo. Essa forma aparece em artigos de periódicos nos quais o autor integra a teoria no início do estudo. A forma final sugerida por Cooper é uma revisão *metodológica*, na qual o pesquisador concentra-se

em métodos e definições. Essas revisões podem garantir não apenas um resumo dos estudos, mas também avaliações concretas dos pontos fortes e fracos das seções de métodos. Alguns autores usam essa forma em teses e em seções de "revisão de literatura relacionada" nos artigos de periódicos.

Em um estudo de *métodos mistos*, o pesquisador usa uma técnica qualitativa ou quantitativa para a literatura, dependendo do tipo de projeto de métodos mistos que está sendo usado. Em um projeto seqüencial, a literatura é apresentada em cada fase de forma consistente com o tipo de projeto usado naquela fase. Por exemplo, se o estudo começa com uma fase quantitativa, então o investigador tende a incluir uma revisão substancial de literatura, a qual ajuda a estabelecer uma base para as questões ou hipóteses de pesquisa. Se o estudo começa com uma fase qualitativa, então a literatura é substancialmente menor, e o pesquisador pode incorporá-la mais no final do estudo – uma técnica indutiva para o uso de literatura. Se o pesquisador avançar em um estudo simultâneo com igual peso e ênfase nos dados qualitativos e quantitativos, então a literatura pode assumir forma qualitativa ou quantitativa. Afinal, a técnica para uso de literatura em um projeto de métodos mistos vai depender do tipo de estratégia e do peso relativo dado à pesquisa qualitativa ou quantitativa no estudo.

Então, minhas sugestões para planejar o uso da literatura em um estudo qualitativo, quantitativo ou de métodos mistos são as seguintes:

- Em um estudo *qualitativo*, use a literatura moderadamente no começo do plano para comunicar um projeto indutivo, a não ser que a estratégia tipo qualitativa exija uma orientação substancial de literatura desde o começo.
- Considere o local mais apropriado para a literatura em um estudo *qualitativo* e baseie a decisão no público do projeto. Lembre-se de que pode colocá-la no começo para "estruturar" o problema, colocá-la em uma seção separada e usá-la no final do estudo para comparar e contrastar com os resultados do estudo que está sendo feito.
- Use a literatura em um estudo *quantitativo* dedutivamente, como base para sugerir questões ou hipóteses de pesquisa.
- Use a literatura para introduzir o estudo, descrever a literatura relacionada em uma seção separada ou comparar a literatura existente com resultados, em um plano de estudo *quantitativo*.
- Se for usada uma "revisão de literatura" separada, avalie se essa revisão vai consistir de sumários integradores, revisões teóricas ou revisões metodológicas. Uma prática típica na redação de pesquisa é representar uma revisão integradora.
- Em um estudo de *métodos mistos*, use a literatura de forma consistente com o principal tipo de estratégia e a técnica – qualitativa ou quantitativa – dominante no projeto.

Técnicas de projeto

Independentemente de usar a literatura em um estudo qualitativo, quantitativo ou de métodos mistos, existem vários passos úteis para conduzir uma revisão de literatura.

Passos para conduzir uma revisão de literatura

Uma revisão de literatura para uma proposta ou para um estudo de pesquisa significa localizar e sumarizar estudos sobre o tópico. Geralmente esses sumários são estudos de pesquisa (porque você está conduzindo um estudo de pesquisa), mas também podem incluir artigos conceituais ou peças de raciocínio que fornecem estruturas para analisar os tópicos. Não há um modo único de conduzir uma revisão de literatura, mas muitos acadêmicos fazem isso de forma sistemática para apreender, avaliar e sumarizar a literatura.

- Passo 1** Comece identificando as palavras-chave úteis para localizar materiais na biblioteca de uma faculdade ou universidade. Essas palavras-chave podem surgir na identificação do tópico ou resultar de leituras preliminares na biblioteca.
- Passo 2** Com essas palavras-chave em mente, vá à biblioteca e comece a pesquisar o catálogo em busca de títulos (por exemplo, periódicos e livros). A maioria das grandes bibliotecas tem banco de dados computadorizados de seus títulos. Sugiro concentrar-se inicialmente em periódicos e livros relacionados ao tópico. Além disso, sugiro começar a pesquisar em bancos de dados geralmente revisados por pesquisadores de ciências sociais, como ERIC, PsycINFO, Sociofile e Social Science Citation Index (mais tarde falaremos sobre isso com mais detalhes). Esses bancos de dados estão disponíveis *on-line* usando o Web site das bibliotecas, ou são encontrados em CD-ROM em bibliotecas.
- Passo 3** Eu tentaria inicialmente localizar cerca de 50 relatórios de pesquisa em artigos ou livros relacionados à pesquisa do meu tópico. Estabeleceria uma prioridade na busca de arti-

gos de periódicos e livros porque eles são fáceis de localizar e obter. Verificaria se esses artigos e livros existem na biblioteca da universidade, ou se teria que tomá-los emprestado em outra biblioteca, ou comprá-los em livrarias.

Passo 4 Usando esse grupo inicial de artigos, eu então analisaria os artigos e faria cópia daqueles que são fundamentais para meu tópico. No processo de seleção, eu olharia além do sumário e leria superficialmente o artigo ou o capítulo. Durante todo o processo, eu tentaria apenas descobrir se o artigo ou o capítulo vai trazer uma contribuição útil para meu entendimento da literatura.

Passo 5 À medida que identifico a literatura útil, começo a desenhar meu mapa de literatura, um quadro visual da literatura de pesquisa sobre meu tópico. Existem diversas possibilidades para desenhar tal mapa (serão discutidas posteriormente). Esse quadro resulta em um mecanismo de organização útil para posicionar meu próprio estudo dentro de um escopo mais amplo de literatura sobre um tópico.

Passo 6 Ao mesmo tempo em que estou organizando a literatura em meu mapa de literatura, também começo a preparar resumos dos artigos mais relevantes. Esses resumos vão ser acrescentados à revisão final de literatura que escrevo para minha proposta ou para meu estudo de pesquisa. Além disso, incluo referências precisas à literatura usando um estilo apropriado, como aquele que faz parte do manual de estilo da American Psychological Association (American Psychological Association, 2001)*, de forma que eu tenha uma referência completa para usar no final de minha proposta ou de meu estudo.

Passo 7 Depois de sumarizar a literatura, eu monto a revisão de literatura, na qual estruturo a literatura por tema ou organizo-a por ordem de conceitos importantes abordados em meu estudo. Eu terminaria minha revisão de literatura com um resumo dos principais temas encontrados na lite-

* N. de R. T.: No Brasil, além das normas da APA, publicadas pela Artmed, utilizam-se as normas da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas).

ratura e sugerindo que precisamos pesquisar mais sobre o tópico de acordo com as linhas de meu estudo proposto.

Para trabalhar com os principais pontos desse processo de sete passos, vamos primeiro considerar técnicas úteis para acessar a literatura rapidamente através dos bancos de dados.

Bancos de dados computadorizados

A recuperação de informações tornou-se a próxima fronteira do desenvolvimento científico para pesquisadores de ciências sociais e humanas. Usando ferramentas de busca, os pesquisadores podem localizar literatura *on-line* para uma revisão. Além disso, os títulos de uma biblioteca podem ser examinados rapidamente usando o sistema de catálogo *on-line* computadorizado. Um levantamento de bibliotecas de universidades reportou que 98% de 119 bibliotecas de pesquisas acadêmicas têm registros bibliográficos de livros e periódicos *on-line* (Krol, 1993). Usando a internet, o catálogo de títulos das bibliotecas nos Estados Unidos também está disponível – um exemplo poderia ser o sistema CARL (Colorado Association of Research Libraries) no Colorado, o qual possui um vasto leque de textos *on-line*, índices de modelos de programas escolares, resenhas de livros *on-line*, fatos sobre a região metropolitana de Denver e um banco de dados sobre educação ambiental (Kroll, 1993).

Os bancos de dados hoje disponíveis nas bibliotecas garantem uma oportunidade para os pesquisadores acessarem centenas de periódicos, trabalhos de conferência e outros materiais rapidamente. Diversos bancos de dados formam a caixa de ferramentas de recursos para o pesquisador de ciência social hoje em dia.

O sistema ERIC (Educational Resources Information Center) está disponível em CD-ROM e *on-line* (ver www.acesseric.org). Esse banco de dados dá acesso a quase um milhão de extratos de documentos e artigos de periódicos sobre pesquisa e prática educacional. O ERIC contém duas partes: CIJE, o *Current Index to Journals in Education* (Educational Resources Information Center, 1969) e RIE, *Resources in Education* (Educational Resources Information Center, 1975). Para uma melhor utilização do ERIC, é importante identificar “descritores” apropriados para o tópico. Os pesquisadores podem fazer uma busca em um dicionário de termos usando o ERIC *Thesaurus* (Educational Resources Information Center, 1975). Porém, uma busca aleatória de descritores no *Thesaurus* pode exigir muito tempo e ser em vão. Alternativamente, você pode usar o seguinte procedimento:

1. Olhar o índice por assunto encontrado no verso de cada CIJE ou RIE ou fazer uma busca computadorizada no sistema ERIC usando palavras-cha-

ve que sejam relacionadas a seu tópico. Procure um estudo de pesquisa que seja o mais similar possível ao seu projeto.

2. Quando encontrar um estudo, examine os descritores usados para aquele artigo. Selecione os principais descritores usados pra descrever o artigo (ver os termos descritores no sumário).
3. Use esses descritores principais em sua busca computadorizada. Dessa forma, você utiliza os descritores que as pessoas na ERIC Clearinghouse já usaram para catalogar artigos para o sistema ERIC. Isso, por sua vez, maximiza a possibilidade de localizar artigos relevantes para o estudo planejado.

O *Social Sciences Citation Index* (Instituto for Scientific Information, 1969) também está disponível em CD-ROM e existe em muitas bibliotecas de universidades. O SSCI cobre cerca de 5.700 periódicos que representam literalmente todas as disciplinas de ciências sociais. Ele pode ser usado para localizar artigos e autores que conduziram pesquisa sobre um tópico. É especialmente útil para localizar estudos que fizeram referência a um estudo importante. O SSCI permite que você acompanhe todos os estudos desde a publicação do principal estudo citado no trabalho. Usando esse sistema, você pode desenvolver uma lista cronológica de referências que documentam a evolução histórica de uma idéia ou de um estudo.

Outro banco de dados em CD-ROM é o *Dissertation Abstracts International* (University Microfilms, 1938). Esse banco de dados contém extratos de teses de doutorado submetidas por quase 500 instituições participantes em todo o mundo. Em uma revisão completa de literatura para uma tese, identifique todas as referências, incluindo teses, na pesquisa. Procure algumas poucas boas teses de instituições respeitadas que abordem um tópico que esteja o mais próximo possível do seu tópico de estudo.

A fim de localizar pesquisa sobre sociologia ou sobre tópicos que abordem conceitos sociológicos, procure no *Sociological Abstracts* (1953), disponível em CD-ROM, intitulado Sociofile. O *Sociological Abstracts* é disponibilizado pelo Cambridge Scientific Abstracts (ver o web site em <http://infoshare1.princeton.edu:2003/databases/about/tips/html/sociofile.html>). Esse banco de dados contém sumários de artigos de mais de 2.500 periódicos, além de revisões e sumários de livros para teses e livros. Para estudos psicológicos, por exemplo, examine PsycINFO (ver www.apa.org/psyinfo/about/), o guia do *Psychological Abstracts* (1927). Esse banco de dados indexa mais de 850 periódicos sob 16 diferentes categorias de informações. Está disponível em bibliotecas de universidades em formato de CD-ROM e em uma versão no Web site.

Em resumo, recomendo o seguinte:

- Use recursos computadorizados disponíveis na biblioteca de sua universidade, como versões em CD-ROM ou em Web site para acessar literatura sobre seu tópico.
- Acesse bancos de dados múltiplos para conduzir uma revisão completa da literatura. Pesquise em bancos de dados como ERIC, SSCI, PsycINFO, Sociofile e *Dissertation Abstracts International*.

Uma prioridade de recursos na literatura

Recomendo que os pesquisadores estabeleçam uma prioridade na busca de literatura. Que tipos de literatura podem ser revisados e com que prioridade? Considere o seguinte:

1. Especialmente se você estiver examinando um tópico pela primeira vez e não estiver a par de pesquisas sobre ele, comece com uma síntese ampla da literatura, como as visões gerais encontradas em enciclopédias (por exemplo, Aikin, 1992; Keeves, 1988). Você também pode procurar resumos de literatura sobre seu tópico apresentados em artigos de periódicos ou séries de sumários (por exemplo, *Annual Review of Psychology*, 1950).
2. Depois, procure artigos em periódicos nacionais respeitadas, especialmente aqueles que reportam estudos de pesquisa. Por *pesquisa* quero dizer que autor ou autores apresentam uma questão ou uma hipótese, coletam dados e tentam responder à pergunta ou apoiar a hipótese. Comece com estudos mais recentes sobre o tópico e depois regrida no tempo. Nesses artigos de periódicos, acompanhe as referências ao final de cada artigo em busca de mais fontes para examinar.
3. Procure livros relacionados ao tópico. Comece com monografias de pesquisa que sumarizem a literatura acadêmica, depois considere livros completos que falem de um único assunto ou contenham capítulos escritos por diferentes autores.
4. Continue essa pesquisa procurando trabalhos de conferências recentes sobre o tópico. Geralmente os documentos de conferências reportam os últimos desenvolvimentos em pesquisa. Procure as grandes conferências nacionais e os documentos nelas distribuídos. A maioria das grandes conferências exige ou solicita que os autores submetam seus trabalhos para inclusão em índices computadorizados. Faça contato com os autores dos estudos. Procure-os nas conferências. Escreva ou telefone para eles perguntando se conhecem estudos relacionados ao estudo proposto e indague se eles têm um instrumento que possa ser usado ou modificado para uso em seu estudo.

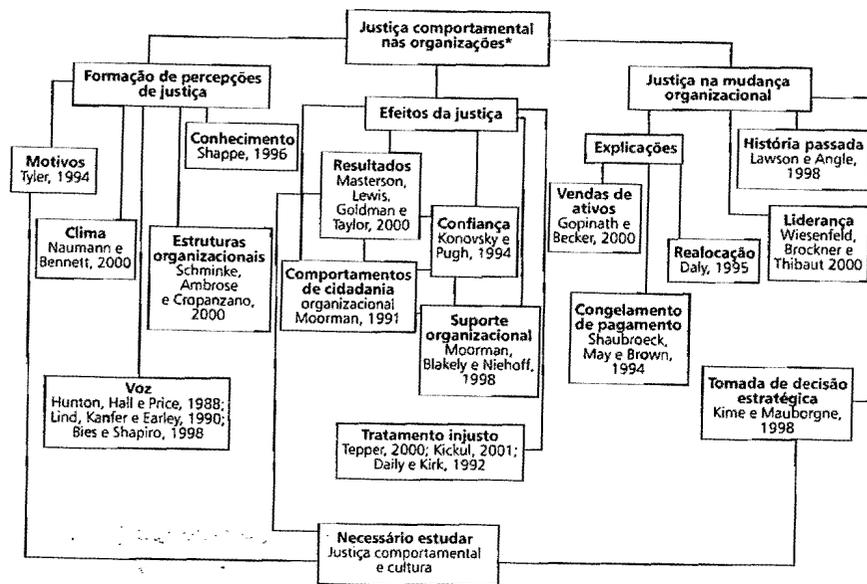


Figura 2.1 Um mapa de literatura.

FONTE: De Janovec (2001). Reimpresso com permissão de Terese Janovec.

*Preocupações dos funcionários quanto à tomada de decisões gerenciais e sua justiça.

- Se o tempo permitir, olhe os sumários de teses em *Dissertation Abstracts International* (University Microfilms 1938). As teses variam imensamente em qualidade e é preciso ser seletivo ao examinar esses estudos. Uma busca nos *Abstracts* pode resultar em uma ou duas teses relevantes. Uma vez que você identifique essas teses, solicite cópia delas através de empréstimo entre bibliotecas ou através da University of Michigan Microfilms Library.

Coloquei os artigos de periódicos em primeiro lugar na lista porque são mais fáceis de localizar e copiar. Eles também reportam a “pesquisa” sobre um tópico. As teses são listadas por último porque variam consideravelmente em qualidade e são o material mais difícil de localizar e reproduzir.

Artigos em Web sites e estudos de pesquisa também são materiais úteis. O acesso fácil e a possibilidade de capturar artigos inteiros torna essas fontes de material atraentes. Porém, esses artigos podem não ter sido avaliados e filtrados por revisores, e é preciso ser cuidadoso ao considerar se eles representam uma pesquisa rigorosa, séria e sistemática para uso em uma revisão de literatura. Periódicos *on-line*, que estão se tornando mais populares, sempre incluem artigos que foram

examinados com base em padrões de qualidade, e os pesquisadores podem conferir se o periódico tem uma junta de revisão referida que tenha publicado padrões de qualidade usados na aceitação de artigos para publicação.

Um mapa de literatura da pesquisa

Uma das primeiras tarefas de um pesquisador trabalhando com um novo tópico é organizar a literatura sobre o tópico. Isso permite ao pesquisador entender como seu estudo agrega, amplia ou reproduz uma pesquisa já completada.

Uma ferramenta útil para essa tarefa é um mapa de literatura da pesquisa sobre um tópico. Esse mapa é um sumário visual da pesquisa conduzida por outras pessoas e geralmente é representado por uma figura. Os mapas de literatura são organizados de diferentes maneiras. Uma delas é uma estrutura hierárquica, com uma apresentação da literatura de cima para baixo, terminando embaixo com um estudo proposto que vai ampliar a literatura. Outra pode ser similar a um fluxograma no qual o leitor compreende a literatura se desdobrando da esquerda para a direita, com os estudos pendendo mais para a direita, antecipando um estudo proposto que agrega à literatura. Um terceiro modelo pode ser composto de círculos, com cada círculo representando um bloco de literatura e a interseção dos círculos indicando o local em que é necessário fazer pesquisa futura. Já vi exemplos preparados pelos estudantes com todas essas possibilidades.

A idéia central é que o pesquisador comece a construir um quadro visual da pesquisa existente sobre um tópico. Esse mapa de literatura apresenta uma visão geral da literatura existente. Isso ajuda outras pessoas – como um comitê de tese ou dissertação de mestrado, um grupo de participantes reunidos em uma conferência ou revisores de periódicos – a visualizar como o estudo se relaciona à literatura mais ampla sobre o assunto.

Para ilustrar um mapa de literatura e o processo envolvido na geração de um mapa, mostrarei primeiro um mapa completo e depois discutirei algumas diretrizes gerais para elaborá-lo esse mapa. Veja a Figura 2.1, que mostra a literatura encontrada sobre o tópico de justiça comportamental nas organizações (Janovec, 2001). O mapa de Janovec ilustra um projeto hierárquico para o mapa. Ela usou diversos princípios de um bom projeto de mapa.

- Ela colocou o tópico da revisão de literatura na caixa que fica no topo da estrutura hierárquica.
- Depois ela tomou os estudos que encontrou em pesquisas no computador, localizou cópias desses estudos e organizou-os em três subtópicos amplos (ou seja, formação de percepções de justiça, efeitos de justiça e justiça na mudança organizacional). Para outro mapa, o pesquisador pode ter mais ou menos do que quatro categorias principais, dependendo do número de publicações sobre o assunto.

- Dentro de cada caixa estão rótulos que descrevem a natureza dos estudos na caixa (por exemplo "resultados").
- Além disso, dentro de cada caixa existem referências às principais citações que ilustram o seu conteúdo. É importante usar referências atuais e ilustrativas em relação ao tópico da caixa e declarar brevemente as referências em um estilo apropriado para uma referência dentro do texto (por exemplo, Smith, xxxx).
- Considere diversos níveis para o mapa de literatura. Em outras palavras, grandes tópicos geram subtópicos e depois outros subtópicos.
- Alguns ramos do gráfico são mais desenvolvidos do que outros. Essa profundidade vai depender da quantidade de literatura disponível e da profundidade da exploração da literatura feita pelo pesquisador.
- Depois de organizar a literatura em um diagrama, Janovec considerou os ramos da figura que eram um trampolim para o estudo que ela propunha. Ela colocou uma caixa "necessário estudar" (ou "estudo proposto") na parte de baixo do mapa, identificou brevemente a natureza deste estudo proposto ("justiça comportamental e cultura") e desenhou linhas para a literatura passada que seu projeto iria ampliar. Ela propôs esse estudo com base em idéias sugeridas por outros autores nas seções "pesquisa futura" de seus estudos.

Resumir estudos

Ao rever o conteúdo de estudos de pesquisa, os pesquisadores registram as informações essenciais para uma revisão da literatura. Nesse processo, os pesquisadores precisam considerar que material extrair de um estudo de pesquisa e sumarizar esse material em uma seção "revisão de literatura relacionada". Essa informação é importante ao revisar dezenas, se não centenas, de estudos. Um bom resumo de revisão de literatura de um artigo de pesquisa reportado em um periódico deve incluir os seguintes pontos:

- mencionar o problema a ser abordado;
- declarar o objetivo central ou o foco do estudo;
- declarar resumidamente informações sobre amostra, população ou participantes;
- rever os principais resultados relacionados ao estudo;
- se for uma revisão metodológica (Cooper, 1984), destacar falhas técnicas e metodológicas no estudo.

Ao examinar um artigo para desenvolver um resumo, há locais específicos para procurar essas partes nos estudos de pesquisa. Em artigos de periódicos

bem-elaborados, o problema e as declarações de objetivo são encontrados e claramente declarados na introdução do artigo. Informações sobre amostra, população ou participantes são encontradas no meio do artigo em uma seção de métodos (ou procedimentos), e os resultados são sempre reportados no final do artigo. Nas seções de resultados, procure por passagens nas quais os pesquisadores reportem informações para responder ou abordar cada questão ou hipótese de pesquisa. Para estudos de pesquisa com extensão de livro, procure os mesmos pontos. Considere o seguinte exemplo:

Exemplo 2.1 Revisão de um estudo quantitativo

Neste exemplo, vou apresentar um parágrafo sumarizando os principais componentes de um estudo quantitativo (Creswell, Seagren e Henry, 1979), de forma muito parecida com a que o parágrafo deve aparecer na seção de "revisão da literatura" de uma tese ou artigo de periódico. Nesta passagem, escolhi os principais componentes a serem sumarizados.

Creswell, Seagren e Henry (1979) testaram o modelo Biglan, um modelo tridimensional agrupando 36 áreas acadêmicas em áreas difíceis ou fáceis, puras ou aplicadas, relacionadas ou não-relacionadas à vida, como um previsor das necessidades de desenvolvimento profissional de diretores. Oitenta diretores de departamento localizados em quatro faculdades estaduais e uma universidade de um Estado do Meio-Oeste participaram do estudo. Os resultados mostraram que os diretores em diferentes áreas acadêmicas diferiam em termos de suas necessidades de desenvolvimento profissional. Com base nos resultados, os autores recomendaram que aqueles que desenvolvem programas de serviço precisam considerar as diferenças entre as disciplinas quando planejarem os programas.

Comecei com uma referência "no texto" de acordo com o formato do manual de estilo da American Psychological Association, *Publication Manual of the American Psychological Association* (American Psychological Association, 2001). Depois, revi o objetivo central do estudo. Continuei a revisão com informações sobre a coleta de dados. Finalizei declarando os principais resultados do estudo e apresentando as implicações práticas desses resultados.

Como se resume estudos que não são estudos de pesquisa – ensaios, opiniões, tipologias e sínteses de pesquisa passada? Ao resumir esses estudos não-empíricos, o pesquisador deve:

- mencionar o problema a ser abordado pelo artigo ou pelo livro;
- identificar o tema central do estudo;

- declarar as principais conclusões relacionadas ao tema;
- mencionar falhas em raciocínio, lógica, força do argumento, etc., se a revisão for do tipo metodológica.

Considere o exemplo seguinte, o qual ilustra a inclusão desses aspectos.

Exemplo 2.2 Revisão de um estudo sugerindo uma tipologia

Sudduth (1992) completou uma tese quantitativa em ciência política sobre o uso da adaptação estratégica em hospitais rurais. Ele revisou a literatura em diversos capítulos no começo do estudo. Em um exemplo de sumarização de um estudo simples sugerindo uma tipologia, Sudduth resumiu o problema, o tema e a tipologia.

Ginter, Duncan, Richardson e Swayne (1991) reconhecem o impacto do ambiente externo na capacidade de um hospital de se adaptar à mudança. Eles defendem um processo que denominam análise ambiental, que permite à organização determinar estrategicamente as melhores respostas à mudança que ocorre no ambiente. Porém, depois de examinar as técnicas múltiplas usadas para análise ambiental, parece que não foi desenvolvido nenhum esquema conceitual amplo ou modelo computadorizado para garantir uma análise completa de questões ambientais (Ginter et al., 1991). O resultado é uma parte essencial da mudança estratégica que se baseia muito em processos de avaliação não-quantificáveis e de julgamento. Para auxiliar o diretor de hospital a avaliar cuidadosamente o ambiente externo, Ginter e colaboradores (1991) desenvolveram a tipologia mostrada na Figura 2.1 (p. 44).

Manuais de estilo

Um princípio básico na revisão da literatura é usar um estilo de referência apropriado e consistente. Ao identificar uma referência útil para uma revisão de literatura, faça uma referência completa à fonte usando um estilo apropriado. Para propostas de tese, alunos de doutorado devem buscar orientação de acadêmicos, membros de comitês de tese ou funcionários de departamento ou faculdades sobre o manual de estilo apropriado a ser usado para referências de citação.

O *Publication Manual of the American Psychological Association* (5ª ed.) (American Psychological Association, 2001) é amplamente utilizado nos campos de educação e psicologia. O manual da University of Chicago (*A Manual of Style*, 1982), Turabian (Turabian, 1973) e Campbell e Ballou (1977) também são muito utilizados nas ciências sociais. Alguns periódicos até desenvolveram suas próprias variações de estí-

los populares. Recomendo adotar um manual de estilo no início do processo de planejamento e identificar um que seja aceitável para seu público-alvo.

As considerações mais importantes em relação ao manual de estilo envolvem o uso de citações no texto, referências no final do texto, cabeçalhos, figuras e tabelas. Seguem algumas sugestões para escrever academicamente usando o manual de estilo.

- Ao usar *citações no texto*, lembre-se da forma apropriada para os tipos de citação e preste muita atenção ao formato das citações múltiplas.
- Ao usar *referências no final do texto*, observe se o manual de estilo pede que elas sejam em ordem alfabética ou numeradas. Além disso, certifique-se de que toda citação dentro do texto seja acompanhada de uma referência no final dele.
- Os *cabeçalhos* são ordenados, em um trabalho acadêmico, em termos de níveis. Primeiro observe quantos níveis de cabeçalho você terá em seu estudo de pesquisa. Depois, consulte o manual de estilo para ver o formato apropriado para cada nível que você vai usar. Geralmente, os relatórios de pesquisa contêm entre dois e quatro níveis de cabeçalho.
- Se usar *notas de rodapé*, consulte o manual de estilo para colocá-las no local apropriado. As notas de rodapé são menos utilizadas hoje nos trabalhos acadêmicos do que eram há poucos anos. Se incluí-las, observe se elas ficam no final da página ou no final do trabalho.
- *Tabelas e figuras* têm uma forma específica em cada manual de estilo. Observe aspectos como linhas em negrito, títulos e espaçamento nos exemplos mostrados no manual de estilo.

Em resumo, o aspecto mais importante ao usar um manual de estilo é ser consistente no método em todo o trabalho.

Um modelo para redigir a revisão de literatura

Ao compor uma revisão de literatura, é difícil determinar o quanto dela será revisado. Para resolver esse problema, desenvolvi um modelo que fornece parâmetros para a revisão de literatura, especialmente como ela dever ser elaborada para um estudo quantitativo ou de métodos mistos que empregue uma seção padronizada de revisão de literatura. Para um estudo qualitativo, a revisão de literatura deve explorar aspectos do fenômeno central que está sendo abordado e deve ser dividida em tópicos.

Para uma revisão quantitativa ou de métodos mistos, faça uma revisão de literatura que contenha seções sobre a literatura relacionada às principais variáveis independentes, principais variáveis dependentes e estudos que relacionem as va-

riáveis independentes e dependentes (no Capítulo 4 haverá mais material sobre variáveis). Esse método parece apropriado para dissertações e para conceitualizar a literatura a ser introduzida em um artigo de jornal. Considere uma revisão de literatura (em uma dissertação ou proposta) formada por cinco componentes: uma introdução, tópico 1 (sobre a variável independente), tópico 2 (sobre a variável dependente), tópico 3 (estudos que abordem as variáveis independente e dependente) e um resumo. Abaixo há mais detalhes sobre cada seção:

1. *Apresente a seção* explicando ao leitor as seções incluídas na revisão de literatura. Essa passagem é uma declaração sobre a organização da seção.
2. Reveja o tópico 1, que aborda a literatura acadêmica sobre *variável ou variáveis independentes*. Com diversas variáveis independentes, considere subseções, ou concentre-se na variável mais importante. Lembre-se de abordar apenas a literatura relacionada à variável independente; mantenha a literatura sobre as variáveis independente e dependente separada neste modelo.
3. Reveja o tópico 2, que incorpora a literatura acadêmica sobre *variável ou variáveis dependentes*. Com variáveis dependentes múltiplas, redija subseções sobre cada variável, ou concentre-se em uma única variável dependente importante.
4. Reveja o tópico 3, que inclui a literatura acadêmica que relaciona a *variável(is) independente(s) à variável(is) dependente(s)*. Aqui temos um ponto crucial do estudo proposto. Assim, essa seção deve ser relativamente curta e conter estudos que sejam estreitamente relacionados ao tópico do estudo proposto. Talvez não tenha sido escrito nada sobre o tópico. Construa uma seção que seja o mais próxima possível do tópico, ou reveja estudos que abordem o tópico em um nível mais geral.
5. Faça um *sumário* da revisão que destaque os estudos mais importantes, apreenda os principais temas da revisão e sugira por que precisamos de mais pesquisa sobre o tópico.

Esse modelo concentra-se na revisão de literatura, relacionando-a estreitamente às variáveis nas questões e hipóteses de pesquisa, e limita suficientemente o estudo. Torna-se um ponto de partida lógico para a seção de método.

Resumo

Antes de pesquisar a literatura, identifique seu tópico usando estratégias, como redigir um título funcional ou declarar a questão central a ser abordada. Considere também se esse tópico pode e deve ser pesquisado ao rever se há acesso aos

participantes e aos recursos e se o tópico vai acrescentar algo ao conhecimento da ciência social, se será de interesse para outras pessoas e se será consistente com as metas pessoais.

Os pesquisadores usam a literatura acadêmica em um estudo para apresentar resultados de estudos similares, para relacionar o estudo presente ao diálogo corrente na literatura e para fornecer uma estrutura para comparar resultados de um estudo com outros. Para projetos qualitativos, quantitativos e de métodos mistos, a literatura tem diferentes propósitos. Na pesquisa qualitativa, a literatura ajuda a substanciar o problema de pesquisa, mas não reprime as visões dos participantes. Uma técnica popular é incluir mais literatura no final de um estudo qualitativo do que no começo. Na pesquisa quantitativa, a literatura não apenas ajuda a substanciar o problema, mas também sugere possíveis questões ou hipóteses que precisam ser abordadas. Os estudos quantitativos geralmente possuem uma seção separada de "revisão de literatura". Em pesquisa de métodos mistos, o uso da literatura vai depender do tipo de estratégia de investigação e do peso dado à pesquisa qualitativa ou quantitativa no estudo.

Ao conduzir uma revisão de literatura, identifique as palavras-chave para pesquisar a literatura, depois pesquise os recursos da biblioteca, utilizando os bancos de dados computadorizados na biblioteca e campos de estudo, como ERIC, PsycINFO, Sociofile e Social Science Citation Index. Depois localize artigos ou livros baseados em uma prioridade de busca, primeiro por artigos de periódicos e depois livros. Identifique referências que possam contribuir para sua revisão de literatura. Agrupe esses estudos em um mapa de literatura que mostre as principais categorias de estudos e posicione seu estudo proposto dentro dessas categorias. Comece redigindo sumários dos estudos, observando as referências completas segundo um manual de estilo (por exemplo, American Psychological Association, 2001) e extraindo informações sobre a pesquisa que incluam o problema de pesquisa, as questões, a coleta e a análise de dados, e os resultados finais. Finalmente, considere a estrutura geral para organizar esses estudos. Um modelo é dividir a revisão em seções segundo as principais variáveis (uma técnica quantitativa) ou em principais subtemas do fenômeno central (uma técnica qualitativa) que está sendo estudado.

Exercícios de redação

1. Desenvolva um mapa visual da literatura relacionada ao tópico. Inclua no mapa o estudo proposto e desenhe linhas do estudo proposto para outras categorias de estudos, de forma que o leitor possa ver facilmente como o estudo vai ampliar a literatura existente.

2. Organize uma "revisão de literatura" para um estudo quantitativo e siga o modelo para delimitar a literatura a fim de refletir as variáveis no estudo. Como alternativa, organize uma revisão de literatura para um estudo qualitativo e inclua essa revisão em uma introdução como base para o problema de pesquisa do estudo.
3. Identifique o número de níveis de cabeçalho em um artigo de periódico já publicado. Faça isso criando um destaque dos níveis utilizando um formato APA (5ª ed.) apropriado.
4. Faça uma pesquisa ERIC sobre um tópico, identificando os principais termos, combinando-os e usando o Web site www.accesseric.org. Como extensão desse exercício, selecione um dos resultados da busca que esteja próximo ao tipo de literatura que está sendo procurado, observe os descritores usados e refaça a pesquisa ERIC para obter títulos mais relacionados à revisão de literatura.

Leituras adicionais

Locke, L. F., Spirduso, W. W. e Silvermann, S. J. (2000). *Proposals that work: A guide for planning dissertations and grant proposals* (4ª ed.), Thousand Oaks, CA: Sage.

Lawrence Lock, Waneen Spirduso e Stephen Silverman descrevem 15 passos no processo de desenvolvimento de uma revisão de literatura. Esses 15 passos envolvem três estágios: desenvolver os conceitos que fornecem a base para o estudo, desenvolver os subtópicos para cada conceito principal e acrescentar as referências mais importantes que embasam cada subtópico. Esses passos envolvem estágios como identificar os conceitos que fornecem a base para o estudo, selecionar os subtópicos para cada conceito principal e acrescentar as referências mais importantes que sustentam cada subtópico. Eles também garantem uma "visão geral diagramada da literatura associada" como um modelo para visualizar a literatura.

Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*, San Francisco: Jossey-Bass.

Sharan Merriam proporciona uma discussão ampla sobre o uso da literatura nos estudos qualitativos. Ela identifica passos para rever a literatura e propõe critérios para selecionar referências. Esses critérios incluem verificar se o autor é uma autoridade no assunto, quando o trabalho foi publicado, se o recurso é relevante para o tópico de pesquisa proposto e a qualidade do re-

curso. Merriam sugere ainda que a revisão de literatura não é um processo linear composto de ler a literatura, identificar a estrutura teórica e depois redigir a declaração do problema. Ao contrário, o processo constitui-se de uma grande interação entre esses passos.

Punch, K. F. (1998). *Introduction to social research: Quantitative and qualitative approaches*, Londres: Sage.

Keith Punch fornece um guia para a pesquisa social que aborda igualmente as técnicas quantitativas e qualitativas. Ele conceitualiza as principais diferenças entre as duas técnicas de várias formas. Ao redigir uma revisão de literatura, Punch observa que o ponto a se concentrar na literatura varia nos diferentes estilos de pesquisa. Fatores que afetam quando se concentrar na literatura vão depender do estilo da pesquisa, da estratégia geral de pesquisa e de como o estudo vai abordar as linhas na literatura.

Capítulo 3

Estratégias de Redação e Considerações Éticas

AnTES de preparar uma proposta, é importante considerar como redigi-la. Essas considerações devem incluir os tópicos que vão transmitir o melhor argumento para a necessidade e para a qualidade do estudo. Este é o melhor momento para adotar práticas de redação que assegurem uma proposta (e um projeto de pesquisa) consistente e altamente legível. Também é apropriado prever as questões éticas que vão surgir durante o estudo e incorporar boas práticas na proposta de pesquisa. Este capítulo concentra-se em argumentos e tópicos a serem incluídos em uma proposta, na adoção de estratégias de redação para o processo de pesquisa e na previsão de questões éticas que podem surgir em um estudo.

Redigir a proposta

Argumentos centrais

É importante considerar os tópicos que constituirão uma proposta. Todos os tópicos precisam ser inter-relacionados de maneira que formem um quadro coeso de todo o projeto proposto. Um resumo dos tópicos pode ser útil, mas os tópicos vão diferir dependendo do fato de a proposta ser para um estudo qualitativo, quantitativo ou de métodos mistos. No geral, porém, há argumentos centrais que estruturam todas as propostas. Eles são apresentados como nove argumentos centrais por Maxwell (1996). Eu os apresento aqui como questões a serem abordadas em uma proposta acadêmica.

1. Do que precisamos para entender melhor esse tópico?
2. O que menos conhecemos em relação a esse tópico?

3. O que você propõe estudar?
4. Quais são o ambiente e as pessoas que você vai estudar?
5. Que métodos você planeja usar para gerar dados?
6. Como você vai analisar os dados?
7. Como você vai validar seus resultados?
8. Que questões éticas seu estudo vai apresentar?
9. O que os resultados preliminares mostram sobre viabilidade e valor do estudo proposto?

Essas nove questões, se adequadamente abordadas em uma seção para cada pergunta, constituem a base para uma boa pesquisa e podem fornecer a estrutura geral para uma proposta. A inclusão de validação de resultados, considerações éticas (a serem mencionadas resumidamente), a necessidade de resultados preliminares e a evidência inicial da importância prática do estudo proposto focam a atenção do leitor nos principais elementos muitas vezes ignorados nas discussões sobre projetos propostos.

Roteiro para uma proposta qualitativa

Além dessas nove questões, é sempre útil conceitualizar em mais detalhes os tópicos incluídos na proposta. O conhecimento desses tópicos é útil no começo do desenvolvimento da proposta, de forma que você possa conceitualizar todo o processo.

Não existe um roteiro comumente aceito para uma proposta qualitativa, embora autores como Berg (2001), Marshall e Rossman (1999) e Maxwell (1996) apresentem recomendações para os tópicos. Uma característica fundamental deveria ser a de que o projeto seja consistente com as alegações de conhecimento construtivistas/interpretativas e reivindicatórias/participatórias, como mencionado no Capítulo 1. Com a pesquisa qualitativa agora representada por estratégias distintas de investigação, a proposta também deve conter o tipo de investigação que está sendo usado, assim como procedimentos detalhados para coleta e análise de dados.

À luz desses pontos, proponho dois roteiros alternativos. O Exemplo 3.1 é baseado em uma perspectiva construtivista/interpretativa, enquanto o Exemplo 3.2 é mais baseado em um roteiro reivindicatório/participatório de pesquisa qualitativa.

Exemplo 3.1 Um roteiro qualitativo construtivista/interpretativista

Introdução

Descrição do problema (incluindo literatura existente sobre o problema)

As questões de pesquisa

Delimitações e limitações
 Procedimentos
 Características da pesquisa qualitativa (opcional)
 Estratégia da pesquisa qualitativa
 Papel do pesquisador
 Procedimentos de coleta de dados
 Procedimentos de análise de dados
 Estratégias para validação de resultados
 Estrutura narrativa
 Questões éticas previstas
 Importância do estudo
 Resultados preliminares
 Resultados esperados
 Apêndices: perguntas de entrevistas, formulários observacionais, cronograma e orçamento proposto

Neste exemplo, o autor inclui apenas duas seções principais, a introdução e os procedimentos. Pode-se incluir uma revisão de literatura, mas ela é opcional e, como foi discutido no Capítulo 2, a literatura pode ser incluída em maior quantidade no final do estudo ou na seção de resultados esperados. Esse roteiro inclui uma seção especial sobre o papel do pesquisador no estudo. Como descrito por Marshall e Rossman (1999), essa seção vai abordar decisões sobre acesso aos participantes, ao local e à negociação de entrada para o local e/ou para os participantes. Também inclui a menção das habilidades interpessoais que o pesquisador traz para o projeto e a sensibilidade dele à reciprocidade ou ao retorno para as pessoas no estudo.

Exemplo 3.2 *Um roteiro qualitativo reivindicatório/participatório*

Introdução
 Descrição do problema (incluindo literatura existente sobre o problema)
 A questão reivindicatória/participatória
 Objetivo do estudo
 As questões de pesquisa
 Delimitações e limitações
 Procedimentos
 Características da pesquisa qualitativa (opcional)
 Estratégia da pesquisa qualitativa
 Papel do pesquisador
 Procedimento de coleta de dados (incluindo métodos colaborativos usados com os participantes)

Procedimentos para registro de dados
 Procedimentos para análise de dados
 Estratégias para validação de resultados
 Estrutura narrativa
 Questões éticas previstas
 Importância do estudo
 Resultados preliminares
 Mudanças reivindicatórias/participatórias esperadas
 Apêndices: perguntas para entrevistas, formulários observacionais, cronograma e orçamento proposto.

Este roteiro é similar ao do construtivismo/interpretivismo, exceto pelo fato de que o pesquisador é específico sobre a questão reivindicatória/participatória explorada no estudo (por exemplo, marginalização, delegação de poder), propõe uma forma colaborativa de coleta de dados e menciona as mudanças previstas que o estudo de pesquisa provavelmente irá gerar.

Roteiro para uma proposta quantitativa

Para um estudo quantitativo, o formato ajusta-se a padrões facilmente identificados em artigos de periódicos e estudos de pesquisa. A forma, em geral, segue um modelo com introdução, revisão de literatura, métodos, resultados e discussão. Ao planejar um estudo quantitativo e elaborar uma proposta de tese, considere o seguinte roteiro para esboçar o plano geral:

Exemplo 3.3 *Um roteiro quantitativo*

Introdução
 Descrição do problema
 Objetivo do estudo
 Perspectiva teórica
 Questões ou hipóteses de pesquisa
 Definição de termos
 Delimitações e limitações
 Revisão da literatura
 Métodos
 Tipo de projeto de pesquisa
 Amostra, população e participantes
 Instrumentos de coleta de dados, variáveis e materiais
 Procedimentos de análises de dados

Questões éticas previstas no estudo
 Estudos ou testes preliminares
 Importância do estudo
 Apêndices: instrumentos, cronograma e orçamento proposto

O Exemplo 3.3 é um roteiro padronizado para um estudo de ciência social, embora a ordem das seções, especialmente na introdução, possa variar de um estudo para outro (ver, para exemplo, Miller, 1991; Rudestam e Newton, 1992). Esse exemplo é um modelo útil para elaborar as seções de um plano em uma tese ou para esboçar os tópicos para um estudo acadêmico.

Roteiro para uma proposta de métodos mistos

Em um roteiro de projeto de métodos mistos, o pesquisador reúne técnicas que estão incluídas tanto nos roteiros quantitativos como qualitativos (ver Creswell, 1999). Uma amostra de tal roteiro aparece no Exemplo 3.4.

Exemplo 3.4 *Um roteiro de métodos mistos*

Introdução
 Descrição do problema
 Objetivo do estudo (inclui declarações qualitativas e quantitativas e justificativa para métodos mistos)
 Questões de pesquisa (inclui tanto qualitativa e quantitativa)
 Revisão da literatura (seção separada, se quantitativa)
 Procedimentos ou métodos
 Características da pesquisa de métodos mistos
 Tipo de projeto de métodos mistos (incluindo decisões envolvidas em sua escolha)
 Modelo visual e procedimentos do projeto
 Procedimentos de coleta de dados
 Tipos de dados
 Estratégia de amostragem
 Análise de dados e procedimentos de validação
 Estrutura de apresentação do relatório
 Papel do pesquisador
 Questões éticas potenciais
 Importância do estudo
 Resultados preliminares
 Resultados esperados

Apêndices: instrumentos ou protocolos, destaques dos capítulos e orçamento proposto

Este roteiro mostra que o pesquisador propõe tanto a declaração de objetivo como as questões de pesquisa para componentes quantitativos e qualitativos. Além disso, é importante especificar uma justificativa para a técnica de métodos mistos no estudo. O pesquisador também identifica os principais elementos do projeto, como o tipo de estudo de métodos mistos, um quadro visual dos procedimentos e procedimentos de coleta e análise de dados tanto quantitativos como qualitativos.

Sugestões de redação

A escrita como reflexão

Além do roteiro mais geral, quem elabora uma proposta precisa considerar o processo de redação envolvido na pesquisa. Uma característica de escritores inexperientes é que eles preferem discutir o estudo proposto em vez de escrever sobre ele. Todos os escritores experientes sabem que escrever é pensar e conceitualizar um tópico. Recomendo o seguinte:

- No começo do processo de pesquisa, anote as idéias em lugar de falar sobre elas. Os especialistas em redação consideram que escrever é refletir (Bailey, 1984). Zinsser (1983) discute a necessidade de tirar as palavras da mente e colocá-las no papel. Os orientadores reagem melhor quando lêem o texto impresso no papel do que quando ouvem e discutem um tópico de pesquisa com um aluno ou com um colega. Quando um pesquisador coloca idéias no papel, o leitor pode visualizar o produto final, "ver" de fato como ele fica e começar a clarear as idéias. O conceito de trabalhar as idéias no papel tem servido bem a muitos escritores experientes.
- Faça vários rascunhos no papel, em lugar de tentar polir o primeiro rascunho. É esclarecedor ver como as pessoas pensam no papel. Zinsser (1983) identificou dois tipos de escritores: o "pedreiro", que finaliza cada parágrafo antes de ir para o próximo, e o escritor "deixe ficar tudo no primeiro rascunho", que escreve o rascunho completo, não se importando se o texto parece desorganizado ou mal-escrito. No meio estaria alguém como Peter Elbow (Elbow, 1973), que recomenda que devemos usar o processo iterativo de escrever, rever e reescrever. Como exemplo, ele menciona este exercício: se tiver apenas uma hora para escrever uma passagem, faça quatro rascunhos (um a cada 15 minutos) em vez de um

único rascunho (em geral, nos últimos 15 minutos) durante a hora. Os pesquisadores mais experientes redigem com cuidado o primeiro esboço, mas não se preocupam em fazer o polimento; o polimento vem relativamente no final do processo de redação. Eu uso o modelo de três estágios de Franklin para escrever:

1. Desenvolver um esboço – pode ser um esboço de sentenças, palavras ou um mapa visual de idéias.
2. Redigir um rascunho e depois deslocar e ordenar as idéias, movendo parágrafos inteiros no manuscrito.
3. Finalmente, editar e polir cada frase.

O hábito de escrever

Estabeleça a disciplina de escrever em bases contínuas e regulares. Deixar o manuscrito de lado por um longo período resulta em perda de concentração e esforço. O ato de escrever palavras em uma página é apenas parte de um processo mais extenso de pensamento, de coleta de informações e de revisão que compõe a produção de um manuscrito.

Escolha um período do dia para trabalhar que seja melhor para você e então use a disciplina para escrever no mesmo horário todos os dias. Escolha um local em que não haja distrações. Boice (1990, p. 77-78) oferece idéias para estabelecer bons hábitos de redação:

- Com a ajuda do princípio da prioridade, faça do ato de escrever uma atividade diária, independentemente de seu humor e da disposição para escrever.
- Se você achar que não tem tempo para redação regular, comece esquematizando suas atividades diárias por uma semana ou duas em blocos de meia hora.
- Escreva enquanto as idéias estão frescas.
- Evite escrever “em repentes”.
- Escreva em quantidades pequenas e regulares.
- Programe tarefas de redação de forma que você planeje trabalhar em unidades específicas e administráveis para redigir cada sessão.
- Mantenha gráficos diários. Anote pelo menos três coisas: (a) tempo gasto escrevendo, (b) número de páginas terminadas e (3) percentual completado da tarefa planejada.
- Planeje além das metas diárias.

- Compartilhe sua redação com amigos que lhe dêem apoio e sejam construtivos antes de considerar-se pronto para o público.
- Tente trabalhar em dois ou três projetos de redação ao mesmo tempo.

Além dessas idéias, é preciso reconhecer que redigir é um processo que se desenvolve lentamente e que um escritor deve adquirir desenvoltura para escrever. Assim como o corredor se alonga antes de uma corrida, o escritor precisa de exercícios de aquecimento tanto para a mente quanto para os dedos. Algumas atividades relaxantes de redação, como escrever uma carta para um amigo, anotar idéias no computador, ler alguma coisa bem-escrita ou estudar seu poema favorito, podem tornar mais fácil a tarefa de escrever. Lembro-me do “período de aquecimento” (p. 42) de John Steinbeck (1969), descrito em detalhes no *Journal of a Novel: The East of Eden Letters*. Steinbeck começava cada dia escrevendo uma carta para seu editor e amigo pessoal, Pascal Covici, em um grande caderno fornecido por Covici.

Outros exercícios podem ser úteis. Carroll (1990) nos dá exemplos de exercícios para melhorar o controle de um escritor sobre passagens descritivas e emotivas:

- Descreva um objeto por suas partes e dimensões, sem dizer imediatamente ao leitor o nome desse objeto.
- Transcreva uma conversa entre duas pessoas sobre qualquer assunto dramático ou intrigante.
- Escreva uma série de instruções para uma tarefa complicada.
- Escolha um tema e escreva sobre ele de três formas diferentes (Carroll, 1990, p. 113-116).

Este último exercício parece apropriado para pesquisadores qualitativos, que analisam dados em busca de códigos e temas múltiplos (ver Capítulo 10 para análise de dados qualitativos).

Considere também os implementos de escrever e a localização física que auxiliam o processo de redação disciplinada. Os implementos da redação – um computador, um bloco amarelo de tamanho ofício, uma caneta favorita, um lápis e até mesmo café e biscoitos (Wolcott, 2001) – oferecem ao escritor opções para sentir-se confortável enquanto escreve. O ambiente físico para escrever também pode ajudar. Annie Dillard, romancista ganhadora do prêmio Pulitzer, evitava locais de trabalho agradáveis:

A pessoa quer uma sala sem vista, assim a imaginação pode encontrar a memória no escuro. Quando mobiliei esse estúdio há vários anos, empurrei a escrivaninha contra uma parede vazia, de forma que eu não pudesse enxergar por nenhuma das janelas. Uma vez, há 15 anos, escrevi em uma

cela cinzenta sobre um estacionamento. De lá eu avistava um telhado de alcatrão e cascalho. Esse galpão feito sob os pinheiros não é tão bom quanto a cela cinzenta, mas vai funcionar. (Dillard, 1989, p. 26-27).

Legibilidade do manuscrito

Antes de iniciar o processo de redigir uma proposta, pense como você vai aumentar a legibilidade dela para outras pessoas. É importante usar termos consistentes, uma representação e uma prenúnciação de idéias, além de ter coerência no plano.

- Use *termos consistentes* em todo o manuscrito. Use o mesmo termo cada vez que uma variável for mencionada em um estudo quantitativo ou um fenômeno central for mencionado em um estudo qualitativo. Evite usar sinônimos para esses termos, um problema que leva o leitor a trabalhar para entender o significado das idéias e ficar atento a mudanças sutis no significado.
- Considere como “pensamentos” narrativos de diferentes tipos guiam o leitor. Esse conceito foi antecipado por Tarshis (1982), que recomendava que os escritores encenassem “pensamentos” para guiar os leitores. Esses pensamentos eram de quatro tipos:
 1. Pensamentos guarda-chuva – as idéias gerais ou básicas que a pessoa está tentando transmitir.
 2. Grandes pensamentos – idéias ou imagens específicas que se encaixam dentro do âmbito dos pensamentos guarda-chuva e atuam para reforçar, esclarecer ou elaborar os pensamentos guarda-chuva.
 3. Pensamentos pequenos – idéias ou imagens cuja principal função é reforçar os grandes pensamentos.
 4. Pensamentos de atenção ou de interesse – idéias cujos objetivos são manter o leitor na rota, organizar idéias e manter a atenção das pessoas.

Pesquisadores iniciantes, creio eu, têm mais dificuldade com “pensamentos guarda-chuva” e pensamentos de “atenção”. Um manuscrito pode incluir muitas idéias “guarda-chuva”, sem conteúdo suficientemente detalhado para servir de apoio a grandes idéias. Um sinal claro desse problema é uma passagem contínua de uma grande idéia para outra em um manuscrito. Geralmente as pessoas verão parágrafos curtos, como aqueles escritos por jornalistas em artigos de jornais. Pensar em termos de uma narrativa detalhada para dar apoio às idéias “guarda-chuva” pode ajudar a resolver esse problema. Goldberg (1986) não apenas fala sobre o poder do detalhe, mas também ilustra-o usando o exemplo do memorial do

Vietnã em Washington, D.C., onde são listados os nomes – até os nomes do meio – dos 50 mil soldados norte-americanos mortos.

A falta de pensamentos de “atenção” também atrapalha uma boa narrativa. Os leitores precisam de “placas de sinalização” para guiá-los de uma grande idéia para a seguinte (os Capítulos 5 e 6 deste livro discutem as principais placas de sinalização em pesquisa, como declarações de objetivos e questões e hipóteses de pesquisa). Os leitores precisam ver a organização geral de idéias através dos parágrafos introdutórios e precisam ser informados, em um resumo, dos pontos mais importantes que devem lembrar.

- Use *coerência* para aumentar a legibilidade do manuscrito. Ao apresentar os tópicos neste livro, eu introduzo os componentes do processo de pesquisa para apresentar um todo sistemático. Por exemplo, a repetição de variáveis no título, a declaração de objetivo, as questões de pesquisa e a revisão dos títulos de literatura em um projeto quantitativo ilustram esse pensamento. Essa técnica dá coerência ao estudo. Além disso, enfatizar uma ordem consistente de variáveis, sempre que variáveis independentes ou dependentes forem mencionadas em estudos quantitativos, também reforça essa idéia.

Em um nível mais detalhado, a coerência é obtida através da conexão de sentenças e parágrafos no manuscrito. Zinsser (1983) sugere que cada sentença deve ser uma seqüência lógica daquela que a precede. Um exercício útil é o de “setas e círculos” (Wilkinson, 1991) para conectar pensamentos de uma sentença para outra (ou de um parágrafo para outro).

A passagem que segue, do rascunho do trabalho de um aluno, mostra um alto nível de coerência. Ela vem da seção introdutória do rascunho de um projeto de tese qualitativa sobre alunos em risco. Nessa passagem, tomei a liberdade de desenhar “setas” e “círculos” para conectar as idéias de uma sentença para outra e de um parágrafo para outro. O objetivo do exercício “setas e círculos” (Wilkinson, 1991) é conectar os principais pensamentos de cada sentença e de cada parágrafo. Se tal conexão não puder ser feita com facilidade, a passagem não tem coerência, e o escritor precisa acrescentar palavras, frases ou sentenças de transição para estabelecer uma conexão clara.

Exemplo 3.5 Amostra de uma passagem ilustrando a técnica de setas e círculos

Eles se sentam no fundo da sala não porque querem, mas porque esse é o lugar designado para eles. Barreiras invisíveis que existem na maioria das salas de aula dividem a classe e separam os alunos. Na parte da frente da sala estão os “bons”

alunos que esperam com as mãos posicionadas, prontas para se elevarem assim que receberem o comando. Desajeitados como insetos gigantes presos na armadilha educacional, os atletas e seus seguidores ocupam o centro da sala. Aqueles menos seguros de si e de sua posição dentro da sala sentam-se no fundo, à margem do grupo de alunos.

Os alunos sentados no círculo externo formam uma população que, por diversas razões, não está se saindo bem no sistema de educação pública norte-americano. Eles sempre fizeram parte da população estudantil. No passado eles eram chamados desprivilegiados, de baixo resultado, retardados, empobrecidos, lerdos e uma variedade de outros nomes (Cuban, 1989; Presseisen, 1988). Hoje são chamados alunos em risco. Suas faces estão mudando e seu número está aumentando nos ambientes urbanos (Hodgkinson, 1985).

Nos últimos oito anos tem havido uma quantidade sem precedente de pesquisa sobre a necessidade de excelência na educação e sobre alunos em risco. Em 1983, o governo publicou um documento intitulado *Uma nação em risco*, que identificava problemas no sistema educacional norte-americano e pedia grandes reformas. A maior parte das reformas iniciais focava-se em currículos mais rigorosos de estudo e padrões mais altos de desempenho dos alunos (Barber, 1987). Em meio à atenção para excelência, tornou-se aparente que as necessidades do estudante marginal não estavam sendo atendidas. A questão do que era necessário para garantir que todos os alunos tivessem uma chance justa na educação de qualidade estava recebendo pouca atenção (Hamilton, 1987; Toch, 1984). À medida que aumentava a pressão por excelência na educação, as necessidades dos alunos em risco tornavam-se mais aparentes.

Grande parte da pesquisa inicial focava-se em identificar as características do aluno em risco (OERI, 1987; Barber e McClellan, 1987; Hahn, 1987; Rumberger, 1987), enquanto outros autores de pesquisa educacional pediam reforma e programas desenvolvidos para alunos em risco (Mann, 1987; Presseisen, 1988; Whelage, 1988; Whelege e Lipman, 1988; Stocklinski, 1991; Levin, 1991). Estudos e pesquisa sobre esse tópico incluíram especialistas na área de educação, empresas e indústria, além de muitas agências governamentais.

Embora tenha sido feito progresso na identificação das características dos alunos em risco e no desenvolvimento de programas para atender suas necessidades, a essência da questão do risco continua a contaminar o sistema escolar norte-americano. Alguns educadores acham que não precisamos de pesquisa adicional (DeBlois, 1989; Hahn, 1987). Outros pedem uma aliança mais forte entre empresas e educação (DeBlois, 1989; Mann, 1987; Whelege, 1988). Outros ainda pedem uma total reestruturação em nosso sistema educacional (OERI, 1987; Gainer, 1987; Levin, 1988; McCune, 1988).

Depois de muita pesquisa e muitos estudos feitos por especialistas, ainda temos alunos à margem da educação. A exclusividade deste estudo vai mudar o

foco das causas e do currículo para o aluno. É hora de questionar os alunos e ouvir suas respostas. Essa dimensão agregada deve trazer um maior entendimento à pesquisa já disponível e resultar em mais áreas para reforma. Desistentes e potenciais desistentes serão entrevistados em profundidade para descobrir se há fatores em comum dentro do ambiente da escola pública que interferem no processo de aprendizado. Essas informações devem ser úteis tanto para o pesquisador, que continuará a buscar novas técnicas em educação, como para o profissional que trabalha diariamente com esses alunos.

Voz, tempo e "gordura"

Do trabalho com pensamentos amplos e parágrafos, passo para o nível de escrever sentenças e palavras. Nos termos de Franklin (1986), a pessoa está, nesse estágio, trabalhando no nível de "polimento" da escrita, abordado posteriormente no processo de redação. A pessoa pode encontrar muitos livros de redação sobre regras e princípios a seguir para a construção de uma boa sentença e para a escolha da palavra. Wolcott (2001), por exemplo, fala sobre "lapidar" as habilidades editoriais para eliminar palavras desnecessárias, apagar a voz passiva, escalonar qualificadores, eliminar frases muito utilizadas e reduzir citações excessivas, uso de itálico e comentários entre parênteses. As idéias adicionais que seguem sobre voz ativa, tempo verbal e "gordura" reduzida podem fortalecer e revigorar a redação acadêmica.

- Use a voz ativa o máximo possível na redação acadêmica. Segundo Ross-Larson (1982), "se o sujeito age, a voz é ativa. Se o sujeito recebe a ação, a voz é passiva" (p. 29). Além disso, um sinal da construção passiva é alguma variação de um verbo auxiliar, como "era". Os exemplos incluem "será", "foi" e "está sendo". Os escritores podem usar a construção passiva quando a pessoa que age pode ser logicamente deixada de fora da frase e quando o que sofre a ação é o sujeito do resto do parágrafo (Ross-Larson, 1982).
- Use verbos fortes e tempos verbais apropriados para a passagem no estudo. Verbos preguiçosos são aqueles para os quais falta ação ("é" ou "era", por exemplo) ou aqueles usados como adjetivos ou advérbios.
- Uma prática comum é usar o tempo passado para revisar a literatura e reportar os resultados de um estudo. O tempo futuro seria apropriado para todos os outros períodos das propostas e dos planos de pesquisa. Para estudos já completados, use o tempo presente para acrescentar vigor ao estudo, especialmente na introdução.
- Prepare-se para editar e revisar rascunhos de um manuscrito para cortar o excesso de palavras, a "gordura", da prosa. Redigir rascunhos múltiplos de

um manuscrito é uma prática-padrão para a maioria dos escritores. O processo geralmente consiste de escrever, revisar e editar. No processo de edição, corte o excesso de palavras das sentenças, como modificadores empilhados, preposições excessivas e as construções "o... de" (por exemplo, "o estudo de"), que acrescentam verbos desnecessários ao estudo (Ross-Larson, 1982). Lembrei-me da prosa desnecessária que aparece nas redações pelo exemplo mencionado por Bunge (1985):

Hoje em dia, é quase possível visualizar pessoas brilhantes lutando para reinventar a sentença complexa diante dos seus olhos. Um amigo meu, que é diretor de faculdade, de vez em quando tem que dizer uma frase complexa e acaba sempre em um daqueles chavões que começam com "Eu espero que sejamos capazes...". Ele não falava desse jeito quando o conheci, mas mesmo na sua idade, na sua distância da crise na vida das pessoas mais jovens, ele tem estado até certo ponto alienado do diálogo fácil. (Bunge, 1985, p. 172)

Comece estudando bons textos que usam projetos qualitativos, quantitativos e de métodos mistos. Na boa redação, o olho não descansa e a mente não tropeça em uma passagem. Neste livro, tentei usar exemplos de boa prosa de periódicos de ciências humanas e sociais, como *American Journal of Sociology*, *The American Cartographer*, *Journal of Applied Psychology*, *Administrative Science Quarterly*, *American Educational Research Journal*, *Sociology of Education* e *Image Journal of Nursing Scholarship*. Na área qualitativa, a boa literatura serve para ilustrar prosa clara e passagens detalhadas. Pessoas que ensinam pesquisa qualitativa recomendam literatura clássica (por exemplo, *Moby Dick*, *A Letra Escarlate* e *Fogueira das Vaidades*) como indicação de leitura nos cursos qualitativos (Webb e Glesne, 1992). Periódicos como *Qualitative Inquiry*, *Qualitative Research*, *Symbolic Interaction*, *Qualitative Family Research* e *Journal of Contemporary Ethnography* são bons periódicos acadêmicos para examinar. Na pesquisa de métodos mistos, examine periódicos que reportem estudos com dados qualitativos e quantitativos combinados, incluindo muitos periódicos de ciências sociais, como *Field Methods*. Examine os numerosos artigos de periódicos citados no *Handbook of Mixed Methods in the Social and Behavioral Sciences* (Tashakkori e Teddlie, 2002).

Questões éticas a prever

Além de conceitualizar o processo de redação para uma proposta, os pesquisadores precisam prever as questões éticas que podem surgir durante seus estudos. Como mencionado anteriormente, é necessário escrever sobre esses tópicos para criar um argumento a favor de um estudo, o que é importante ao formatar propostas.

Na literatura, as questões éticas surgem em discussões sobre códigos de conduta profissional para pesquisadores e em comentários sobre dilemas éticos e suas potenciais soluções (Punch, 1998). Muitas associações nacionais nos Estados Unidos publicaram padrões ou códigos de ética em seus Web sites para profissionais da área. Para exemplos, ver:

- *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct* (Princípios éticos de psicólogos e código de conduta), da American Psychological Association, escrito em 1992, disponível em www.apa.org/ethics/code.html
- American Sociological Association Code of Ethics (Código de ética da Associação Sociológica Americana), adotado em 1997 e disponível em www.asanet.org/members/ecoderev.html
- American Anthropological Association's Code of Ethics (Código de ética da Associação Antropológica Americana), aprovado em junho de 1998, disponível em www.aaanet.org/committeess/ethics/ethcode.htm
- American Educational Research Association Ethical Standards (Padrões éticos da Associação Americana de Pesquisa Educacional), atualizado em 2001, disponível em www.aera.net/about/policy/_vti_cnf/ethics.htm
- American Nurses Association Code of Ethics for Nurses-Provisions (Código de ética para enfermeiros da Associação Americana de Enfermeiros), aprovado em 2001 e disponível em www.ana.org/ethic/chcode.htm

Além desses códigos de ética profissional, os escritores detalham dilemas éticos para investigadores e pesquisadores (por exemplo, ver Berg, 2001; Punch, 1998; Sieber, 1998). Essas questões se aplicam à pesquisa qualitativa, quantitativa e de métodos mistos. Além disso, o redator da proposta precisa prevê-las e especificá-las em seu plano de pesquisa. Nos capítulos que seguem, na Parte II, refiro-me a questões éticas em muitos estágios do processo de pesquisa. Ao antecipá-las nesse ponto, espero encorajar o redator da proposta a trabalhar ativamente essas questões nas seções de uma proposta. Embora tal discussão não cubra totalmente todas as questões éticas, aborda as principais delas. Essas questões surgem, a princípio, durante a especificação do problema de pesquisa (Capítulo 4), identificação de uma declaração de objetivo e das questões de pesquisa (Capítulos 5 e 6) e coleta, análise e redação dos resultados dos dados (Capítulos 9, 10 e 11).

Questões éticas na descrição do problema de pesquisa

Ao escrever a introdução de um estudo, o pesquisador identifica um problema ou uma questão importante para estudar e justifica essa importância. Durante a identificação do problema de pesquisa, é importante identificar um problema que vá beneficiar as pessoas que estão sendo estudadas. Uma idéia básica da pes-

quisa de ação/participatória é que o pesquisador não marginalize ainda mais ou tire mais poder dos participantes do estudo. Para evitar isso, os criadores da proposta podem conduzir um projeto-piloto para estabelecer confiança e respeito com os participantes, de forma que os investigadores possam detectar qualquer marginalização antes que a proposta seja desenvolvida e o estudo comece.

Questões éticas na descrição de objetivos e nas indagações da pesquisa

Ao desenvolver a descrição de objetivo ou o propósito central e as questões de um estudo, o criador da proposta precisa comunicar o objetivo do estudo que será descrito para os participantes. A fraude ocorre quando os participantes entendem um objetivo para um estudo, mas o pesquisador tem um objetivo diferente em mente. Também é importante que os pesquisadores especifiquem o patrocínio de seu estudo. Por exemplo, ao planejar as cartas de cobertura para a pesquisa, o patrocínio será um elemento importante para estabelecer confiança e credibilidade em um instrumento de pesquisa a ser enviado por correio.

Questões éticas na coleta de dados

À medida que os pesquisadores planejam a coleta de dados, eles precisam respeitar os participantes e os locais para pesquisa. Muitas questões éticas surgem durante esse estágio da pesquisa.

- Não ponha os participantes em risco e respeite as populações vulneráveis. Os pesquisadores precisam ter seus planos de pesquisa revisados pelo Institutional Review Board – IRB (Junta de Revisão Institucional) de suas universidades. Os comitês IRB existem nas universidades devido a regulamentações federais norte-americanas que garantem proteção contra violações dos direitos humanos. Para um pesquisador, o processo IRB exige avaliação do potencial de risco, como dano físico, psicológico, social, econômico ou legal (Sieber, 1998) para os participantes de um estudo. Além disso, o pesquisador precisa considerar as necessidades especiais de populações vulneráveis, como menores de 19 anos, participantes mentalmente incapazes, vítimas, pessoas com problemas neurológicos, mulheres grávidas ou fetos, prisioneiros e pessoas portadoras de AIDS. Os investigadores apresentam a proposta de pesquisa contendo procedimentos e informações sobre os participantes para o comitê do IRB no *campus*, de forma que a junta possa revisar até que ponto o estudo proposto expõe as pessoas ao risco. Além dessa proposta, o pesquisador elabora um *formulário de consentimento informado* para os participantes assinarem antes de participarem da pesquisa. Esse formulário reconhece que os direitos dos participantes foram

protegidos durante a coleta de dados. Os elementos desse formulário de consentimento incluem o seguinte (Creswell, 2002):

- O direito de participar voluntariamente e o direito de desistir a qualquer momento, de forma que a pessoa não seja coagida à participação.
 - O objetivo do estudo, de forma que as pessoas entendam a natureza da pesquisa e seu provável impacto sobre elas.
 - Os procedimentos do estudo, de forma que as pessoas tenham uma idéia razoável do que esperar na pesquisa.
 - O direito de fazer perguntas, obter uma cópia dos resultados e ter a privacidade respeitada.
 - Os benefícios do estudo que vão resultar para a pessoa.
 - Assinatura do participante e do pesquisador concordando com esses termos.
- Outros procedimentos durante a coleta de dados envolvem obtenção de permissão das pessoas com autoridade (por exemplo, “guardiães do acesso”) para dar acesso aos participantes de um estudo aos locais de pesquisa. Isso geralmente significa escrever uma carta especificando a duração, o impacto potencial e os resultados da pesquisa.
 - Os pesquisadores precisam respeitar os locais de pesquisa, deixando-os intactos após um estudo. Isso exige que os pesquisadores, especialmente em estudos qualitativos envolvendo observação prolongada ou entrevistas em um local, estejam cientes de seu impacto e minimizem a perturbação do ambiente físico. Por exemplo, eles podem fazer visitas com hora marcada, de forma a perturbar pouco o fluxo de atividades dos participantes.
 - Em estudos experimentais, os investigadores precisam coletar dados de forma que todos os participantes, e não apenas um grupo experimental, se beneficiem dos tratamentos. A questão pode exigir fornecer *algum* tratamento para todos os grupos ou escalonar o tratamento de forma que, ao final, todos os grupos recebam o tratamento benéfico.
 - É necessário considerar meios para que haja reciprocidade entre pesquisador e participantes. Em algumas situações de pesquisa, é muito fácil abusar do poder, e os participantes podem ser coagidos a participar de um projeto. Envolver as pessoas colaborativamente no projeto e nas questões de pesquisa antes da coleta de dados, além de buscar ativamente o apoio delas durante todas as fases da pesquisa, pode ajudar a amenizar essa questão.
 - Os pesquisadores também precisam prever a possibilidade de que informações prejudiciais sejam reveladas durante o processo de coleta de dados. Por exemplo, um aluno pode discutir abuso paterno, ou prisioneiros po-

dem falar sobre uma fuga. Nessas situações, o código de ética dos pesquisadores é proteger a privacidade dos participantes e transmitir essa proteção a todas as pessoas envolvidas no estudo.

Questões éticas na análise e na interpretação de dados

Quando o pesquisador analisa e interpreta dados quantitativos e qualitativos, surgem questões que exigem boas decisões éticas. Ao planejar um estudo de pesquisa, considere o seguinte:

- Como o estudo vai proteger o anonimato de pessoas, papéis e incidentes no projeto. Por exemplo, em um estudo de pesquisa, os pesquisadores desassociam nomes das respostas durante o processo de codificação e registro. Na pesquisa qualitativa, os investigadores usam apelidos ou pseudônimos para pessoas e locais a fim de proteger identidades.
- Os dados, uma vez analisados, precisam ser mantidos por um período de tempo razoável (por exemplo, Sieber, 1998, recomenda 5-10 anos). Os investigadores então precisam destruir os dados para que eles não caiam em mãos de outros pesquisadores, que poderiam se apropriar deles para outros fins.
- Quem terá a posse dos dados uma vez que eles sejam coletados e analisados também pode ser uma questão que cria discussão entre as equipes de pesquisa e as pessoas, jogando uns contra os outros. A proposta deve mencionar a questão de propriedade e discutir como ela será resolvida, talvez através do desenvolvimento de um entendimento claro entre o pesquisador, os participantes e possivelmente os orientadores acadêmicos. Berg (2001) recomenda o uso de "acordos pessoais" para designar propriedade dos dados de pesquisa. Uma extensão dessa idéia é evitar compartilhar os dados com pessoas não-envolvidas no projeto.
- Na interpretação de dados, os pesquisadores precisam prestar contas acuradas das informações. Essa exatidão pode exigir um "interrogatório posterior" entre pesquisador e participantes na pesquisa quantitativa (Berg, 2001). Na pesquisa qualitativa, pode significar o uso de uma ou mais estratégias (ver estratégias de validação no Capítulo 10) para verificar a exatidão dos dados com os participantes ou com diferentes fontes de dados.

Questões éticas na redação e na divulgação da pesquisa

As questões éticas não terminam com a coleta e análise de dados; elas também se estendem para a redação e divulgação do relatório final de pesquisa. Por exemplo:

- Definir que a pesquisa não vai usar linguagem ou palavras preconceituosas contra as pessoas em razão de sexo, orientação sexual, raça ou grupo étnico, deficiência ou idade. O *Publication Manual of the American Psychological Association* (Manual de Publicação da Associação de Psicologia Americana) (5ª ed.) (American Psychological Association, 2001) sugere três diretrizes. Primeiro, apresente linguagem não-preconceituosa em um nível apropriado de especificidade (por exemplo, em vez de dizer "o comportamento do cliente era tipicamente masculino", escreva "o comportamento do cliente era _____ (especifique)". Segundo, use linguagem sensível a rótulos (por exemplo, em vez de "400 hispânicos", indique "400 mexicanos, espanhóis e porto-riquenhos"). Terceiro, reconheça os participantes em um estudo (por exemplo, em vez de "sujeito", use a palavra "participante", e em vez de "mulher médica," use "doutora" ou "médica").
- Outras questões éticas na redação da pesquisa vão envolver a potencial supressão, falsificação ou invenção de resultados para atender às necessidades de um pesquisador ou de um público. Essas práticas fraudulentas não são aceitas em comunidades de pesquisa profissional e constituem má conduta científica (Neuman, 2000). A proposta deve conter uma declaração proativa do pesquisador indicando que não empregará essas táticas.
- Ao planejar um estudo, é importante prever as repercussões da condução de pesquisa com determinados públicos e não fazer mau uso dos resultados para criar vantagem de um grupo ou de outro.
- Finalmente, é importante liberar os detalhes da pesquisa com o projeto do estudo, de forma que os leitores possam determinar por si mesmos a credibilidade do estudo (Neuman, 2000). A ênfase em procedimentos detalhados para pesquisa quantitativa, qualitativa e de métodos mistos será enfatizada nos próximos capítulos.

Resumo

É importante considerar como redigir uma proposta antes de engajar-se de fato no processo. Considere os nove argumentos apresentados por Maxwell (1996) como os principais elementos a incluir e depois use um de nossos quatro esquemas tópicos para elaborar uma proposta completa qualitativa, quantitativa ou de métodos mistos.

Durante o processo de redação, comece colocando as palavras no papel para concatenar as idéias, estabeleça o hábito de escrever em bases regulares e use estratégias como aplicação de termos consistentes, diferentes níveis de pensamento narrativo e coerência para fortalecer a redação. Escrever na voz ativa, usar verbos fortes, revisar e editar também ajudam.

Antes de redigir uma proposta, é importante considerar as questões éticas que podem ser previstas e descritas na proposta. Essas questões estão relacionadas a todas as fases do processo de pesquisa. Levando-se em conta os participantes, os locais de pesquisa e os leitores potenciais, é possível elaborar estudos que contenham práticas éticas.

Exercícios de redação

1. Desenvolva um esboço tópico para uma proposta quantitativa, qualitativa ou de métodos mistos. Inclua no exemplo os principais tópicos citados neste capítulo.
2. Localize um artigo de periódico que relate pesquisa qualitativa, quantitativa ou de métodos mistos. Examine a introdução do artigo e, usando o método "setas e círculos" ilustrado neste capítulo, identifique as deficiências no fluxo de idéias de uma sentença para outra e de um parágrafo para outro.
3. Considere um dos seguintes dilemas éticos que um pesquisador pode enfrentar. Descreva como você preveria o problema e como o abordaria ativamente em sua proposta de pesquisa.
 - a. Um prisioneiro que você está entrevistando menciona uma potencial rebelião na prisão naquela noite. O que você faz?
 - b. Um pesquisador em sua equipe copia frases de outro estudo, incorporando-as no relatório final de seu projeto. O que você faz?
 - c. Uma aluna coleta dados para seu projeto com diversas pessoas que ela entrevistou nas famílias de sua cidade. Depois da quarta entrevista, ela lhe diz que não conseguiu aprovação do projeto por parte do Institutional Review Board. O que você faz?

Leituras adicionais

Maxwell, J. (1996). *Qualitative research design: An interactive approach*, Thousand Oaks, CA: Sage.

Joe Maxwell nos dá uma boa visão do processo de desenvolvimento de proposta para pesquisa qualitativa que, de várias formas, é aplicável também

para pesquisa quantitativa e de métodos mistos. Ele afirma que uma proposta é um argumento para conduzir um estudo e apresenta um exemplo que descreve nove passos necessários. Além disso, ele inclui uma proposta qualitativa completa e a analisa como exemplo de um bom modelo a seguir.

Sieber, J. E. (1998). *Planning ethically responsible research*. Em L. Bickman e D. J. Rog (eds.), *Handbook of applied social research methods* (p. 127-156). Thousand Oaks, CA: Sage.

Joan Sieber discute a importância do planejamento ético como fundamental para o processo do projeto de pesquisa. Neste capítulo, ela fornece uma revisão completa de muitos tópicos relacionados a questões éticas, como Institutional Review Board, consentimento informado, privacidade, confidencialidade e anonimato, além de elementos de risco de pesquisa e populações vulneráveis. A cobertura dela é ampla e suas recomendações para estratégias são numerosas.

Wolcott, H. F. (2001). *Writing up qualitative research* (2ª ed.), Thousand Oaks, CA: Sage.

Harry Wolcott, um etnógrafo educacional, compilou um excelente guia de recursos abordando numerosos aspectos do processo de redação em pesquisa qualitativa. O guia traz técnicas úteis para iniciar-se na redação; desenvolver detalhes; associar com literatura, teoria e método; "enxugar" com revisão e edição; terminar o processo atentando para aspectos como o título e os anexos. Para todos os aspirantes a autores, este é um livro essencial, independentemente de seu estudo ser qualitativo, quantitativo ou de métodos mistos.

PROJETO DE PESQUISA

Capítulo 4

A Introdução

Capítulo 5

A Declaração de Objetivo

Capítulo 6

Questões e Hipóteses de Pesquisa

Capítulo 7

O Uso da Teoria

Capítulo 8

Definições, Limitações e Importância

Capítulo 9

Métodos Quantitativos

Capítulo 10

Procedimentos Qualitativos

Capítulo 11

Procedimentos de Métodos Mistos

Esta seção refere-se a três técnicas – quantitativa, qualitativa e de métodos mistos – para os passos no processo de pesquisa. Cada capítulo aborda uma etapa do processo.

A Introdução

Depois de ter completado uma estrutura e uma revisão preliminar de literatura e de ter considerado a redação e a ética, o criador de uma proposta se volta para o projeto real de um estudo. O processo inicia-se com a organização das idéias, começando com a elaboração de uma introdução para a proposta. Este capítulo discute a composição e a redação de uma introdução acadêmica para uma proposta qualitativa, quantitativa ou de métodos mistos. Primeiro examina as diferenças na redação de uma introdução para esses três tipos diferentes de propostas. Depois, para fornecer um modelo funcional de uma boa introdução, apresenta-se uma introdução completa de uma pesquisa já publicada. Depois disso, o modelo é analisado, seção por seção, usando uma estrutura para redigir uma boa introdução. Essa estrutura é baseada em cinco componentes principais encontrados em todas as introduções, independentemente do método de pesquisa consiste em descrever o problema que gera o estudo, rever a literatura sobre o problema, identificar deficiências na literatura sobre o problema, identificar o público e não a importância do problema para este público, e identificar o objetivo do estudo proposto. Como esse método baseia-se em assinalar as deficiências da literatura passada, será denominado modelo de *deficiências* de ciência social para uma introdução.

A importância das introduções

A introdução é a primeira passagem em um artigo de periódico, tese ou estudo de pesquisa acadêmica. Ela prepara o terreno para todo o estudo. Como menciona Wilkinson (1991):

A introdução é a parte do trabalho que dá aos leitores informações prévias para a pesquisa relatada no trabalho. Seu objetivo é estabelecer

uma estrutura para a pesquisa, de forma que os leitores possam entender como ela se relaciona às demais pesquisas. (p. 96)

Ao preparar o terreno para um estudo, a introdução identifica a questão ou a preocupação que gera a pesquisa ao transmitir informações sobre um problema de pesquisa. Como essa é a passagem inicial em um estudo ou em uma proposta, deve-se tomar muito cuidado ao redigi-la. Infelizmente, muitos autores não identificam claramente o problema de pesquisa, deixando o leitor decidir por si mesmo a importância da questão que motiva um estudo. Além disso, o problema de pesquisa é sempre confundido com as questões de pesquisa – aquelas questões que o investigador gostaria de ver respondidas para entender ou explicar o problema.

Um problema de pesquisa pode originar-se de muitas fontes em potencial. Pode surgir de uma experiência que os pesquisadores tiveram em sua vida pessoal ou no local de trabalho. Pode provir de um amplo debate que apareceu na literatura por vários anos. Pode desenvolver-se a partir de debates políticos no governo ou entre altos executivos. As fontes dos problemas de pesquisa são frequentemente múltiplas.

A essa complexidade acrescenta-se a necessidade de que as introduções assumam o encargo de encorajar o leitor a ler mais e começar a perceber a importância do estudo. Essa faceta por si só dificulta a redação da introdução. A introdução precisa despertar no leitor interesse sobre o tópico, descrever o problema que gerou o estudo, posicionar o estudo dentro do contexto mais amplo da literatura acadêmica e atingir um público específico. Tudo isso é atingido em uma seção concisa de poucas páginas. Devido às mensagens que têm que transmitir e ao espaço limitado permitido, as introduções são desafiadoras de escrever e entender.

Felizmente, existe um modelo ou uma estrutura para redigir uma boa introdução acadêmica em ciências sociais. Antes de apresentar esse modelo, é necessário distinguir diferenças sutis entre introduções para estudos qualitativos, quantitativos e de métodos mistos.

Introduções qualitativas, quantitativas e de métodos mistos

Uma revisão geral de todas as introduções mostra que elas seguem um padrão similar: os autores descrevem um problema e justificam por que ele precisa ser estudado. Como os problemas diferem nos estudos qualitativos, quantitativos e de métodos mistos (como foi discutido no Capítulo 1), o tipo de problema apresentado em uma introdução vai variar dependendo do método. Em um projeto *qualitativo*, o autor vai descrever um problema de pesquisa que possa ser melhor compreendido ao explorar um conceito ou um fenômeno. Eu sugeri que a pesquisa qualitativa é exploratória e os pesquisadores a utilizam para explorar um tópico quando as variáveis e a base teórica são desconhecidas. Por exemplo, Morse (1991) diz:

As características de um problema de pesquisa qualitativa são: (a) o conceito é “imaturo” devido à evidente falta de teoria e pesquisa prévia; (b) uma noção de que a teoria disponível pode ser imprecisa, imprópria, incorreta ou tendenciosa; (c) existe necessidade de explorar e descrever os fenômenos e desenvolver teorias; ou (d) a natureza do fenômeno pode não ser apropriada para medidas quantitativas. (p. 120)

Por exemplo, o problema da expansão urbana (um problema) precisa ser explorado porque não foi examinado em certas áreas de um estado. Alternativamente, crianças no ensino fundamental sofrem de ansiedade, o que interfere no aprendizado (um problema), e a melhor maneira de explorar esse problema é ir às escolas, visitando diretamente professores e alunos. Alguns pesquisadores qualitativos têm uma lente teórica através da qual o problema será examinado (por exemplo, a desigualdade de pagamento entre mulheres e homens ou as atitudes raciais envolvidas na elaboração do perfil de motoristas nas estradas). Thomas (1993) sugere que “pesquisadores críticos partem da premissa de que toda vida cultural está em tensão constante entre controle e resistência” (p. 9). Essa orientação teórica molda a estrutura de uma introdução. Na introdução de um estudo, Beisel (1990), por exemplo, propôs examinar como a teoria da classe política explicou a falta de sucesso de uma campanha antivício em uma de três cidades norte-americanas. Assim, em alguns estudos qualitativos, a abordagem da introdução pode ser menos indutiva, embora ainda baseada na perspectiva dos participantes, como a maioria dos estudos qualitativos. Além disso, introduções qualitativas podem começar com uma declaração pessoal de experiências do autor, como aquelas encontradas nos estudos fenomenológicos (Moustakas, 1994). Elas também podem ser escritas na primeira pessoa, de um ponto de vista pessoal, no qual o pesquisador posiciona-se na narrativa.

Nas introduções *quantitativas*, observa-se menos variação. Em um projeto quantitativo, o problema é melhor trabalhado ao entender quais fatores ou variáveis influenciam um resultado. Por exemplo, em resposta à dispensa de mão-de-obra (um problema para todos os empregados), um investigador pode tentar descobrir que fatores influenciaram a redução dos negócios da empresa. Outro pesquisador pode precisar entender o alto índice de divórcio entre casais (um problema) e examinar se as questões financeiras contribuem para o divórcio. Nas duas situações, o problema de pesquisa é tal, que ter conhecimento de quais fatores explicam ou relacionam-se a um resultado ajuda o investigador a entender melhor e explicar o problema. Além disso, nas introduções quantitativas, os pesquisadores, algumas vezes, propõem uma teoria para testar e incorporam revisões substanciais da literatura para identificar questões de pesquisa que precisam ser respondidas. A redação de uma introdução quantitativa pode ser feita de um ponto de vista impessoal e no tempo passado para garantir “objetividade” à linguagem da pesquisa.

Um estudo de métodos mistos pode empregar tanto a técnica qualitativa como a quantitativa (ou alguma combinação das duas) para redigir uma introdu-

ção. Por exemplo, um problema de pesquisa de métodos mistos pode ser um em que existe tanto a necessidade de entender a relação entre as variáveis em uma situação quanto a de explorar o tópico com mais profundidade. Um projeto de métodos mistos pode inicialmente tentar explicar a relação entre fato de ser fumante e a depressão entre adolescentes, depois explorar visões detalhadas de adolescentes e exibir diferentes padrões de fumantes e depressão. Com a primeira fase desse projeto sendo quantitativa, a introdução pode incluir uma acerca de uma teoria que prevê a relação.

Modelo de introdução

As diferenças entre as várias técnicas são pequenas e relacionam-se principalmente aos diferentes tipos de problemas associados com estudos qualitativos, quantitativos e de métodos mistos. Pode ser útil ilustrar uma técnica para elaborar e redigir uma introdução para um estudo de pesquisa.

O *modelo de deficiências* é um modelo geral para redigir uma introdução sólida para uma proposta ou para um estudo de pesquisa. É uma técnica popular usada em ciências sociais e, uma vez que sua estrutura seja elucidada, o leitor vai identificá-la com facilidade em muitos estudos acadêmicos. Ela consiste de cinco partes:

1. O problema de pesquisa
2. Estudos que abordaram o problema
3. Deficiências nos estudos
4. A importância do estudo para um público
5. A declaração de objetivo

Um exemplo

Antes da revisão de cada componente, apresentaremos um exemplo. O exemplo usado aqui é de um estudo quantitativo publicado por Terenzini, Cabrera, Colbeck, Bjorklund e Parente (2001) em *The Journal of Higher Education* e intitulado "Racial and Ethnic Diversity in the Classroom" (Diversidade racial e étnica na sala de aula) (reimpresso com permissão). Depois de cada seção principal da estrutura da introdução, será destacado resumidamente o componente da introdução que está sendo abordado pelos autores.

Desde a aprovação do Decreto dos Direitos Civis de 1964 e do Decreto de Educação Superior de 1965, faculdades e universidades norte-americanas têm lutado para aumentar a diversidade racial e étnica de seus alunos e membros do corpo docente, e a "ação afirmativa" tornou-se a po-

lítica preferida para atingir essa heterogeneia. [Os autores estabelecem o gancho narrativo.] Essas políticas, porém, estão agora no centro de um intenso debate nacional. A base legal atual para políticas de ação afirmativa tem sede no caso *Reitores da University of California versus Bakke*, de 1978, no qual o Juiz William Powell argumentou que a raça poderia estar entre os fatores nos quais são baseadas as decisões de admissões. Mais recentemente, porém, a Corte de Apelações da 5ª Vara nos EUA, no caso *Hopwood versus Estado do Texas*, de 1996, considerou o argumento de Powell insuficiente. As decisões da corte desconsiderando as políticas da ação afirmativa foram acompanhadas por referendos estaduais, legislação e ações relacionadas, banindo ou reduzindo bastante o problema de discriminação por raça nas admissões ou contratações na Califórnia, Florida, Louisiana, Maine, Massachusetts, Michigan, Mississippi, New Hampshire, Rhode Island e Porto Rico (Healy, 1998a, 1998b, 1999).

Em resposta, educadores e outras pessoas apresentaram argumentos educacionais apoiando a ação afirmativa, alegando que um corpo discente diversificado é mais eficaz do que um mais homogêneo. O presidente da Harvard University, Neil Rudenstine, alega que a "base principal para diversidade estudantil em educação superior é seu valor educacional" (Rudenstine, 1999, p. 1). Lee Bollinger, que ocupa o mesmo cargo de Rudenstine na University of Michigan, declarou: "Uma sala de aula que não tem representação significativa dos membros de diferentes raças produz uma discussão empobrecida" (Schmidt, 1998, p. A32). Esses dois presidentes não estão sozinhos em suas crenças. Uma declaração publicada pela Association of American Universities (Associação de Universidades Americanas) e endossada pelos presidentes de 62 universidades afirmava: "Falamos, antes de mais nada, como educadores. Acreditamos que nossos alunos se beneficiam significativamente com a educação que ocorre em um ambiente diversificado" ("On the Importance of Diversity in University Admissions", *The New York Times*, April 24, 1997, p. A27). [Os autores identificam o problema de pesquisa.]

Estudos sobre o impacto da diversidade nos resultados educacionais dos alunos tendem a abordar a maneira como os alunos encontram "diversidade" em uma de três formas. Um pequeno grupo de estudos trata os contatos dos alunos com "diversidade" em grande parte como uma função da composição numérica ou uma proporção racial/étnica ou de gênero entre os alunos em um *campus* (por exemplo, Chang, 1996, 1999a; Kanter, 1977; Sax, 1996)... Um segundo grupo de estudos consideravelmente maior toma uma pequena quantidade de diversidade estrutural como uma suposição e operacionaliza os encontros dos estudantes com a diversidade usando a frequência ou a natureza de suas interações reportadas com seus pares que são racialmente/eticamente diferentes deles mesmos... Um terceiro grupo de estudos examina esforços programados, institucionalmente estruturados e objetivos, para ajudar os alunos a

engajar-se na "diversidade" racial/étnica e/ou de gênero na forma de idéias e pessoas.

Essas várias técnicas têm sido usadas para examinar os efeitos da diversidade em um vasto leque de resultados educacionais dos alunos. As provas são quase uniformemente consistentes, indicando que os alunos em uma comunidade diversificada racial/eticamente ou em gênero colhem um vasto leque de benefícios educacionais positivos... [Os autores mencionam estudos que abordaram o problema.]

Apenas um número relativamente pequeno de estudos (por exemplo, Chang, 1996, 1999a; Sax, 1996) examinou especificamente se a *composição racial/étnica ou de gênero* dos alunos em um *campus*, em uma especialização acadêmica ou em uma sala de aula (ou seja, diversidade estrutural) tem os benefícios educacionais alegados... Saber se o grau de diversidade racial de um *campus* ou de uma sala de aula tem um efeito *direto* nos resultados do aprendizado, porém, permanece uma questão em aberto. [Observa-se deficiências nos estudos.]

A falta de informações sobre os benefícios educacionais da diversidade estrutural em um *campus* ou em suas salas de aula é lamentável porque esse é o tipo de prova que os tribunais parecem exigir para dar apoio a políticas de admissão sensíveis à raça. [Importância do estudo para um público mencionado.]

Este estudo tentou contribuir para a base de conhecimento ao explorar a influência da diversidade estrutural na sala de aula sobre o desenvolvimento de habilidades acadêmicas e intelectuais dos alunos... O estudo examina o efeito direto da diversidade na sala de aula sobre os resultados acadêmicos/intelectuais e se quaisquer efeitos da diversidade na sala de aula podem ser moderados pelo uso de técnicas instrucionais colaborativas adotadas no curso. [Objetivo do estudo identificado.] (p. 510-512, reimpresso com permissão de *The Journal of Higher Education*).

O problema de pesquisa no estudo

Quando os pesquisadores iniciam seus estudos, começam com um ou mais parágrafos que transmitem os problemas ou as questões de pesquisa específicos. Eles também apresentam, na primeira sentença, informações para despertar interesse no leitor. Nas frases que seguem à primeira, os autores identificam um problema de pesquisa distinto que precisa ser abordado.

No artigo de Terenzini e colaboradores (2001), a primeira sentença atinge os dois objetivos: despertar interesse no estudo e transmitir um problema ou uma questão de pesquisa distinto. Que efeito teve essa frase? Ela atrairia o leitor para continuar a leitura? Ela foi elaborada em um nível que permite a um vasto público entendê-la? Essas questões são importantes para frases de abertura chamadas *ganchos narrativos*, um termo baseado nas aulas de redação, para atrair ou "fiscar"

o leitor para um estudo. Para aprender a escrever bons ganchos narrativos, estude frases de abertura nos grandes periódicos de diferentes campos de estudo. Geralmente, os jornalistas dão bons exemplos em suas manchetes de artigos de periódicos e revistas. Aqui estão alguns poucos exemplos de manchetes retiradas de jornais de ciências sociais:

- "A celebridade transexual e etnometodológica Agnes mudou sua identidade de quase três anos antes de passar por uma cirurgia de mudança de sexo." (Cahill, 1989, p. 281)
- "Quem controla o processo de sucessão do presidente?" (Boeker, 1992, p. 400)
- "Há um grande grupo de literatura que estuda a linha cartográfica (um artigo recente é Battenfield, 1985) e a generalização de linhas cartográficas (McMaster, 1987)." (Carstensen, 1989, p. 181)

Os três exemplos apresentam informações facilmente entendidas por muitos leitores. Os dois primeiros – introduções em estudos qualitativos – demonstram como é possível despertar o interesse do leitor com o uso de referência a um único participante fazendo uma pergunta. O terceiro exemplo, um estudo quantitativo-experimental, mostra como se pode começar com uma perspectiva da literatura. Os três exemplos demonstram o quanto a frase inicial pode ser bem escrita, de forma que o leitor não seja levado a um emaranhado de pensamentos detalhados, mas gentilmente guiado para o tópico.

Eu uso a metáfora do escritor descendo um balde em um poço. O escritor *iniciante* arremessa o balde (o leitor) nas profundezas do poço (o artigo). O leitor vê apenas material não-familiar. O escritor *experiente* baixa o balde (o leitor, outra vez) vagarosamente, permitindo ao leitor aclimatar-se ao estudo. A baixa do balde começa com um *gancho narrativo* que seja genérico o suficiente para que o leitor entenda (e possa relacioná-lo a) o tópico.

Depois desta primeira sentença, é importante identificar claramente para o leitor a questão ou o problema que gerou a necessidade do estudo. Terenzini e colaboradores (2001) discutem um problema distinto: a luta para aumentar a diversidade racial e étnica nos *campi* de faculdades e universidades norte-americanas. Eles observam que as políticas para aumentar a diversidade estão "no centro de um intenso debate nacional" (p. 509).

Na pesquisa de ciência social aplicada, os problemas surgem a partir de questões, dificuldades e práticas correntes. Por exemplo, as escolas podem não ter implementado diretrizes multiculturais, as necessidades do corpo docente nas universidades são tais, que os professores precisam se engajar em atividades de desenvolvimento profissional em seus departamentos, estudantes que são parte das minorias precisam ter mais acesso às universidades, uma comunidade precisa entender melhor as contribuições de suas pioneiras femininas mais antigas. Todos esses são problemas de pesquisa significativos, que merecem estudos adicionais e estabelecem uma questão prática ou preocupação que precisa ser tratada. Um *problema de*

pesquisa é a questão que existe na literatura, em teoria ou na prática, que resulta na necessidade do estudo. O problema de pesquisa em um estudo começa a tornar-se claro quando o pesquisador pergunta "Qual é a necessidade deste estudo?" ou "Que problema influenciou a necessidade de fazer este estudo?".

Ao elaborar os parágrafos de abertura de uma proposta, tenha em mente estas diretrizes:

- Escreva uma frase de abertura que estimule o interesse do leitor e que também transmita uma questão com a qual o público geral possa se relacionar.
- Como regra geral, evite usar citações, especialmente as mais longas, na frase inicial. Citações dão margem a muitas possibilidades de interpretação, podendo criar inícios obscuros. Porém, como é evidente em alguns estudos qualitativos, as citações podem despertar o interesse do leitor.
- Mantenha-se longe de expressões idiomáticas ou frases banais (por exemplo, "O método de aula expositiva permanece como uma 'vacina sagrada' entre a maioria dos instrutores universitários.").
- Considere usar informação numérica para produzir impacto (por exemplo, "A cada ano cerca de 5 milhões de norte-americanos enfrentam a morte de um membro imediato da família.").
- Identifique claramente o problema de pesquisa (por exemplo, dilema, questão) que orienta o estudo. Os pesquisadores poderiam perguntar a si mesmos: "Há uma frase (ou frases) específica através da qual transmitir o problema de pesquisa?".
- Indique por que o problema é importante, citando referências que justifiquem a necessidade de estudar o problema.
- Assegure-se de que o problema de pesquisa seja estruturado de maneira consistente com a técnica de pesquisa no estudo (por exemplo, exploratória no estudo qualitativo, exame de relações ou previsoras no estudo quantitativo e qualquer uma das duas na investigação de métodos mistos).

Revisão de estudos que abordam o problema

Depois de estabelecer o problema de pesquisa nos parágrafos de abertura, Terenzini e colaboradores (2001) justificam a importância do problema de pesquisa ao *rever estudos* que já examinaram o problema. Eles discutiram três "conjuntos de estudos" (p. 510) quase como se tivessem um mapa de literatura (como discutido no Capítulo 2) na sua frente e estivessem simplesmente apresentando as principais categorias de estudos sobre o impacto da diversidade dos alunos nos resultados educacionais. É importante observar no exemplo deles que eles não revisaram estudos únicos e isolados; ao contrário, apresentaram

grupos maiores de estudos, de forma que, neste ponto do artigo, pudessem apresentar um quadro mais amplo da literatura. É na seção de "revisão de literatura", que normalmente vem após a introdução em um estudo quantitativo (algumas vezes, em um estudo qualitativo ou em um estudo de métodos mistos), que encontramos revisões detalhadas de estudos.

O objetivo da revisão de estudos que já abordaram o problema é justificar a importância do estudo e criar distinções entre os estudos passados e o estudo proposto. Esse componente poderia ser chamado "situar o problema de pesquisa dentro do diálogo corrente na literatura". Os pesquisadores não querem conduzir um estudo que reproduza exatamente o que outra pessoa já estudou. Novos estudos precisam acrescentar algo à literatura ou ampliar ou retestar aquilo que outras pessoas já examinaram. Marshall e Rossman (1999) falam sobre estabelecer um estudo "dentro de uma tradição de investigação e de um contexto de estudos correlatos" (p. 43). A capacidade de estruturar o estudo dessa forma separa os pesquisadores novatos dos mais experientes. O veterano entende o que foi escrito sobre um tópico ou um determinado problema na área. Esse conhecimento vem de anos de experiência que seguem ao desenvolvimento de problemas e de suas literaturas associadas.

A questão sempre acaba sendo que tipo de literatura revisar: meu melhor conselho seria revisar estudos de "pesquisa" nos quais os autores apresentam questões de pesquisa e reportem dados para responder essas questões. Esses estudos podem ser quantitativos, qualitativos ou de métodos mistos. O ponto importante é que a literatura forneça estudos sobre o problema de pesquisa que está sendo abordado na proposta. Outra questão é "O que eu faço agora? Não foi feita nenhuma pesquisa sobre meu tópico". Na verdade, em alguns estudos limitadamente construídos ou em novos projetos exploratórios, não existe nenhuma literatura para documentar o problema de pesquisa. Para refutar essa declaração, sempre sugiro que um investigador pense sobre a literatura como um triângulo invertido. No ápice do triângulo invertido está o estudo acadêmico proposto. Esse estudo é limitado e focado (e pode não existir estudos sobre o assunto). Se alguém ampliar a revisão da literatura para fora da base do triângulo, pode encontrar literatura, embora ela possa estar apenas indiretamente relacionada ao estudo em questão. Essa literatura de base ampla é revista para moldar o problema dentro da literatura.

Para revisar a literatura relacionada ao problema de pesquisa para a introdução de uma proposta, considere estas idéias:

- Refira-se à literatura resumindo grupos de estudos (diferentemente do foco em estudo único na revisão integrada do Capítulo 2), e não a estudos individuais. O objetivo deve ser estabelecer áreas amplas de pesquisa neste ponto do estudo.
- Para reduzir a ênfase nos estudos individuais, coloque as referências do texto no final do parágrafo ou no final de um ponto resumido sobre vários estudos.
- Reveja estudos de pesquisa que usaram técnica quantitativa, qualitativa ou de métodos mistos.

- Dê preferência à literatura recente para sumarizar (como aquelas publicadas nos últimos dez anos), a não ser que exista um estudo mais antigo que tenha sido amplamente citado por outros.

Deficiências na literatura existente

Depois de apresentar o problema e rever a literatura sobre ele, o pesquisador identifica as *deficiências* encontradas nessa literatura. Assim, eu uso um *modelo de deficiências* para redigir uma introdução para um estudo. A natureza dessas deficiências varia de um estudo para outro. A literatura pode ser deficiente porque os autores não estudaram variáveis específicas. Eles podem não ter explorado o tópico com um determinado grupo, amostra ou população. Pode ser necessário duplicar ou repetir a literatura para ver se os mesmos resultados são obtidos com novas amostras de pessoas ou novos locais de estudo. Em qualquer estudo, os autores podem mencionar uma ou mais dessas deficiências. Se outros autores também mencionaram essas deficiências – geralmente na seção de “sugestões para pesquisa futura” ao final dos estudos de pesquisa – então essa seção pode incluir referências a esses estudos como justificativa adicional para o estudo proposto.

Além de mencionar as deficiências, quem redige a proposta precisa dizer como o estudo planejado vai resolver ou tratar dessas deficiências. Por exemplo, se os estudos passados negligenciaram uma variável importante, um estudo irá incluí-la e analisar seus efeitos. Se os estudos passados negligenciaram o exame dos norte-americanos indígenas como grupo cultural, o estudo irá incluí-los como participantes do projeto.

Nos dois exemplos que se seguem, os autores destacam as lacunas ou deficiências da literatura. Observe o uso de frases-chave para indicar as deficiências: “o que ainda precisa ser explorado”, “pouca pesquisa empírica” e “muito poucos estudos”.

Exemplo 4.1 Deficiências na literatura – explorações necessárias

Por esta razão, o significado de guerra e paz foi explorado amplamente por cientistas sociais (Cooper, 1965; Alvik, 1968; Rosell, 1968; Svancarova e Svancarova, 1967-68; Haavetsrud, 1970). O que ainda precisa ser explorado, porém, é como os veteranos de guerras passadas reagem às cenas vívidas de uma nova guerra. (Ziller, 1990, p. 85-86)

Exemplo 4.2 Deficiências na literatura – poucos estudos

Apesar do interesse crescente em micropolítica, é surpreendente que tenha sido conduzida tão pouca pesquisa empírica sobre o assunto, especialmente sob a perspectiva dos subordinados. A pesquisa política em ambientes educacionais

é especialmente infreqüente: poucos estudos concentraram-se em como os professores usam o poder para interagir estrategicamente com os diretores da escola e o que isso significa descritiva e conceitualmente (Ball, 1987; Hoyle, 1986; Pratt, 1984). (Blase, 1989, p. 381)

Em resumo, ao identificar deficiências na literatura passada, quem elabora uma proposta deve fazer o seguinte:

- Citar várias deficiências, tornando o caso ainda mais forte para a elaboração de um estudo.
- Identificar especificamente as deficiências de outros estudos (por exemplo, falhas metodológicas, variáveis omitidas).
- Escrever sobre áreas omitidas em estudos passados, incluindo tópicos, tratamentos estatísticos especiais, implicações importantes, e assim por diante.
- Discutir como o estudo proposto vai resolver essas deficiências, dando uma contribuição única para a literatura acadêmica.

As deficiências podem ser descritas usando uma série de parágrafos curtos que identifiquem três ou quatro falhas da pesquisa passada, ou concentrem-se nem uma falha principal, como ilustrado na introdução de Terenzini e colaboradores (2001).

Importância de um estudo para o público

Todos os bons escritores têm o público em mente. Terenzini e colaboradores (2000) terminam sua introdução mencionando como os tribunais poderiam usar as informações do estudo para exigir que faculdades e universidades apoiem as “políticas de admissão sensíveis à raça” (p. 512). Além disso, os autores poderiam ter mencionado a importância desse estudo para o departamento alunos que querem ser admitidos, além dos comitês que analisam as solicitações de admissão.

O ponto é que os autores precisam identificar os públicos que tendem a se beneficiar com o problema de pesquisa. Quanto mais públicos puderem ser mencionados, maior a importância do estudo e maior a chance de que ele seja visto pelos leitores como um estudo de aplicação ampla. Esses públicos vão variar de um projeto para outro e podem incluir públicos diversos de criadores de políticas, organizações, outros pesquisadores e pessoas nas organizações de trabalho. Pode-se atingir o público em uma introdução ao mencionar brevemente esse público (como os tribunais no estudo de Terenzini e colaboradores [2001]) ou detalhar as informações para públicos diversos.

Finalmente, boas introduções para estudos de pesquisa terminam com uma declaração do propósito ou objetivo do estudo. Terenzini e colaboradores (2001)

terminaram sua introdução dessa forma e declararam que planejavam examinar a influência da diversidade estrutural nas aptidões dos alunos na sala de aula. A declaração de objetivo, um elemento orientador importante em qualquer estudo de pesquisa, é o foco de atenção do próximo capítulo.

Resumo

Este capítulo traz recomendações sobre composição e redação da introdução para um estudo acadêmico. O primeiro elemento é considerar como a introdução incorpora os problemas de pesquisa associados à pesquisa quantitativa, qualitativa ou de métodos mistos. Depois sugere-se uma introdução em cinco partes para ser usada como modelo ou padrão. Esse modelo, chamado modelo de deficiências, é baseado na identificação inicial do problema de pesquisa (e inclui um gancho narrativo). Depois inclui a revisão da literatura que abordou o problema, indicando uma ou mais deficiências na literatura passada e sugerindo como o estudo vai resolver essas deficiências. Geralmente termina identificando um ou mais públicos que vão se beneficiar com o estudo proposto e apresentando o propósito ou o objetivo principal do projeto. São dadas algumas diretrizes para redigir cada componente da introdução de um estudo.

Exercícios de redação

1. Esboce vários exemplos de ganchos narrativos para a introdução de um estudo e compartilhe esses esboços com colegas para determinar se os ganchos apresentam uma questão com a qual os leitores possam se relacionar.
2. Redija uma introdução para um estudo proposto. Inclua parágrafos estabelecendo o problema do estudo, a literatura relacionada ao problema, as deficiências na literatura e o público que vai considerar o estudo interessante.
3. Localize vários estudos de pesquisa publicados em periódicos acadêmicos em um campo de estudo. Reveja as introduções dos estudos e localize a frase ou as frases em que os autores descrevem o problema ou a questão de pesquisa em seus estudos.

Leituras adicionais

Bem, D. J. (1987). *Writing the empirical journal article*. Em M. P. Zanna e J. M. Darley (eds.), *The compleat academic: A practical guide for the beginning social scientist* (p. 171-201), Nova York: Randon House.

Daryl Bem enfatiza a importância da declaração de abertura em pesquisa publicada. Ela dá uma lista de regras gerais para declarações de abertura, reforçando a necessidade de uma prosa clara e legível para uma estrutura que conduza o leitor passo a passo para a descrição do problema. São fornecidos exemplos de declarações de abertura satisfatórias e insatisfatórias. Bem clama por declarações de abertura que sejam acessíveis a não-especialistas, mas que não sejam maçantes para o leitor tecnicamente sofisticado.

Maxwell, J. A. (1996). *Qualitative research design: An interactive approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Joe Maxwell reflete sobre o objetivo de uma proposta para uma tese qualitativa. Um dos aspectos fundamentais de uma proposta é justificar o projeto – ajudar os leitores a entender não apenas o que você planeja, mas também o porquê. Ele menciona a importância de identificar as questões que você planeja abordar e indicar por que elas são importantes para o estudo. Em um exemplo de uma proposta de tese, ele compartilha as principais questões abordadas pelo autor para criar um argumento convincente a favor do estudo.

Wilkinson, A. M. (1991). *The scientist's handbook for writing papers and dissertations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Antoinette Wilkinson identifica as três partes de uma introdução: origem e descrição do problema e uma discussão sobre sua natureza, a discussão do histórico do problema e a declaração da questão de pesquisa. O livro dela oferece diversos exemplos dessas três partes junto com uma discussão sobre como redigir e estruturar a introdução. Enfatiza-se a necessidade de que a introdução conduza lógica e inevitavelmente à declaração da questão de pesquisa.

Capítulo 5

A Declaração de Objetivo

Enquanto a introdução concentra-se no problema que gera o estudo, a declaração de objetivo estabelece a direção para a pesquisa. Na verdade, a declaração de objetivo é a declaração mais importante em um estudo de pesquisa. Ela orienta o leitor para o propósito central do estudo e, a partir daí, seguem-se todos os outros aspectos da pesquisa. Em artigos de periódicos, os pesquisadores escrevem a declaração de objetivo na introdução; nas teses e propostas de tese, ela, muitas vezes, aparece em uma seção separada. A declaração de objetivo precisa ser escrita do modo mais claro e conciso possível.

Todo este capítulo concentra-se na declaração de objetivo devido à sua importância para um estudo. Eu abordo as razões para desenvolver declarações de objetivo, apresentar e antecipar princípios importantes a serem usados ao elaborar as declarações e dou exemplos que ilustram bons modelos.

Importância e significado de uma declaração de objetivo

Segundo Locke, Spirduso e Silverman (2000), a declaração de objetivo indica “por que você deseja fazer o estudo e o que você pretende atingir” (p. 9). Infelizmente, os textos de método de redação e as propostas dão pouca atenção à declaração de objetivo, e escritores sobre método sempre incorporam a declaração de objetivo nas discussões sobre outros tópicos, como na especificação de questões ou de hipóteses de pesquisa. Wilkinson (1991), por exemplo, refere-se a ela dentro do contexto da questão e do objetivo de pesquisa. Outros autores estruturam-na isso como um aspecto do problema de pesquisa (Casterter e Heisler, 1977). Um exame minucioso de suas discussões indica que ambos estão se referindo à declaração de objetivo como a idéia central e controladora de um estudo.

Para esta discussão, vou chamar esta passagem de “declaração de objetivo”, porque ela transmite o objetivo geral de um estudo proposto. Nas propostas, os

pesquisadores precisam distinguir claramente entre o objetivo, o problema em estudo e as questões de pesquisa. O propósito estabelece o objetivo do estudo, e não o problema ou a questão que gerou a necessidade do estudo (ver Capítulo 4). O objetivo também não se refere às questões de pesquisa – aquelas questões que a coleta de dados vai tentar responder – a serem discutidas no Capítulo 6. Ao contrário, o objetivo estabelece os propósitos, a intenção e a idéia principal de uma proposta ou de um estudo. Essa idéia se baseia em uma necessidade (o problema) e é refinada em questões específicas (as questões de pesquisa).

Considerando a importância da declaração de objetivo, é bom separá-la dos outros aspectos da proposta ou do estudo e estruturá-la como uma sentença ou um parágrafo singulares, que os leitores possam identificar facilmente. Embora as declarações de objetivo qualitativas, quantitativas e de métodos mistos compartilhem tópicos similares, cada uma delas será identificada a seguir e ilustrada com “roteiros” para construir uma declaração de objetivo completa, mas administrável para uma proposta ou para um estudo.

Uma declaração de objetivo qualitativa

Uma boa declaração de objetivo qualitativa contém elementos importantes de pesquisa qualitativa, usa palavras de pesquisa retiradas da linguagem daquela investigação (Schwandt, 2001) e emprega procedimentos de um projeto emergente baseado em experiências de pessoas em um ambiente natural. Assim, podemos considerar diversas características básicas de projeto para redigir esta declaração:

- Use palavras como “propósito”, “intenção” ou “objetivo” para chamar a atenção para a declaração como a idéia controladora central no estudo. Estabeleça a declaração como uma sentença ou um parágrafo separado e use a linguagem de pesquisa empregando palavras como “O propósito (ou intenção ou objetivo) deste estudo é (era) (será)...”. Os pesquisadores sempre usam o tempo verbal presente ou passado em artigos de periódicos e teses, e o tempo futuro em propostas, porque eles estão apresentando um plano para estudo.
- Concentre-se em um único fenômeno (ou conceito ou idéia). Restrinja o estudo a uma idéia a ser explorada ou entendida. Esse foco significa que um objetivo não transmite “relação” com duas ou mais variáveis ou “comparação” com dois ou mais grupos, como ocorre tipicamente na pesquisa quantitativa. Ao contrário, apresente um único fenômeno para estudar, reconhecendo que o estudo pode se desenvolver em uma exploração de relações ou comparações entre idéias. Nenhuma dessas explorações correlatas pode ser antecipada no começo de um estudo qualitativo. Por exemplo, um projeto pode começar explorando “papel dos diretores” para melhorar o desempenho do corpo docente (Creswell e Brown, 1992). Outros estudos qualitati-

vos podem começar explorando a "identidade do professor" e a marginalização dessa identidade para uma professora em sua escola (Huber e Whelan, 1999) ou o significado da "cultura do beisebol" em um estudo do trabalho e da conversa de funcionários de um estádio (Trujillo, 1992). Todos esses exemplos ilustram o foco em uma única idéia.

- Use verbos de ação para transmitir como o aprendizado vai ocorrer. Verbos de ação e frases, como "descrever", "entender", "desenvolver", "examinar o significado de" ou "descobrir", mantêm a investigação aberta e representam um projeto emergente.
- Um projeto emergente também é realçado por linguagem não-direcional em vez de por resultados predeterminados. Use palavras e frases neutras, como explorar a "experiência das pessoas", em vez de "experiências bem-sucedidas das pessoas". Outras palavras e frases que podem ser problemáticas incluem "útil", "positiva" e "informando" – todas sugerem um resultado que pode ou não ocorrer. McCracken (1988) refere-se à necessidade, em entrevistas qualitativas, de deixar o respondente descrever sua experiência. Os entrevistadores (ou redatores de declaração de objetivo) violam a "lei do não-direcionamento" na pesquisa qualitativa (McCracken, 1988, p. 21) ao usar palavras que sugerem uma orientação direcional.
- Dê uma definição funcional geral do fenômeno ou da idéia central. Consistente com a retórica da pesquisa qualitativa, essa definição não é rígida e estabelecida, mas tentativa, desenvolvendo-se durante todo o estudo embasado nas informações recebidas dos participantes. Assim, um escritor pode usar as palavras "Uma definição tentativa neste momento para _____ (fenômeno central) é.....". Também devemos observar que essa definição não deve ser confundida com a seção detalhada "definição de termos", encontrada mais ao final de algumas propostas qualitativas. A intenção aqui é transmitir aos leitores, em um estágio inicial de proposta ou estudo de pesquisa, um sentido geral do fenômeno central, de forma que eles possam entender melhor as informações que vão se revelar durante o estudo.
- Inclua palavras que denotem a estratégia de investigação a ser usada na coleta e análise de dados e no processo de pesquisa, como aquelas que informam se o estudo vai usar uma técnica etnográfica, teoria embasada na realidade de estudo de caso, fenomenológica ou narrativa.
- Mencione os participantes do estudo, dizendo, por exemplo, se os participantes serão uma ou mais pessoas, um grupo de pessoas ou uma organização inteira.
- Identifique o local para a pesquisa, como casas, salas de aula, organizações, programas ou eventos. Descreva esse local com detalhes suficientes para que o leitor saiba exatamente onde o estudo ocorrerá.

Embora existam variações consideráveis na inclusão desses pontos nas declarações de objetivo, uma boa proposta de dissertação ou de tese deve incluir todos eles.

Para auxiliar a elaboração de uma declaração de objetivo, incluo aqui um "roteiro" que pode ser útil para redigir uma declaração completa. Um "roteiro", da forma usada neste livro, contém as principais palavras e idéias de uma declaração e deixa espaço para o pesquisador inserir informações relacionadas ao projeto. O "roteiro" para uma declaração de objetivo qualitativa é este:

O objetivo deste estudo de _____ (estratégia de investigação, como etnografia, estudo de caso ou outro tipo) é (era? será?) _____ (entender? descrever? desenvolver? descobrir?) o _____ (fenômeno central sendo estudado) para _____ (os participantes, como pessoas, grupos, organização) no _____ (local de pesquisa). Neste estágio da pesquisa, o _____ (fenômeno central sendo estudado) será definido de forma geral como _____ (dê uma definição geral).

Os exemplos que seguem podem não ilustrar perfeitamente todos os elementos desse "roteiro", mas representam modelos adequados para estudar e imitar.

Exemplo 5.1 Uma declaração de objetivo em um estudo fenomenológico qualitativo

Lauterbach (1993) estudou cinco mulheres que tinham perdido um bebê em gravidez avançada e suas recordações e experiências dessa perda. A declaração de objetivo dela foi a seguinte:

A investigação fenomenológica, como parte de uma relação de significado, articulou "essências" de significado nas experiências vividas pelas mães quando seus bebês tão esperados morreram. Usando a lente da perspectiva feminina, o foco foi nas recordações das mães e em suas experiências "vivas". Essa perspectiva facilitou a quebra do silêncio que cerca as experiências das mães; ajudou a articular e ampliar as recordações das mães e suas histórias de perda. Os métodos de investigação incluíram reflexão fenomenológica sobre os dados evocados pela investigação existencial das experiências das mães e investigação do fenômeno nas criações artísticas. (Lauterbach, 1993, p. 134)

Encontrei a declaração de objetivo de Lauterbach na seção de abertura de um artigo de periódico sob o título "Objetivo do estudo". Assim, o título chama atenção para essa declaração. "Experiências vividas pelas mães" seria o fenômeno central,

e a autora usa a palavra de ação "retratar" para discutir o "significado" (uma palavra neutra) dessas experiências. A autora define ainda que experiências serão examinadas quando identifica "memórias" e experiências "vivas". Em toda essa passagem, fica claro que Lauterbach vai usar a estratégia da fenomenologia. Além disso, a passagem informa que os participantes serão mães, mas posteriormente no artigo o leitor descobre que a autora entrevistou uma amostragem de conveniência com cinco mães, todas tendo passado pela morte perinatal de um filho.

Exemplo 5.2 Uma declaração de objetivo em um estudo de caso

Kos (1991) conduziu um estudo de caso múltiplo de percepções dos alunos do ensino médio com dificuldades de leitura, relacionado a fatores que impediram esses alunos de progredir em seu desenvolvimento de leitura. A declaração de objetivo dela é a seguinte:

O objetivo deste estudo foi explorar fatores afetivos, sociais e educacionais que possam ter contribuído para o desenvolvimento das dificuldades de leitura em quatro adolescentes. O estudo também buscou explicações para o fato de as dificuldades de leitura dos alunos persistirem mesmo após anos de instrução. Este não era um estudo de intervenção e, embora alguns alunos possam ter melhorado sua leitura, a melhoria na leitura não era o foco do estudo. (Kos, 1991, p. 876-877)

Observe a negação de Kos, dizendo que este estudo não é um estudo quantitativo para medir a magnitude das mudanças de leitura nos alunos. Ao contrário, Kos colocou claramente o estudo dentro do método qualitativo ao usar palavras como "explorar". Ela concentrou sua atenção no fenômeno central de "fatores" e deu uma definição tentativa desse fenômeno ao mencionar exemplos como "afetivos, sociais e educacionais". Ela incluiu essa declaração sob um título chamado "Objetivo do estudo" para chamar a atenção para a declaração e mencionou os participantes do estudo. No resumo e na seção de metodologia, o leitor descobre que o estudo usou uma estratégia de investigação de pesquisa de estudo de caso e que o estudo ocorreu em uma sala de aula.

Exemplo 5.3 Uma declaração de objetivo em um estudo etnográfico

Rhoads (1997) conduziu um estudo etnográfico de dois anos explorando como o clima no *campus* poderia ser melhorado para homens gays e bissexuais em uma grande universidade. A declaração de objetivo dele, incluída na seção de abertura, foi a seguinte:

O artigo contribuiu para a literatura que aborda as necessidades dos alunos gays e bissexuais ao identificar várias áreas nas quais se pode fazer progresso para melhorar o clima do *campus* para esses alunos. Este trabalho deriva de um estudo etnográfico de dois anos de uma subcultura de alunos, composta de homens gays e bissexuais, em uma grande universidade; o foco nos homens reflete o fato de que mulheres lésbicas e bissexuais constituem uma subcultura de alunos separada na universidade em estudo. (Rhoads, 1997, p. 276)

Com o objetivo de melhorar o *campus*, este estudo qualitativo enquadra-se no gênero da pesquisa reivindicatória, como mencionado no Capítulo 1. Além disso, essas sentenças ocorrem no começo do artigo, sinalizando para o leitor o objetivo do estudo. As "necessidades" desses alunos tornam-se o fenômeno central em estudo, e o autor tenta "identificar" áreas que possam melhorar o clima para homens gays e bissexuais. O autor também mencionou que a estratégia de investigação será etnográfica e que o estudo vai envolver homens (participantes) em uma grande universidade (local). Neste ponto, o autor não dá informações adicionais sobre a natureza exata dessas "necessidades" ou uma definição funcional para começar o artigo. Porém, ele se refere à "identidade" e propõe um significado tentativo para esse termo na seção seguinte do estudo.

Exemplo 5.4 Uma declaração de objetivo em um estudo de teoria baseada na realidade

Richie e colaboradores (1997) conduziram um estudo qualitativo para construir uma teoria de desenvolvimento de carreira para 18 mulheres afro-americanas proeminentes, negras e brancas, de alto potencial, trabalhando em diferentes ocupações nos Estados Unidos. No segundo parágrafo do estudo, eles informaram a declaração de objetivo:

O presente artigo descreve um estudo qualitativo de desenvolvimento de carreira de 18 mulheres afro-americanas proeminentes, negras e brancas, de alto potencial, em oito campos de atuação diferentes nos Estados Unidos. Nossa meta geral no estudo era explorar influências críticas no desenvolvimento de carreira dessas mulheres, particularmente aquelas relacionadas à obtenção de sucesso profissional. (Richie et al., 1997, p. 133)

Nesta declaração, o fenômeno central é "desenvolvimento de carreira", e o leitor descobre que o fenômeno será definido como "influências críticas" no "sucesso profissional" das mulheres. Neste estudo, "sucesso", uma palavra direcional, serve mais para definir a amostragem de pessoas a serem estudadas do que para limitar

a investigação sobre o fenômeno central. Os autores planejam “explorar” esse fenômeno, e o leitor descobre que os participantes são todos mulheres, em diferentes grupos ocupacionais. A teoria baseada na realidade como estratégia de investigação é mencionada no resumo e posteriormente na discussão de procedimento.

Uma declaração de objetivo quantitativa

Declarações de objetivo quantitativas diferem consideravelmente dos modelos qualitativos em termos de linguagem e foco nas variáveis ou nas construções relacionadas ou de comparação. Uma variável refere-se a uma característica ou a um atributo de uma pessoa ou organização, pode ser mensurada ou observada e varia entre as pessoas ou as organizações que estão sendo estudadas (Creswell, 2002). Uma variável geralmente vai “variar” em duas ou mais categorias ou em um intervalo de variação de escores. Os psicólogos preferem usar o termo *construção* (em vez de *variável*), que transmite mais a conotação de uma idéia abstrata do que um termo especificamente definido. Porém, os cientistas sociais geralmente usam o termo *variável* e ele será empregado nessa discussão. As variáveis comumente medidas em estudos incluem gênero, idade, posição socioeconômica (PSE) e atitudes ou comportamentos como racismo, controle social, poder político ou liderança. Vários textos trazem discussões detalhadas sobre os tipos de variáveis que podemos usar e sua escala de mensuração (por exemplo, Isaac e Michael, 1981; Keppel, 1991; Kerlinger, 1979; Thorndike, 1997). As variáveis são distinguidas por duas características: ordem temporal e sua mensuração (ou observação).

Ordem temporal significa que uma variável precede outra no tempo. Devido a esse ordenamento temporal, diz-se que uma variável afeta ou “causa” outra variável, embora uma declaração mais acurada devesse indicar uma “provável causa”. Ao lidar com estudos no ambiente natural e com seres humanos, os pesquisadores não podem absolutamente “provar” causa e efeito (Rosenthal e Rosnow, 1991). Essa ordem de tempo leva os pesquisadores em técnicas quantitativas a pensar “da esquerda para a direita” (Punch, 1998) e ordenar as variáveis nas declarações de objetivos, questões de pesquisa e modelos visuais de apresentações de causa e efeito da esquerda para a direita. Assim,

- *Variáveis independentes* são aquelas que (provavelmente) causam, influenciam ou afetam os resultados. Elas também são chamadas variáveis de tratamento, manipuladas, antecedentes ou previsoras.
- *Variáveis dependentes* são aquelas que dependem das variáveis independentes; elas são o resultado ou os resultados da influência das variáveis independentes. Outros nomes para variáveis dependentes são variáveis de critério, de resultado e de efeito.

- *Variáveis intervenientes ou mediadoras* “ficam entre” as variáveis independentes e dependentes e medeiam os efeitos da variável independente sobre a variável dependente. Por exemplo, se os alunos vão bem em um teste de métodos de pesquisa (variável dependente), esse resultado pode ser devido a (a) seu preparo com estudo (variável independente) e/ou (b) a organização das idéias do estudo em uma estrutura (variável interveniente) que influenciou sua nota no teste. Essa variável mediadora, “organização do estudo”, fica entre as variáveis independente e dependente.
- Dois outros tipos de variáveis são as de controle e as mistas. As *variáveis de controle* desempenham um papel ativo nos estudos quantitativos. Essas variáveis são um tipo especial de variável independente que são mensuradas em um estudo porque elas potencialmente influenciam a variável dependente. Os pesquisadores usam procedimentos estatísticos (por exemplo, análise de covariância) para controlar essas variáveis. Elas podem ser variáveis demográficas ou pessoais que precisam ser “controladas”, de forma que a verdadeira influência da variável independente sobre a variável dependente possa ser determinada. Outro tipo de variável, a *variável de deslocamento* (ou *falsa*), não é de fato mensurada ou observada em um estudo. Ela existe, mas sua influência não pode ser diretamente detectada em um estudo. Pesquisadores comentam a influência das variáveis de deslocamento de depois que o estudo foi completado porque essas variáveis podem ter operado no sentido de explicar a relação entre a variável independente e a variável dependente, mas elas não foram ou não puderam ser facilmente avaliadas.

Portanto, o projeto de uma declaração de objetivo quantitativa começa com a identificação das variáveis propostas para um estudo (independente, interveniente, dependente, de controle), desenhando um modelo visual para identificar claramente essa seqüência e para localizar e especificar como as variáveis serão mensuradas ou observadas. Finalmente, a intenção de usar as variáveis quantitativa-mente será para relacionar as variáveis (como geralmente vemos em um estudo) ou comparar amostras ou grupos em termos de um resultado (como geralmente vemos em experimentos).

Esse conhecimento ajuda no projeto de declaração de objetivo quantitativa. Os principais componentes de uma boa declaração de objetivo quantitativa incluem um breve parágrafo que contenha o seguinte:

- Palavras para sinalizar o objetivo principal do estudo, como “propósito”, “intenção”, ou “objetivo”. Comece com “O propósito (ou objetivo ou intenção) deste estudo é (era) (será)...”
- Identificação da teoria, modelo ou estrutura conceitual a ser testado na proposta ou no estudo. Neste ponto não é necessário descrevê-la em detalhes; no Capítulo 7, sugiro uma seção separada para esse fim – “Perspectiva teó-

rica". Mencioná-la na declaração de objetivo dá ênfase à importância da teoria e prenuncia seu uso no estudo.

- Identificação das variáveis independente e dependente, além de quaisquer variáveis intervenientes ou de controle usadas no estudo.
- Palavras que conectem as variáveis independente e dependente para indicar que elas estão relacionadas. Use "a relação entre" duas ou mais variáveis ou uma "comparação de" dois ou mais grupos. A maior parte dos estudos quantitativos se encaixa em uma dessas duas opções para conectar variáveis na declaração de objetivo. Uma combinação de comparação e relação também pode existir, por exemplo, em um experimento de dois fatores em que o pesquisador tem dois ou mais grupos de tratamento, além de uma variável contínua como variável independente no estudo. Embora geralmente possamos encontrar estudos sobre comparação de dois ou mais grupos em experimentos, também é possível comparar grupos em um estudo de levantamento.
- Posicionamento ou ordenação das variáveis da esquerda para a direita na declaração de objetivo, começando com a variável independente, seguida pela variável dependente. Coloque a variável interveniente entre as variáveis independente e dependente. Os pesquisadores também colocam as variáveis de controle entre as variáveis independente e dependente. Alternativamente, as variáveis de controle podem ser colocadas imediatamente após a variável dependente, em uma frase como "controle para...". Em experimentos, a variável independente será sempre a variável "manipulada".
- Mencione o tipo específico de estratégia de investigação usado no estudo. Ao incorporar essa informação, o pesquisador vai antecipar a discussão dos métodos e permitir que o leitor associe a relação das variáveis com a técnica de investigação.
- Faça referência aos participantes (ou à unidade de análise) no estudo e mencione o local de pesquisa para o estudo.
- Uma definição geral para cada variável principal no estudo, preferencialmente usando definições estabelecidas. Na pesquisa quantitativa, os investigadores usam definições estabelecidas e aceitas para as variáveis. As definições incluídas aqui devem fornecer uma definição geral de variáveis para ajudar o leitor a entender melhor a declaração de objetivo. Elas não substituem definições operacionais específicas (detalhes sobre como as variáveis serão mensuradas) encontrados posteriormente na seção "Definição de termos" da proposta (ver Capítulo 8).

Com base nesses pontos, um "roteiro" de declaração de objetivo quantitativa poderia incluir estas idéias:

O objetivo deste estudo de _____ (experimento? levantamento?) é (era? será?) testar a teoria de _____ que (compara? relaciona?) a _____ (variável independente) à _____ (variável dependente), controlando as _____ (variáveis de controle) para _____ (participantes) em _____ (local de pesquisa). A(s) variável(is) independente(s) _____ será(ão) definida(s) em termos gerais como _____ (dê uma definição geral). As variáveis dependentes será(ão) definida(s) em termos gerais como _____ (dê uma definição geral) e a(s) variável(is) de controle e interveniente, _____ (identifique as variáveis de controle e interveniente) serão estatisticamente controladas no estudo.

Os exemplos a seguir ilustram muitos dos elementos do "roteiro". Os primeiros dois estudos são levantamentos; o último é um experimento.

Exemplo 5.5 Uma declaração de objetivo em um estudo de levantamento publicado

Kalof (2000) conduziu um estudo longitudinal de dois anos com 54 mulheres universitárias sobre suas atitudes e experiências com coerção sexual. Essas mulheres responderam a dois questionários idênticos, ministrados em um intervalo de dois anos. O autor combinou a declaração de objetivo, apresentada na seção de abertura, com as questões de pesquisa.

Este estudo é uma tentativa de elaborar e esclarecer a associação entre atitudes e experiências do papel de sexo para as mulheres com experiências de vitimização sexual. Utilizei dois anos de dados de 54 mulheres universitárias para responder a estas perguntas: (1) As atitudes das mulheres influenciam vulnerabilidade à coerção sexual durante um período de dois anos? (2) As atitudes mudaram após experiências com vitimização sexual? (3) A vitimização anterior reduziu ou aumenta o risco de vitimização posterior? (Kalof, 2000, p. 48)

Embora Kalof não mencione a teoria que pretende testar, ela identifica tanto sua variável independente (atitudes no papel de sexo) como a variável dependente (vitimização sexual). Ela posicionou essas variáveis da independente para a dependente. Ela também discutiu "associação" em vez de "relação" das variáveis para estabelecer uma conexão entre elas. Esta passagem também identifica os participantes (mulheres) e o local de pesquisa (um ambiente universitário). Posteriormente, na seção de métodos, ela mencionou que o estudo foi por questionário enviado pelo correio. Embora não defina as variáveis mais importantes, ela fornece medidas específicas das variáveis nas questões de pesquisa.

Exemplo 5.6 *Uma declaração de objetivo em um estudo de levantamento em uma tese*

DeGraw (1984) completou uma tese de doutorado na área de educação sobre o tópico de educadores trabalhando em instituições correcionais para adultos. Sob uma seção intitulada "Declaração do problema", ele antecipou o objetivo do estudo:

O objetivo deste estudo era examinar a relação entre características pessoais e motivação no trabalho de educadores certificados que lecionavam em instituições correcionais estaduais para adultos nos Estados Unidos. As características pessoais foram divididas em histórico anterior do respondente (por exemplo, informação institucional, nível educacional, treinamento anterior, etc.) e informações sobre as idéias dos respondentes em relação a mudar de emprego. O exame do histórico anterior foi importante para esse estudo porque esperava-se que fosse possível identificar características e fatores que contribuem para diferenças significativas em mobilidade e motivação. A segunda parte do estudo pedia aos respondentes que identificassem os fatores motivacionais que os preocupavam. A motivação no trabalho foi definida por seis fatores gerais identificados no questionário de estudo dos componentes do trabalho educacional (ECTE) (Miskel e Heller, 1973). Os seis fatores são: potencial para desafio e desenvolvimento pessoal; competitividade; desejo de sucesso e recompensas; tolerância para pressões no trabalho; segurança conservadora; e disposição para buscar recompensa apesar da incerteza *versus* fuga (DeGraw, 1984, p. 4 e 5)

Esta declaração incluiu diversos componentes de uma boa declaração de objetivo. Ela foi apresentada em uma seção separada, usou a palavra "relação", os termos foram definidos, e a população foi mencionada. Além disso, a partir da ordem das variáveis na declaração, pode-se identificar claramente a variável independente e a variável dependente.

Exemplo 5.7 *Uma declaração de objetivo em um estudo experimental*

Booth-Kewley, Edwards e Rosenfeld (1992) fizeram um estudo comparando o desejo social de responder a uma versão computadorizada de um questionário de atitude e personalidade com o desejo de completar uma versão em papel. Eles reproduziram um estudo completado sobre alunos universitários que usaram um inventário, chamado "Inventário balanceado de desejo de resposta" (IBDR), composto de duas escalas, gerenciamento de impressão (GI) e auto-engano (AE). No parágrafo final da introdução, eles antecipam o objetivo do estudo.

Elaboramos o presente estudo para comparar as respostas dos recrutas da Marinha nas escalas GI e AE, coletadas sob três condições – em papel, em um computador com correções permitidas e em um computador sem correções. Aproximadamente metade dos recrutas respondeu ao questionário anonimamente, e a outra metade se identificou. (Booth-Kewley et al., 1992, p. 563)

Esta declaração também refletiu muitas propriedades de uma boa declaração de objetivo. A declaração foi separada das outras idéias na introdução como um parágrafo separado, mencionou que seria feita uma comparação e identificou os participantes do experimento (ou seja, a unidade de análise). Em termos de ordem das variáveis, os autores as apresentaram com a variável dependente primeiro, ao contrário da minha sugestão (ainda assim, os grupos são claramente identificados). Embora a base teórica não seja mencionada, os parágrafos que precedem a declaração de objetivo revisaram os resultados da teoria existente. Os autores também não nos falam sobre a estratégia de investigação, mas outras passagens, especialmente aquelas relacionadas a procedimentos, discutem o estudo como um experimento.

Uma declaração de objetivo de métodos mistos

Uma proposta ou um estudo de métodos mistos precisa ter declarações de objetivo tanto quantitativa como qualitativa. Essas declarações precisam ser identificadas no início do estudo em uma introdução e proporcionar um indicador importante para o leitor entender as partes quantitativa e qualitativa de um estudo. Diversas diretrizes podem conduzir a organização e a apresentação da declaração de objetivo de um estudo de métodos mistos:

- Começar com palavras sinalizadoras, como "O propósito de" ou "A intenção de".
- Indicar o tipo de projeto de métodos mistos, como seqüencial, simultâneo ou transformacional.
- Discutir uma base para combinar dados quantitativos e qualitativos no estudo proposto. Esta base poderia ser:
 - entender melhor um problema de pesquisa ao convergir (ou triangular) tanto tendências numéricas amplas de pesquisa quantitativa quanto detalhes de pesquisa qualitativa;
 - explorar visões dos participantes com o objetivo de usá-las para desenvolver e testar um instrumento com uma amostra de uma população;

- obter resultados estatísticos quantitativos de uma amostra e então fazer o acompanhamento com umas poucas pessoas para investigar ou explorar esses resultados com mais profundidade;
 - transmitir melhor as necessidades de um grupo ou de pessoas marginalizadas.
- Incluir características de uma boa declaração de objetivo qualitativa, como focar-se em um único fenômeno, usar palavras de ação e linguagem não-direcional, mencionar a estratégia de investigação e identificar os participantes e o local de pesquisa.
 - Incluir características de uma boa declaração de objetivo quantitativa, como identificar uma teoria e as variáveis, variáveis relacionadas ou comparação de grupos em termos de variáveis, colocar essas variáveis em ordem, da independente para a dependente, mencionar a estratégia de investigação e especificar os participantes e o local da pesquisa.
 - Considerar o fato de adicionar informações sobre os tipos específicos de coleta de dados qualitativos e quantitativos.

Com base nesses elementos, seguem três "roteiros" de declaração de objetivo de métodos mistos. Os dois primeiros são estudos sequenciais, e o terceiro é um estudo concomitante.

O objetivo deste estudo de métodos mistos sequencial, em duas fases, será explorar visões dos participantes com a intenção de usar essas informações para desenvolver e testar um instrumento com uma amostra de uma população. A primeira fase será uma exploração qualitativa de um _____ (fenômeno central) através da coleta de _____ (dados) de _____ (participantes) no _____ (local de pesquisa). Os temas desses dados qualitativos serão depois desenvolvidos em um instrumento, de forma que _____ (teoria, questões ou hipóteses de pesquisa) possam ser testadas para ver se _____ (relaciona, compara) a _____ (variável independente) com a _____ (variável dependente) para _____ (amostra da população) em _____ (local de pesquisa).

O objetivo deste estudo de métodos mistos sequencial, em duas fases, será obter resultados quantitativos estatísticos de uma amostra e depois fazer o acompanhamento com umas poucas pessoas para investigar ou explorar esses resultados em maior profundidade. Na primeira fase, questões ou hipóteses de pesquisa quantitativa vão abordar a _____ relação ou comparação das variáveis _____ (independente) e _____ (dependente)

com _____ (participantes) no _____ (local de pesquisa). Na segunda fase, entrevistas qualitativas ou observações serão usadas para investigar _____ (resultados quantitativos) importantes ao explorar aspectos do _____ (fenômeno central) com _____ (uns poucos participantes) no _____ (local de pesquisa).

O objetivo deste estudo de métodos mistos concomitante é entender melhor um problema de pesquisa ao convergir dados quantitativos (tendências numéricas amplas) e qualitativos (visões detalhadas). No estudo, serão usados _____ (instrumentos quantitativos) para mensurar a relação entre _____ (variável independente) e _____ (variável dependente). Ao mesmo tempo, o _____ (fenômeno central) será explorado usando _____ (entrevistas qualitativas ou observações) com _____ (participantes) no _____ (local de pesquisa).

Exemplo 5.8 *Uma declaração de objetivos de métodos mistos, estratégia de investigação convergente*

Hossler e Vesper (1993) estudaram atitudes de alunos e pais em relação à poupança dos pais para a educação superior de seus filhos. Neste estudo de três anos, eles identificaram os fatores mais fortemente associados à poupança dos pais e coletaram dados quantitativos e qualitativos. A declaração de objetivo deles foi a seguinte:

Em um esforço para entender a poupança feita pelos pais, este artigo examina o comportamento de poupança deles. Usando dados de alunos e pais de um estudo longitudinal e empregando levantamentos múltiplos durante um período de três anos, foi usada regressão logística para identificar os fatores mais fortemente associados à poupança dos pais para educação superior. Além disso, as informações obtidas a partir de entrevistas com uma pequena subamostra de alunos e pais, entrevistados cinco vezes durante o período de três anos, foram usadas para examinar com mais detalhes a poupança feita pelos pais. (Hossler e Vesper, 1993, p. 141)

Esta seção estava sob o título "Propósito" e indicava que tanto dados quantitativos (por exemplo, levantamento) como dados qualitativos (por exemplo, entrevistas) foram incluídos no estudo. As duas formas de dados foram coletadas durante o período de três anos, e os autores poderiam ter identificado seu estudo como um projeto de triangulação ou de convergência. Embora a base para o estu-

do não esteja incluída nesta passagem, ela é articulada posteriormente na discussão de métodos sobre "Levantamentos e entrevistas". Aqui descobrimos que "as entrevistas também foram usadas para explorar variáveis através de investigação detalhada e triangulação de resultados, usando dados quantitativos e qualitativos" (Hossler e Vesper, 1993, p. 146).

Exemplo 5.9 *Uma declaração de objetivos de métodos mistos, estratégia de investigação seqüencial*

Ansorge, Creswell, Swidler e Gutmann (2001) estudaram o uso de computadores laptop iBook sem fio em três cursos de métodos de educação para professores. Esses computadores permitiam aos alunos trabalhar em suas carteiras e usar um laptop para conectar-se diretamente aos Web sites recomendados pelos instrutores. A declaração de objetivo foi a seguinte:

O objetivo deste estudo seqüencial de métodos mistos era explorar e gerar temas sobre uso de computadores iBook por parte dos alunos em três salas de aula, usando observações de campo e entrevistas pessoais. Depois, com base nestes temas, a segunda fase era desenvolver um instrumento e pesquisar os alunos sobre o uso de laptops em várias dimensões. A base para uso de dados qualitativos e quantitativos foi que um estudo útil da experiência dos alunos poderia ser melhor desenvolvido somente depois de uma exploração preliminar do uso por parte dos alunos.

Neste exemplo, a declaração começa com as palavras sinalizadoras "o objetivo de". Depois menciona o tipo de projeto de métodos mistos e contém os elementos básicos de uma fase qualitativa inicial e de uma fase quantitativa de acompanhamento. Isso inclui informações sobre coleta de dados qualitativos e dados quantitativos e termina com uma base para a incorporação das duas formas de dados em um projeto seqüencial.

Resumo

Este capítulo enfatiza a importância de uma declaração de objetivo em um estudo acadêmico. Essa declaração apresenta a idéia central em um estudo e, como tal, é a declaração mais importante em uma proposta ou em um estudo de pesquisa. Ao redigir uma declaração de objetivo qualitativa, o pesquisador precisa identificar um único fenômeno central e propor uma definição tentativa para ele. Além disso, o pesquisador emprega palavras de ação como "descobrir",

"desenvolver" ou "entender". No processo, usa-se linguagem não-direcional, e o investigador menciona a estratégia de investigação, os participantes e o local de pesquisa para o estudo. Em uma declaração de objetivo quantitativa, o pesquisador menciona a teoria que está sendo testada, além das variáveis e suas relações ou comparações. É importante posicionar a variável independente primeiro e depois a variável dependente. O pesquisador menciona a estratégia de investigação e os participantes e o local de pesquisa para a investigação. Em algumas declarações de objetivo, o pesquisador também define as principais variáveis usadas no estudo. Em um estudo de métodos mistos, o tipo de estratégia é mencionado, além de uma base para o tipo de estratégia, como saber se os dados são coletados concomitante ou seqüencialmente. Além disso, muitos elementos de boas declarações de objetivo qualitativas e quantitativas são incluídos na declaração.

Exercícios de redação

1. Usando o "roteiro" para uma declaração de objetivo qualitativa, redija a declaração completando os espaços em branco. Faça uma declaração curta; não escreva mais do que aproximadamente três quartos de uma página digitada.
2. Usando o "roteiro" para uma declaração de objetivo quantitativa, redija a declaração. Esta declaração também deve ser curta, não mais do que três quartos de uma página digitada.
3. Usando o "roteiro" para declaração de objetivo de métodos mistos, redija uma declaração de objetivo. Assegure-se de incluir a justificativa para combinar dados quantitativos e qualitativos e de incorporar os elementos das boas declarações de objetivo qualitativas e quantitativas.

Leituras adicionais

Creswell, J. W. (2002). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*, Upper Saddle River, NJ: Merrill/Pearson.

Neste texto de métodos, dedico uma seção de um capítulo ao tópico da redação de uma declaração de objetivo. O texto inclui um "roteiro" para declarações de objetivo quantitativa e qualitativa. Para identificar tipos de variáveis quantitativas, a discussão fornece uma estrutura conceitual chamada "fa-

mília" de variáveis. O livro traz vários exemplos de declarações de objetivo quantitativo e qualitativo na literatura de educação.

Marshall, C. e Rossman, G. B. (1999). *Designing qualitative research* (3ª ed.), Thousand Oaks, CA: Sage

Catherine Marshall e Gretchen Rossman chamam atenção para o principal objetivo do estudo, o "propósito do estudo". Esta seção está geralmente incorporada na discussão do tópico, e é mencionada em uma sentença ou duas. Ela diz ao leitor o que os resultados da pesquisa tendem a realizar. Os autores caracterizam objetivos como exploratório, explanatório, descritivo e emancipatório. Eles também mencionam que a declaração de objetivo inclui a unidade de análise (por exemplo, pessoas, duplas ou grupos).

Wilkinson, A. M. (1991). *The scientist's handbook for writing paper and dissertations*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Antoinette Wilkinson chama a declaração de objetivo de "objetivo imediato" do estudo de pesquisa. Ela declara que o propósito do "objetivo" é responder à questão de pesquisa. Além disso, o "objetivo" do estudo precisa ser apresentado na introdução de um estudo, embora possa estar implicitamente declarado como o assunto da pesquisa, do trabalho ou do método. Se declarado explicitamente, o "objetivo" é encontrado ao final do argumento, na introdução; também pode ser encontrado próximo do começo ou no meio, dependendo da estrutura da introdução.

Capítulo

6

Questões e Hipóteses de Pesquisa

Os investigadores colocam sinalizadores em sua pesquisa para conduzir o leitor através de um plano para o estudo. O primeiro sinalizador é a declaração de objetivo, que estabelece a direção central do estudo. A partir de uma declaração de objetivo geral e ampla, o pesquisador estreita o foco para questões específicas a serem respondidas ou previsões (ou seja, hipóteses) a serem testadas. Este capítulo aborda o segundo sinalizador – as questões ou as hipóteses de pesquisa – em uma proposta. A discussão começa com a apresentação de vários princípios envolvidos na elaboração de questões de pesquisa qualitativa; questões, objetivos e hipóteses de pesquisa quantitativa; finalmente, questões de pesquisa de métodos mistos.

Questões de pesquisa qualitativa

Em um estudo qualitativo, os investigadores mencionam as questões de pesquisa, e não seus objetivos (ou seja, metas específicas para pesquisa) ou suas hipóteses (ou seja, previsões que envolvem variáveis e testes estatísticos). Essas questões de pesquisa assumem duas formas: uma questão central e sub-questões associadas.

A questão central é uma declaração da questão examinada no estudo em sua forma mais geral. O investigador propõe a questão, consistente com a metodologia emergente de pesquisa qualitativa, como uma questão geral, de forma a não limitar a investigação. Alguém poderia indagar "Qual é a questão mais ampla que pode ser examinada no estudo?". Pesquisadores iniciantes treinados em pesquisa *quantitativa* podem lutar contra esta técnica, porque estão acostumados à lógica reversa: identificar questões ou hipóteses específicas. A seguir estão algumas diretrizes para redigir questões amplas de pesquisa qualitativa:

- Recomendo que o pesquisador faça uma ou duas questões centrais seguidas por não mais do que cinco a sete subquestões. Várias subquestões acompanham cada questão central geral; as subquestões estreitam o foco do estudo, mas deixam aberto o questionamento. Essa técnica está bem dentro dos limites estabelecidos por Miles e Huberman (1994), os quais recomendavam que os pesquisadores não fizessem mais que 12 questões de pesquisa no todo. Essas questões, por sua vez, tornam-se tópicos especificamente explorados em entrevistas, observações e documentos e material de arquivo. Por exemplo, elas podem ser usadas como questões principais que o pesquisador vai fazer a si mesmo no procedimento observacional ou em uma entrevista aberta.
- Relacione a questão central à estratégia de investigação qualitativa específica. Por exemplo, a especificidade das questões em etnografia neste estágio do projeto difere daquela em outras estratégias qualitativas. Na pesquisa etnográfica, Spradley (1980) apresentou uma taxonomia de questões etnográficas que incluíam minicircuito, experiência, língua nativa, contraste e questões de verificação. Similarmente, em etnografia crítica, as questões de pesquisa podem se basear em um conjunto de literatura existente. Essas questões tornam-se “diretrizes de trabalho” em lugar de “verdades” a serem provadas (Thomas, 1993, p. 35). Alternativamente, na fenomenologia, as questões podem ser amplamente declaradas, sem referência específica à literatura existente ou à tipologia das questões. Um exemplo é “Como se sente uma mãe vivendo com um filho adolescente que está morrendo de câncer?” (Nieswiadomy, 1993, p. 151). Na teoria baseada, na realidade as questões podem estar relacionadas aos procedimentos na análise de dados como codificação aberta (“Quais são as categorias que podem emergir das interações entre enfermeiros e pacientes?”) ou codificação axial (“Como o atendimento se relaciona às ações dos enfermeiros?”).
- Comece as questões de pesquisa com as palavras “o que” ou “como” para transmitir um projeto aberto e emergente. “Por que” sugere causa e efeito, um método consistente com pesquisa *quantitativa*.
- Concentre-se em um único fenômeno ou conceito.
- Use verbos exploratórios que transmitam a linguagem de projeto de pesquisa emergente. Esses verbos dizem ao leitor que o estudo vai
 - descobrir (por exemplo, teoria baseada na realidade);
 - tentar entender (por exemplo, etnografia);
 - explorar um processo (por exemplo, estudo de caso);
 - descrever as experiências (por exemplo, fenomenologia);
 - relatar histórias (por exemplo, pesquisa narrativa).

- Use linguagem não-direcional. Não use palavras que sugiram ou infiram um estudo *quantitativo*, palavras com orientação direcional como “afetar”, “influenciar”, “impactar”, “determinar”, “causar” e “relacionar”.
- Presuma que as questões de pesquisa vão se desenvolver e mudar durante o estudo, de maneira consistente com as suposições de um projeto emergente. Geralmente em estudos *qualitativos*, as questões estão sob revisão e reformulação contínua (como em um estudo de teoria baseada na realidade). Essa técnica pode ser problemática para pessoas acostumadas com projetos *quantitativos*, nos quais as questões de pesquisa permanecem fixas durante todo o estudo.
- Use questões abertas sem referência à literatura ou teoria, a não ser que a estratégia de investigação qualitativa indique algo diferente.
- Se a informação não for redundante com a declaração de objetivo, especifique os participantes e o local de pesquisa para o estudo.

A seguir estão alguns exemplos de questões de pesquisa qualitativa baseadas em diversos tipos de estratégias.

Exemplo 6.1 Uma questão central qualitativa de uma etnografia

Finders (1996) usou procedimentos etnográficos para documentar a leitura de revistas para adolescentes por garotas euro-americanas de classe média cursando a 7ª série. Ao examinar a leitura das revistas para adolescentes, a pesquisadora podia explorar como as garotas percebem e constroem seus papéis e relações sociais quando ingressam no ensino médio. Ela colocou uma questão central orientadora em seu estudo:

Como as jovens no início da adolescência lêem literatura que não esteja dentro do âmbito da ficção? (Finders, 1996, p. 72)

Esta questão central começa com “como”; usa um verbo aberto, “ler”; concentra-se em um único conceito, a “literatura” ou as revistas para adolescentes; menciona os participantes do estudo, adolescentes do sexo feminino. Observe como a autora elaborou uma questão única concisa que precisava ser respondida no estudo.

Exemplo 6.2 Questões centrais de um estudo de caso

Padula e Miller (1999) conduziram um estudo de caso múltiplo que descrevia as experiências de mulheres que voltaram a estudar, depois de um tempo afasta-

das, em um programa de doutorado em psicologia em uma grande universidade de pesquisa no Meio-oeste. O objetivo era documentar as experiências das mulheres, com a intenção de que essas experiências fossem usadas como auxílio para feministas e pesquisadoras feministas. Os autores propuseram três questões centrais que orientaram a investigação.

(a) Como mulheres em um programa de doutorado em psicologia descrevem sua decisão de voltar a estudar? (b) Como mulheres em um programa de doutorado em psicologia descrevem suas experiências de retorno à escola? (c) Como a volta à escola muda a vida dessas mulheres? (Padula e Miller, 1999, p. 328)

Essas três questões centrais começam com a palavra “como”; incluem verbos abertos como “descrever”; concentram-se em três áreas de experiência do doutorado – retorno à escola, volta aos estudos e mudança. Também mencionam as participantes como mulheres em um único programa de doutorado em uma universidade de pesquisa no Meio-oeste.

Questões e hipóteses em pesquisa quantitativa

Nos estudos quantitativos, os investigadores usam questões e hipóteses de pesquisa para moldar e focar especificamente o objetivo do estudo. As questões de pesquisa são declarações interrogativas ou questões que o investigador tenta responder. Elas são usadas freqüentemente na pesquisa de ciência social e especialmente em estudos de levantamento. Hipóteses, por outro lado, são previsões que o pesquisador faz sobre a relação entre as variáveis. São estimativas numéricas de valores da população baseados em dados coletados em amostras. O teste de hipóteses emprega procedimentos estatísticos nos quais o investigador faz inferências sobre a população a partir de uma amostra de estudo. As hipóteses geralmente são usadas em experimentos nos quais os investigadores comparam grupos. Os orientadores, muitas vezes, recomendam seu uso em um projeto de pesquisa formal, como uma dissertação ou tese, como forma de estabelecer a direção que um estudo vai tomar. Os objetivos, por outro lado, indicam as metas ou os objetivos de um estudo. Eles raras vezes são usados em pesquisa de ciências sociais. Dessa forma, o foco aqui será em questões e hipóteses de pesquisa.

As diretrizes para redigir boas questões e hipóteses de pesquisa quantitativa incluem o seguinte:

- O uso de variáveis em questões ou hipóteses de pesquisa é geralmente limitado a três métodos básicos. O pesquisador pode *comparar* grupos em uma variável independente para verificar seu impacto em uma variável

dependente. Alternativamente, o investigador pode *relacionar* uma ou mais variáveis independentes a uma variável dependente. Terceiro, o pesquisador pode *descrever* respostas às variáveis independentes, intervenientes ou dependentes.

- A forma mais rigorosa de pesquisa quantitativa resulta de um teste de teoria (ver Capítulo 7) e a especificação das questões de pesquisa ou hipóteses que estão incluídas na teoria.
- As variáveis independentes e dependentes devem ser medidas separadamente. Esse procedimento reforça a lógica de causa e efeito da pesquisa quantitativa.
- Para eliminar redundância, escreva apenas questões de pesquisa ou hipóteses, e não as duas, a não ser que as hipóteses se baseiem nas questões de pesquisa (como discutido a seguir). Escolha a forma com base na tradição, nas recomendações de um orientador ou um comitê acadêmico, ou se a pesquisa passada indicar uma previsão dos resultados.
- Se forem usadas hipóteses, há duas formas: nula e alternativa. Uma *hipótese nula* representa o método tradicional de redigir hipóteses. Ela faz uma previsão de que, na população total, não existe relação ou diferença entre os grupos em uma variável. A redação é “Não há diferença (ou relação) entre os grupos”. O exemplo que segue ilustra uma hipótese nula.

Exemplo 6.3 Uma hipótese nula

Um investigador pode examinar três tipos de reforço para crianças autistas: sugestão verbal, uma recompensa e nenhum reforço. Depois o investigador coleta medidas comportamentais avaliando a interação social das crianças com seus irmãos. Uma hipótese nula poderia ser:

Não há diferença significativa entre os efeitos de sugestões verbais, recompensas e nenhum reforço em termos de interação social para crianças autistas e seus irmãos.

- A segunda forma de hipótese, popular nos artigos de periódicos, é a *hipótese alternativa*. O investigador faz uma previsão sobre o resultado esperado para a população do estudo. Essa previsão, muitas vezes, vem de literatura e de estudos anteriores sobre o tópico, que sugerem um resultado potencial que o pesquisador pode esperar. Por exemplo, o pesquisador pode prever que “As notas serão mais altas para o grupo A do que para o grupo B” na variável dependente, ou que “o grupo A vai mudar mais do

que o grupo B" no resultado. Esses exemplos ilustram uma *hipótese direcional*, devido a uma previsão esperada (por exemplo, mais alta, mudar mais). Outro tipo de hipótese alternativa é *não-direcional* – faz-se uma previsão, mas a forma exata de diferenças (por exemplo, mais alta, mais baixa, mais ou menos) não é especificada porque o pesquisador não sabe o que pode ser previsto a partir da literatura passada. Assim, o investigador poderia escrever "Há uma diferença" entre os dois grupos. O exemplo seguinte ilustra uma hipótese direcional.

Exemplo 6.4 *Hipótese direcional*

Mascarenhas (1989) estudou as diferenças entre o tipo de propriedade de empresas (estatal, de capital aberto e privada) na indústria de perfuração de petróleo em alto mar. Especificamente, o estudo explorou diferenças como domínio de mercado doméstico, presença internacional e orientação para o cliente. O estudo era um "estudo de campo controlado" usando procedimentos quase experimentais.

Hipótese 1: empresas de capital aberto terão taxas de crescimento mais altas do que as empresas de capital fechado.

Hipótese 2: empresas de capital aberto terão um escopo internacional maior do que as empresas estatais e de capital fechado.

Hipótese 3: empresas estatais terão uma participação maior no mercado doméstico do que empresas de capital aberto ou de capital fechado.

Hipótese 4: empresas de capital aberto terão linhas de produto mais amplas do que empresas estatais ou de capital fechado.

Hipótese 5: empresas estatais têm mais tendência a ter empresas estatais como clientes fora do país.

Hipótese 6: empresas estatais terão uma estabilidade maior da base de clientes do que as empresas de capital fechado.

Hipótese 7: em contextos menos visíveis, empresas de capital aberto irão empregar mais tecnologia avançada do que empresas estatais ou de capital fechado.

Exemplo 6.5 *Hipóteses não-direcionais e direcionais*

Algumas hipóteses direcionais são criadas para examinar a relação entre variáveis, e não para comparar grupos. Por exemplo, Moore (2000) estudou o significado da identidade de gênero para mulheres religiosas e não-religiosas, judias e

árabes, na sociedade israelense. Em uma amostragem nacional de probabilidade de mulheres judias e árabes, o autor identificou três hipóteses para estudo. A primeira hipótese é não-direcional, e as duas últimas são direcionais.

H1: A identidade de gênero de mulheres religiosas e não-religiosas árabes e judias está relacionada a diferentes ordens sociais e sociopolíticas que refletem os diferentes sistemas de valor que elas adotam.

H2: Mulheres religiosas com identidade de gênero acentuada são menos sociopoliticamente ativas do que mulheres não-religiosas com identidades de gênero acentuadas.

H3: As relações entre identidade de gênero, religiosidade e ações sociais são mais fracas entre mulheres árabes do que entre mulheres judias.

- A não ser que o estudo empregue intencionalmente variáveis demográficas como previsores, use variáveis não-demográficas (ou seja, mensuração de atitudes ou comportamentos) em vez de dados demográficos pessoais como variáveis independentes. Como os estudos quantitativos tentam verificar uma teoria, as variáveis demográficas (por exemplo, idade, nível de renda, nível educacional, etc.) geralmente entram nesses modelos como variáveis intervenientes ou de controle, e não como variáveis independentes importantes.
- Use o mesmo padrão de ordem de palavras nas questões ou nas hipóteses para permitir que o leitor identifique facilmente as principais variáveis. Isso exige repetição das frases principais e posicionamento das variáveis começando com a variável independente e concluindo com as variáveis dependentes (como também foi discutido no Capítulo 5 sobre boas declarações de objetivo). Abaixo damos um exemplo de ordem de palavras com variáveis independentes informadas no começo da frase.

Exemplo 6.6 *Uso padrão de linguagem em hipóteses*

1. Não há relação entre utilização de serviços de apoio auxiliares e persistência acadêmica para mulheres estudantes universitárias não-tradicionais.
2. Não há relação entre sistemas de apoio familiar e persistência acadêmica para mulheres mais velhas universitárias não-tradicionais.
3. Não há relação entre serviços de apoio auxiliares e sistemas de apoio familiar para mulheres universitárias não-tradicionais.

Um modelo para questões e hipóteses descritivas

Considere um modelo para redigir questões ou hipóteses baseado na redação de questões descritivas que sejam seguidas por questões ou hipóteses inferenciais. Essas questões ou hipóteses incluem tanto variáveis independentes quanto dependentes. Nesse modelo, o escritor especifica questões descritivas para *cada* variável independente e dependente (e variáveis de controle ou intervenientes importantes) no estudo. Questões inferenciais (ou hipóteses) que relacionam variáveis ou comparam grupos seguem essas questões descritivas. Um conjunto final de questões, então, pode acrescentar questões ou hipóteses inferenciais nas quais as variáveis são controladas.

Exemplo 6.7 Questões descritivas e inferenciais

Para ilustrar esta técnica, suponha que o pesquisador quer examinar a relação das habilidades de pensamento crítico (uma variável independente medida em um instrumento) com o desempenho do aluno (uma variável dependente mensurada por notas) nas aulas de ciências para alunos da 8ª série, em uma escola de um grande distrito metropolitano. Além disso, este pesquisador controla os efeitos intervenientes das notas anteriores nas aulas de ciências e o nível educacional dos pais. Seguindo o modelo proposto anteriormente, as questões de pesquisa podem ser redigidas como segue:

Questões descritivas

1. Qual a nota dos alunos em habilidades de pensamento crítico? (Uma questão descritiva focada na variável independente).
2. Qual o nível de desempenho (ou notas) dos alunos nas aulas de ciências? (Uma questão descritiva focada na variável dependente).
3. Quais são as notas anteriores dos alunos nas aulas de ciências? (Uma questão descritiva focada na variável de controle das notas anteriores).
4. Qual é o nível educacional dos pais dos alunos de 8ª série? (Uma questão descritiva focada em outra variável de controle, nível educacional dos pais).

Questões inferenciais

5. A capacidade de pensamento crítico está relacionada ao desempenho do aluno? (Uma questão inferencial relacionada às variáveis independente e dependente).
6. A capacidade de pensamento crítico está relacionada ao desempenho do aluno, controlando os efeitos das notas anteriores em ciências, e ao nível

educacional dos pais de alunos de 8ª série? (Uma questão inferencial relacionada às variáveis independente e dependente controlando o efeito das duas variáveis controladas).

Este exemplo ilustra como organizar todas as questões de pesquisa em questões descritivas e inferenciais. Em outro exemplo, um pesquisador pode querer comparar grupos, e a linguagem pode mudar para refletir essa comparação nas questões inferenciais. Em outros estudos, muitas mais variáveis independentes e dependentes podem estar presentes no modelo testado, resultando em uma lista mais longa de questões descritivas e inferenciais. Eu recomendaria esse modelo descritivo-inferencial.

Este exemplo também ilustra o uso de variáveis para descrever e para relacionar. Ele especifica as variáveis independentes na primeira posição das questões, a variável dependente na segunda e as variáveis de controle na terceira posição. Ele emprega dados demográficos como controle em lugar de variáveis centrais nas questões, e o leitor precisa supor que as questões fluem a partir de um modelo teórico.

Questões e hipóteses em pesquisa de métodos mistos

A pesquisa de métodos mistos apresenta desafios na redação de questões (ou hipóteses) de pesquisa porque existe muito pouca literatura sobre esta etapa do projeto (Creswell, 1999). Os autores preferem fazer declarações de objetivo em vez de especificar suas questões de pesquisa. Assim, há uma falta evidente de modelos nos quais basear as diretrizes para redigir questões de pesquisa em estudos de métodos mistos. Porém, ao examinar diversos desses estudos é possível identificar algumas características que podem guiar a elaboração das questões.

- Estudos de métodos mistos precisam ter questões (ou hipóteses) de pesquisa qualitativa e quantitativa incluídas nos estudos para restringir e focar as declarações de objetivo.
- Questões e hipóteses precisam incorporar os elementos de boas questões e hipóteses já abordadas em técnicas quantitativas e qualitativas.
- Em um projeto sequencial de duas fases no qual a segunda fase elabora sobre a primeira fase, é difícil especificar as questões da segunda fase em uma proposta ou em um plano. Depois que o estudo é completado, o pesquisador pode mencionar as questões das duas fases no relatório final. Em um projeto de fase única, é possível identificar questões de pesquisa qualitativa e quantitativa na proposta porque um conjunto de questões não é condicionado a outro conjunto de questões.

- Deve-se dedicar alguma atenção à ordem das questões e às hipóteses de pesquisa. Em um projeto de duas fases, a ordem consistiria das questões da primeira fase seguidas pelas questões da segunda fase, de forma que os leitores as vejam na ordem que elas serão abordadas no estudo proposto. Em uma estratégia de investigação de fase única, as questões devem ser ordenadas segundo o método que recebe mais peso no projeto.
- Uma variação sempre vista nos estudos de métodos mistos sequenciais é introduzir as questões no começo de cada fase. Por exemplo, suponha que o estudo começa com uma fase quantitativa. O investigador pode apresentar as hipóteses. Posteriormente no estudo, quando a fase qualitativa for abordada, as questões de pesquisa qualitativa aparecem.

Exemplo 6.8 *Hipóteses e questões de pesquisa em um estudo de métodos mistos*

Houtz (1995) dá um exemplo de estudo de duas fases com as hipóteses e questões de pesquisa informadas nas seções, introduzindo cada fase. O estudo dela investigou as diferenças entre estratégias de instrução no ensino fundamental (não-tradicional) e ensino médio (tradicional) para alunos de 7ª e 8ª série e suas atitudes em relação a ciências e seu desempenho em tal matéria. Nesse estudo de duas fases, a primeira fase envolvia avaliar atitudes e desempenho, pré e pós teste, usando escalas e notas dos exames. Houtz depois acompanhou os resultados quantitativos com entrevistas qualitativas com os professores de ciências, o diretor da escola e consultores. A segunda fase ajudou a explicar as diferenças e as similaridades nos dois métodos instrucionais obtida na primeira fase.

Com um estudo quantitativo de primeira fase, Houtz mencionou as hipóteses que orientam sua pesquisa:

Lançou-se a hipótese de que não haveria diferença significativa entre alunos do ensino médio e do ensino fundamental nas atitudes relativas a ciências como uma matéria escolar. Também se cogitou a hipótese de que não haveria diferença significativa entre alunos do ensino médio e do ensino fundamental no desempenho em ciências. (Houtz, 1995, p. 630)

Essas hipóteses apareceram no começo do estudo como uma introdução à fase quantitativa do estudo. Antes da fase qualitativa, Houtz levantou questões para explorar os resultados quantitativos. Concentrando-se nos resultados dos testes, Houtz entrevistou professores de ciências, o diretor e consultores da universidade, fazendo a eles três perguntas:

Que diferenças existem atualmente entre a estratégia instrucional do ensino médio e do ensino fundamental nesta escola em transição? Como esse período

de transição impactou nas atitudes e no desempenho de seus alunos na aula de ciências? Como os professores sentem-se em relação a esse processo de mudança? (Houtz, 1995, p. 649)

O exame deste estudo de métodos mistos mostra que a autora incluiu tanto questões quantitativas como qualitativas, especificando-as no começo de cada fase de seu estudo, e usou bons elementos para redigir tanto hipóteses quantitativas como questões de pesquisa qualitativas.

Resumo

Questões e hipóteses de pesquisa restringem a declaração de objetivo e tornam-se sinalizadores importantes para leitores da pesquisa. Pesquisadores qualitativos fazem pelo menos uma pergunta central e diversas subquestões. Eles começam as questões com palavras do tipo “como” ou “o que” e usam verbos exploratórios, como “explorar” ou “descrever”. Eles apresentam questões gerais amplas para permitir que os participantes expliquem suas idéias. Eles também se concentram inicialmente em um fenômeno central de interesse. As questões podem mencionar os participantes e o local para pesquisa.

Pesquisadores quantitativos redigem ou questões ou hipóteses de pesquisa. Essas questões ou hipóteses incluem variáveis que são descritas, relacionadas, categorizadas em grupos para comparação e mensuradas separadamente para as variáveis independente e dependente. Em muitas propostas quantitativas, os autores usam questões de pesquisa; porém, uma declaração mais formal de pesquisa emprega hipóteses. Essas hipóteses são previsões sobre os resultados e podem ser escritas como hipóteses alternativas, especificando os resultados esperados exatos (mais ou menos, mais alto ou mais baixo do que alguma coisa). Elas também podem ser declaradas em forma de hipótese nula, indicando que não há diferença ou relação entre os grupos em uma variável dependente. Geralmente em questões e hipóteses o pesquisador coloca as variável(is) independente(s) primeiro, seguida(s) pela(s) variável(is) dependente(s). Um modelo para ordenar todas as questões em uma proposta quantitativa é começar com as questões descritivas, seguidas pelas questões inferenciais que relacionam variáveis ou comparam grupos.

As questões de pesquisa de métodos mistos devem incluir tanto componentes qualitativos quanto quantitativos em um estudo. Em uma proposta, é difícil ser específico sobre as questões da segunda fase quando essas questões serão baseadas ou elaboradas com base nas questões da primeira fase. Geralmente, se as questões qualitativas e quantitativas são introduzidas em um estudo, sua ordem de seqüência no estudo sugere sua prioridade nele. Além disso, o peso dado às fases qualitativa e quantitativa ditará a ordem das questões. Finalmente, um mode-

lo encontrado nos estudos de métodos mistos envolve a redação das questões de pesquisa como uma introdução a cada fase do estudo em vez de apresentá-las todas no começo do estudo.

Exercícios de redação

1. Para um estudo qualitativo, redija uma ou duas questões centrais seguidas de cinco a sete subquestões.
2. Para um estudo quantitativo, escreva dois grupos de questões. O primeiro grupo deve ser de questões descritivas sobre as variáveis independente e dependente no estudo. O segundo grupo deve apresentar questões que relacionem (ou comparem) a(s) variável(is) independente(s) com a(s) variável(is) dependente(s). Isso segue o modelo apresentado neste capítulo para combinar questões descritivas e inferenciais.
3. Redija questões de pesquisa para um projeto de métodos mistos sequencial, de duas fases. Inclua os elementos de boas questões nas questões qualitativas e quantitativas.
4. Retorne ao rascunho funcional de seu título. Dê um novo título a seu estudo para refletir um método qualitativo ou quantitativo para o estudo. Visando a redigir um título qualitativo, considere as sugestões do Capítulo 2 e assegure-se de incluir o fenômeno central. Use um estilo literário tipo uma indagação. Para redigir um título quantitativo, inclua as principais variáveis independentes e dependentes e separe-as com a conjunção "e". Ordene as variáveis de independente para dependente, de forma que elas fiquem coerentes com a declaração de objetivo e com as questões/hipóteses de pesquisa.

Leituras adicionais

Creswell, J. W. (1999). *Mixed-method research: Introduction and application*. Em G. J. Cizek (Ed.), *Handbook of educational policy* (p. 455-472). San Diego: Academic Press.

Neste capítulo, discuto os nove passos para conduzir um estudo de métodos mistos. Esses passos são os seguintes:

1. determinar se um estudo de métodos mistos é necessário para estudar o problema;
2. analisar se um estudo de métodos mistos é viável;
3. analisar as questões de pesquisa qualitativas e quantitativas;
4. revisar e decidir sobre os tipos de coleta de dados;
5. avaliar o peso relativo e a estratégia de implementação para cada método;
6. apresentar um modelo gráfico;
7. determinar como os dados serão analisados;
8. analisar os critérios para avaliar o estudo;
9. desenvolver um plano para o estudo.

Ao redigir as questões de pesquisa, recomendo desenvolver questões tanto qualitativas quanto quantitativas e mencionar, dentro das questões, o tipo de estratégia de investigação qualitativa que está sendo utilizado.

Morse, J. M. (1994). *Designing funded qualitative research*. Em N. K. Denzin e Y. S. Lincoln (eds.), *Handbook of qualitative research* (p. 220-235). Thousand Oaks, CA: Sage.

Janice Morse, uma enfermeira-pesquisadora, identifica e descreve as principais questões envolvidas no planejamento de um projeto qualitativo. Ela compara diversas estratégias de investigação e mapeia o tipo de questões de pesquisa usado em cada estratégia. Para fenomenologia e etnografia, a pesquisa exige questões significativas e descritivas. Para teoria baseada na realidade, as questões precisam abordar questões de "processo", enquanto em etnometodologia e análise de discurso, as questões se relacionam à interação verbal e ao diálogo. Ela indica que a redação da questão de pesquisa determina o foco e o escopo do estudo.

Tuckman, B. W. (1999). *Conducting educational research* (5ª ed.), Fort Worth, TX: Harcourt Brace College Publishers.

Bruce Tuckman dedica um capítulo inteiro à construção de hipóteses. Ele identifica a origem das hipóteses em posições teóricas dedutivas e em observações indutivas. Ele também define e ilustra as hipóteses alternativas e nulas, e conduz o leitor através do procedimento de teste de hipóteses.

O Uso da Teoria

Em *pesquisa quantitativa*, as hipóteses e as questões de pesquisa são frequentemente baseadas em teorias que o pesquisador procura testar. Na *pesquisa qualitativa*, o uso de teoria é muito mais variado. Assim, este livro introduz o uso da teoria no processo de planejamento porque a teoria fornece uma explicação para as variáveis nas questões e nas hipóteses de pesquisa quantitativa. Em contraste, em uma pesquisa quantitativa, toda uma seção da proposta deve ser dedicada à explicação da teoria para o estudo. Alternativamente, em um estudo qualitativo, o investigador pode gerar uma teoria durante o estudo e colocá-la no final do projeto, como ocorre na teoria baseada na realidade. Em outros estudos qualitativos, ela vem no começo e fornece uma lente que molda o que é visto e as indagações feitas, como ocorre em etnografia ou pesquisa reivindicatórias. Na *pesquisa de métodos mistos*, os pesquisadores podem tanto testar teoria quanto gerá-la. Além disso, a pesquisa de métodos mistos pode conter uma lente teórica, como um foco em questões feministas, raciais ou de classe, que orienta todo o estudo.

O capítulo começa focando o uso de teoria em estudo quantitativo. Ele revê uma definição de teoria, seu posicionamento em um estudo quantitativo e as formas alternativas que ela pode assumir em um plano escrito. Depois se apresentam os procedimentos para identificar uma teoria, seguidos por um “roteiro” de uma seção de “perspectiva teórica” da proposta de pesquisa quantitativa. Depois a discussão passa para o uso de teoria em um estudo qualitativo. Investigadores qualitativos usam termos diferentes, como teorias, padrões e generalizações naturalistas, para descrever o entendimento desenvolvido em seus estudos. Algumas vezes, esses entendimentos ocorrem no começo de um estudo; outras vezes, aparecem no final. Há exemplos das alternativas disponíveis para os pesquisadores qualitativos. Finalmente, o capítulo volta-se para o uso de teorias em estudos de métodos mistos e o uso de teoria em um tipo de estratégia de investigação – a estratégia transformadora – que surgiu recentemente na literatura.

Uso de teoria quantitativa

Definição de teoria

Na pesquisa *quantitativa*, existe algum precedente histórico para ver a teoria como uma previsão ou uma explicação científica (ver G. Thomas, 1997, para diferentes formas de conceitualizar teorias e como elas podem restringir o pensamento). Por exemplo, uma definição de teoria, como a de Kerlinger (1989), ainda é válida hoje. Uma teoria é “um conjunto de construções inter-relacionadas (variáveis), de definições e de proposições, o qual apresenta uma visão sistemática dos fenômenos ao especificar as relações entre as variáveis com o objetivo de explicar os fenômenos naturais” (p. 64).

Nesta definição, uma teoria é um conjunto inter-relacionado de construções (ou variáveis), moldado em proposições ou hipóteses, que especificam a relação entre as variáveis (geralmente em termos de magnitude ou direção). A visão sistemática pode ser um argumento, uma discussão ou uma base e ajuda a explicar (ou prever) os fenômenos que ocorrem no mundo. Labovitz e Hagedorn (1971) acrescentam a essa definição a idéia de uma *base teórica*, que eles definem como “especificar como e por que as variáveis e as declarações relacionais são inter-relacionadas” (p. 17). Por que uma variável independente X iria influenciar ou afetar uma variável dependente Y? A teoria dá uma explicação para essa expectativa ou previsão. A discussão sobre essa teoria, então, apareceria em uma seção da proposta intitulada *base de teoria*, *base teórica* ou *perspectiva teórica*. Eu prefiro o termo *perspectiva teórica*, pois ele tem sido popularmente usado como uma seção necessária em uma proposta de pesquisa quando alguém submete um pedido para apresentar um trabalho de pesquisa na conferência da American Educational Research Association (Associação Norte-Americana de Pesquisa Educacional).

A metáfora do arco-íris pode ajudar a visualizar como uma teoria opera. Suponha que o arco-íris *liga* as variáveis independentes às variáveis dependentes (ou construções) em um estudo. O arco-íris, então, junta as variáveis e dá uma explicação global sobre *como e por que* alguém espera que a variável independente explique ou preveja a variável dependente.

As teorias desenvolvem-se quando os pesquisadores testam uma previsão muitas vezes. Lembre-se de que os investigadores combinam variáveis independentes, intervenientes e dependentes, com base em diferentes formas de medidas, em hipóteses ou questões de pesquisa. Essas hipóteses ou questões dão informações sobre o tipo de relação (positiva, negativa ou desconhecida) e sua magnitude (por exemplo, alta ou baixa). A hipótese deve ser escrita como “quanto maior a centralização de poder nos líderes, tanto maior a privação do direito dos seguidores”. Quando os pesquisadores testam hipóteses como essa repetidas vezes em diferentes ambientes e com diferentes populações (por exemplo, os escoteiros, uma igreja presbiteriana, o Rotary Club e um grupo de alunos do ensino médio), surge uma teoria e alguém lhe dá um nome (por exemplo, teoria da atribuição). Assim, a

teoria se desenvolve como uma explicação para avançar o conhecimento em determinadas áreas (G. Thomas, 1997).

Outro aspecto das teorias é que elas variam em amplitude e cobertura. Neuman (2000) revê as teorias em três níveis: nível micro, nível médio e nível macro. As teorias de nível micro dão explicações limitadas para pequenos segmentos de tempo, espaço ou número de pessoas, como a teoria de Goffman de "trabalho do rosto", que explica como as pessoas se engajam em rituais durante interações face a face. As teorias de nível médio associam os níveis micro e macro. Essas são teorias de organizações, de movimentos sociais ou de comunidades, como a teoria de Collins sobre controle nas organizações. As teorias em nível macro explicam agregados maiores, como instituições sociais, sistemas culturais e sociedades inteiras. A teoria de nível macro de Lenski da estratificação social, por exemplo, explica como a quantidade de excedente que uma sociedade produz aumenta com o desenvolvimento dela.

As teorias são encontradas nas disciplinas de ciências sociais de psicologia, sociologia, antropologia, educação e economia, além de em vários subcampos. Para localizar material e ler sobre essas teorias é necessário pesquisar bancos de dados de literatura (por exemplo, *Psychological Abstracts*, *Sociological Abstracts*) ou rever guias de literatura sobre teorias (por exemplo, ver Webb, Beals e White, 1986).

Forma das teorias

Os pesquisadores expõem suas teorias de diversas maneiras, podendo ser uma série de hipóteses, declarações lógicas "se... então" ou modelos gráficos. Primeiro, alguns pesquisadores apresentam teorias na forma de hipóteses interconectadas. Por exemplo, Hopkins (1964) comunicou sua teoria de processos de influência como uma série de 15 hipóteses (ligeiramente alteradas para remover os pronomes especificamente masculinos). Para qualquer membro de um pequeno grupo, algumas hipóteses são:

1. Quanto mais alto o posto dela, maior sua centralidade no grupo.
2. Quando maior a centralidade dele, maior sua sensibilidade.
3. Quanto mais alto o posto dela, maior sua visibilidade.
4. Quanto maior a centralidade dele, maior sua conformidade.
5. Quanto mais alto o posto dela, maior sua conformidade.
6. Quanto maior sua visibilidade, maior sua conformidade.
7. Quanto maior sua conformidade, maior sua visibilidade. (p. 51)

Uma segunda forma é expor a teoria como uma série de declarações "se... então", que expliquem por que se espera que as variáveis independentes in-

fluenciem ou causem as variáveis dependentes. Por exemplo, Homans (1950) explica a teoria da interação:

Se a frequência de interação entre duas ou mais pessoas aumenta, o grau de estima de uma pela outra vai aumentar, e vice-versa... pessoas que têm sentimentos de estima uma pela outra vão expressar esses sentimentos em atividades além e acima das atividades do sistema externo, e essas atividades podem fortalecer ainda mais os sentimentos de estima. Quanto mais freqüentemente as pessoas interagem umas com as outras, mais parecidas elas tendem a se tornar a se tornar em alguns aspectos tanto de suas atividades como de seus sentimentos. (p. 112, 118, 120)

Terceiro, um autor pode apresentar uma teoria como um modelo gráfico. É útil traduzir variáveis em quadros visuais. Blalock (1969, 1985, 1991) defende a modelagem causal e remodela as teorias verbais em modelos causais, de forma que o leitor possa visualizar as interconexões das variáveis.

Dois exemplos simplificados são apresentados aqui. Como mostrado na Figura 7.1, três variáveis independentes influenciam uma única variável dependente, mediada pela influência de duas variáveis intervenientes. Montar um diagrama como este mostra a possível seqüência causal entre as variáveis, levando à modelagem analítica de percurso e à análise mais avançadas, usando medidas múltiplas de variáveis conforme encontrado na modelagem de equação estrutural (ver

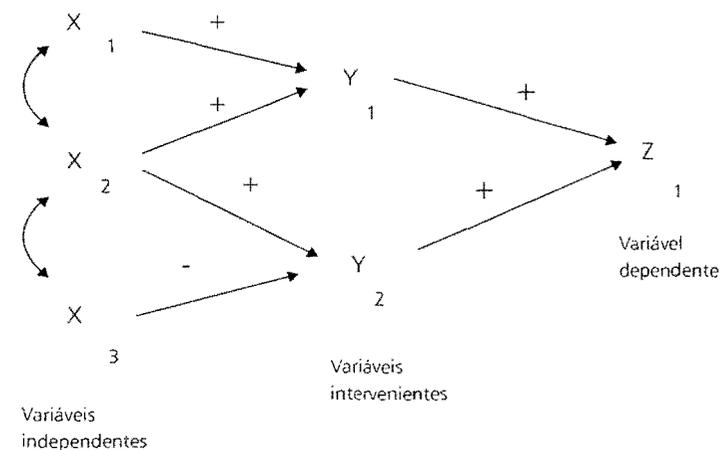


Figura 7.1 Três variáveis independentes influenciando uma única variável dependente mediada por duas variáveis intervenientes.

Kline, 1998). Em um nível introdutório, Duncan (1985) dá sugestões úteis sobre a notação para construção desses diagramas visuais causais:

- Posicione as variáveis dependentes à direita do diagrama e as variáveis independentes à esquerda.
- Use setas simples para conectar cada variável determinante a cada variável dependente dela.
- Indique a "força" da relação entre as variáveis ao inserir sinais de valência na trajetória. Use valências positivas ou negativas que postulem ou infiram relações.
- Use setas duplas conectadas para mostrar relações não-analisadas entre variáveis não-dependentes de outras relações no modelo.

Embora possamos construir diagramas causais mais complicados, com notação adicional, o modelo apresentado aqui retrata um modelo básico de variáveis limitadas, como tipicamente encontrado em um estudo de pesquisa de levantamento.

Uma variação neste tema é ter duas variáveis independentes, sendo que uma variável compara um grupo de controle e um experimental, e uma segunda variável simplesmente mede um atributo ou uma característica. Como mostrado na Figura 7.2, dois grupos na variável X_1 (X_a e X_b) são comparados, junto com a variável X_2 (uma variável de controle) à medida que influenciam Y_1 , a variável dependente. Esse projeto é experimental entre grupos. As mesmas regras de notação discutidas antes se aplicam.

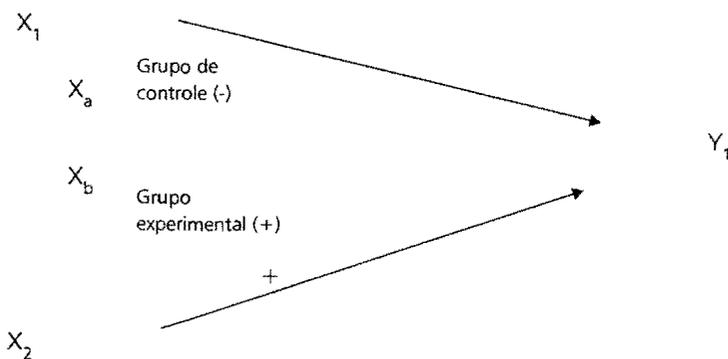


Figura 7.2 Dois grupos que receberam tratamento diferente em X_1 são comparados em termos de Y_1 , controlando para X_2 .

Esses dois modelos gráficos visam apenas a apresentar possibilidades de conectar as variáveis independentes e dependentes para construir teorias. Projetos mais complicados empregam variáveis múltiplas, independentes e dependentes, em modelos de causação sofisticados (Blalock, 1969, 1985). Por exemplo, Jungnickel (1990), em uma proposta de tese de doutorado sobre produtividade de pesquisa entre o corpo docente nas escolas de farmácia, apresentou um modelo visual complexo, como mostrado na Figura 7.3. Jungnickel perguntou que fatores influenciam o desempenho de pesquisa acadêmica dos membros do corpo docente. Depois de identificar esses fatores na literatura, ele adaptou uma estrutura teórica encontrada em pesquisa de enfermagem (Megel, Langston e Creswell, 1988) e desenvolveu um modelo visual retratando a relação entre esses fatores. O modelo segue as regras para construir um modelo gráfico apresentados anteriormente. Ele listou as variáveis independentes bem à esquerda, as variáveis intervenientes no meio e as variáveis dependentes à direita. A direção da influência partiu da esquerda para a direita, e ele usou valências "+" e "-" para indicar a direção hipotética.

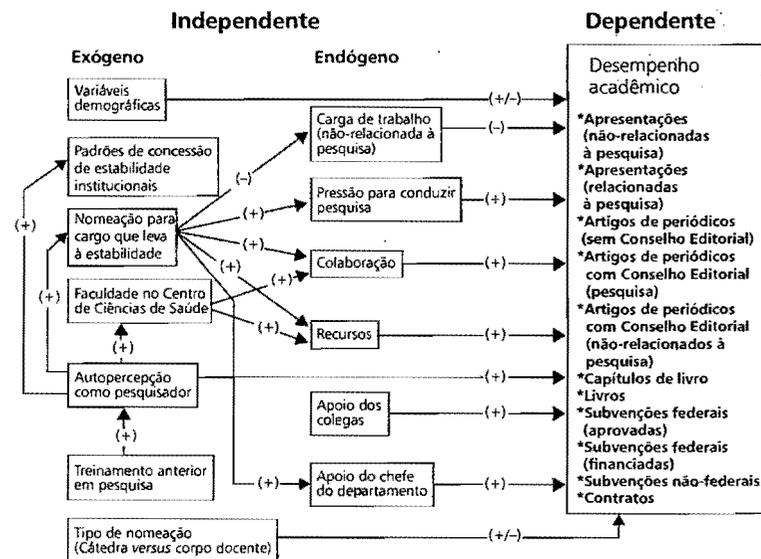


Figura 7.3 Um modelo visual de desempenho acadêmico do corpo docente.

FONTE: De P.W.Jungnickel (1990). *Workplace Correlates and Scholarly Performance of Pharmacy Clinical Faculty Members* (Fatores do local de trabalho e desempenho acadêmico de membros clínicos de Faculdade de Farmácia), proposta não-publicada, University of Nebraska-Lincoln. Utilização autorizada."

Posicionamento de teorias quantitativas

Nos estudos *quantitativos*, usamos a teoria dedutivamente e a posicionamos no começo do plano de um estudo. Com o objetivo de testar ou verificar uma teoria ao lugar de desenvolvê-la, o pesquisador apresenta uma teoria, coleta dados para testá-la e reflete sobre a confirmação ou não-confirmação da teoria pelos resultados. A teoria torna-se uma estrutura para todo o estudo, um modelo organizador para questões e hipóteses de pesquisa e para o procedimento de coleta de dados. O modelo dedutivo de pensamento usado em um estudo quantitativo é mostrado na Figura 7.4. O pesquisador testa ou verifica uma teoria ao examinar hipóteses ou questões derivadas da teoria. Essas hipóteses ou questões contêm variáveis (ou construções) que o pesquisador precisa definir. Alternativamente, uma definição aceitável pode ser encontrada na literatura. A partir desse ponto, o investigador localiza um instrumento para usar na mensuração ou na observação das atitudes ou nos comportamentos dos participantes em um estudo. Depois, o investigador coleta os escores nesses instrumentos para confirmar ou não a teoria.

Esta técnica dedutiva de pesquisa no método quantitativo tem implicações para o *posicionamento da teoria* em um estudo de pesquisa quantitativa (ver Tabela 7.1). A orientação geral é colocar a teoria no começo do projeto ou estudo. Isso significa que o pesquisador a apresenta na introdução, na seção de revisão de literatura, imediatamente após as hipóteses ou as questões de pesquisa (como uma base para as conexões entre as variáveis) ou em uma seção separada do estudo. Cada posição tem vantagens e desvantagens.

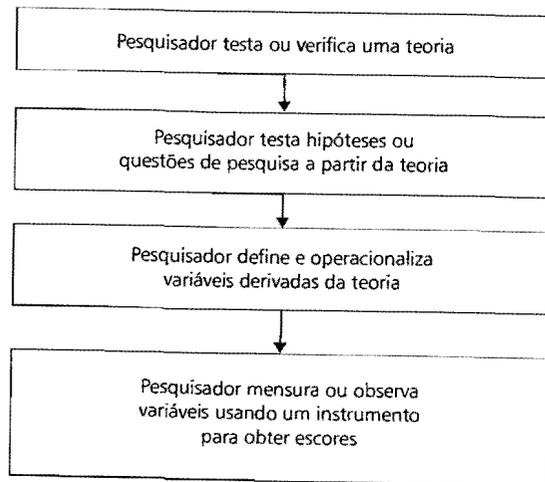


Figura 7.4 O método dedutivo geralmente usado na pesquisa quantitativa.

Tabela 7.1 Opções para posicionar a teoria em um estudo quantitativo

Posição	Vantagens	Desvantagens
Na introdução	Técnica sempre encontrada em artigos de periódico, será familiar para os leitores. Transmite um método dedutivo.	É difícil para um leitor isolar e separar a base teórica de outros componentes do processo de pesquisa.
Na revisão de literatura	As teorias são encontradas na literatura, e sua inclusão em uma revisão de literatura é uma extensão lógica ou parte da literatura.	É difícil para um leitor ver a teoria isolada da revisão acadêmica da literatura.
Depois das hipóteses ou questões de pesquisa	A discussão da teoria é uma extensão lógica das hipóteses ou questões de pesquisa porque explica como e por que as variáveis são relacionadas.	Um escritor pode incluir uma base teórica depois da hipótese e da questão e omitir uma discussão extensa sobre a origem e o uso da teoria.
Em uma seção separada	Esta técnica separa claramente a teoria dos outros componentes do processo de pesquisa e permite ao leitor identificar e entender melhor a base teórica do estudo.	A discussão de teoria fica isolada dos outros componentes do processo de pesquisa e, como tal, um leitor pode não conectá-la facilmente aos outros componentes do processo de pesquisa.

Eu prefiro colocar a teoria em uma seção separada, de forma que os leitores possam distinguir claramente a teoria dos outros componentes do processo de pesquisa. Essa passagem separada dá uma explicação completa da seção de teoria, de seu uso e de como ela se relaciona com o estudo que estou propondo.

Um modelo para redigir a perspectiva teórica quantitativa

Usando essas idéias, apresento a seguir um modelo para redigir uma seção de perspectiva teórica quantitativa em um plano de pesquisa. Suponha que a tarefa é identificar uma teoria que explique a relação entre as variáveis independentes e dependentes. Pode-se usar o procedimento que segue:

1. Procure uma teoria na literatura do campo em estudo. Se as unidades de análise das variáveis forem pessoas, procure na literatura de psicologia; para estudar grupos ou organizações, verifique a literatura sociológica. Se o projeto examinar pessoas e grupos, considere a literatura de psicologia social. Evidentemente, as teorias de outras disciplinas também podem ser úteis (por exemplo, para estudar uma questão econômica, a teoria pode ser encontrada em economia).
2. Verifique também os estudos anteriores que abordaram o tópico ou um tópico bastante relacionado com ele. Que teorias foram usadas por ou-

tros autores? Limite o número de teorias e tente identificar *uma teoria abrangente* que explique a hipótese ou a questão de pesquisa central no estudo.

3. Como mencionado anteriormente, faça a pergunta *arco-íris*, que liga as variáveis independente e dependente: por que a(s) variável(is) independente(s) influencia(m) as variáveis dependentes?
4. Faça um roteiro da seção de teoria. Siga essas sentenças guias: "A teoria que vou usar será _____ (nome da teoria). Ela foi desenvolvida por _____ (identifique a origem ou a fonte da teoria) e usada para estudar _____ (identifique os tópicos nos quais se encontra a teoria sendo aplicada). Essa teoria indica que _____ (identifique as proposições ou as hipóteses da teoria). Conforme aplicada em meu estudo, essa teoria significa que espero que minha(s) variável(is) independente(s) _____ (informe as variáveis independentes) influencie(m) ou explique(m) a(s) variável(is) dependente(s) _____ (informe as variáveis dependentes) porque _____ (dê uma explicação baseada na lógica da teoria)."

Assim, os tópicos que devem ser incluídos em uma discussão de teoria quantitativa são teoria a ser utilizada, hipóteses ou proposições centrais da teoria, informação quanto à utilização anterior da teoria e sua aplicação, e declarações que espelhem como a teoria relaciona-se com o estudo proposto. Esse modelo está ilustrado no exemplo de Crutchfield (1986) a seguir.

Exemplo 7.1 Uma seção de teoria quantitativa

Crutchfield (1986) escreveu uma tese de doutorado intitulada *Locus of Control, Interpersonal Trust, and Scholarly Productivity*. Pesquisando educadores de enfermagem, o objetivo dela era determinar se o locus de controle e confiança interpessoal afetava os níveis de publicações do corpo docente. A dissertação dela incluiu uma seção separada no capítulo de abertura intitulado "Perspectiva teórica". Essa seção é apresentada a seguir, incluindo os seguintes pontos:

- a teoria que ela planejava usar;
- as hipóteses centrais da teoria;
- informações sobre quem usou a teoria e sua aplicabilidade;
- uma adaptação da teoria para as variáveis em seu estudo usando a lógica "se... então".

Aqui está uma seção do estudo dela, reproduzida na íntegra. Acrescentei as anotações (em negrito) para marcar as passagens principais.

Perspectiva teórica

Na formulação de uma perspectiva teórica para estudar a produtividade acadêmica do corpo docente, a teoria do aprendizado social é um protótipo útil. Essa concepção de comportamento tenta atingir uma síntese equilibrada de psicologia cognitiva com os princípios de modificação do comportamento (Bower e Hilgard, 1981). Basicamente, essa estrutura teórica unificada "aborda a explicação do comportamento humano em termos de uma interação contínua (recíproca) entre determinantes cognitivos, comportamentais e ambientais" (Bandura, 1977, p. vii). **(A autora identifica a teoria utilizada para o estudo).**

Embora a teoria do aprendizado social aceite a aplicação de reforços como princípios de moldagem, ela tende a ver o papel das recompensas como transmissor de informações sobre a resposta ideal e como fornecedor de incentivo motivador para um determinado ato devido à recompensa esperada. Além disso, os princípios de aprendizado desta teoria dão ênfase especial aos papéis importantes desempenhados pelos processos substitutivos, simbólicos e auto-reguladores (Bandura, 1971).

A teoria do aprendizado social não apenas lida com o aprendizado, mas busca descrever como um grupo de competências sociais e pessoais (chamado personalidade) pode desenvolver-se a partir de condições sociais dentro das quais o aprendizado ocorre. Ela também aborda técnicas de avaliação de personalidade (Mischel, 1968) e modificação de comportamento em ambientes clínico e educacional (Bandura, 1977; Bower e Hilgard, 1981; Rotter, 1954). **(A autora descreve a teoria do aprendizado social).**

Além disso, os princípios da teoria do aprendizado social foram aplicados a um vasto leque de comportamento social, como competitividade, agressividade, papéis sexuais, desvios e comportamento patológico (Bandura e Walters, 1963; Bandura, 1977; Mischel, 1968; Miller e Dollard, 1941; Rotter, 1954; Staats, 1975). **(A autora descreve o uso da teoria).**

Ao explicar a teoria do aprendizado social, Rotter (1954) indicou que devemos considerar quatro classes de variáveis: comportamento, expectativas, reforço e situações psicológicas. Foi proposta uma fórmula geral para comportamento que expressa: "O potencial para que o comportamento ocorra em qualquer situação psicológica específica é função da expectativa de que o comportamento irá resultar em um reforço particular daquela situação e do valor desse reforço" (Rotter, 1975, p. 57).

A expectativa, dentro da fórmula, refere-se ao grau percebido da certeza (ou probabilidade) de que geralmente existe uma relação causal entre comportamento e recompensas. Essa construção de expectativa generalizada foi definida como locus *interno* de controle quando uma pessoa acredita que reforços são uma função de comportamento específico ou um locus *externo* de controle

quando os efeitos são atribuídos à sorte, ao destino ou a outros fatores poderosos. As percepções de relações causais não precisam ser posições absolutas; ao contrário, elas tendem a ter graus variados ao longo de uma linha contínua, dependendo das experiências prévias e das complexidades situacionais (Rotter, 1966). (A autora explica as variáveis na teoria).

Na aplicação da teoria do aprendizado social a este estudo de produtividade acadêmica, as quatro classes de variáveis identificadas por Rotter (1954) serão definidas da seguinte maneira:

1. Produtividade acadêmica é o comportamento ou a atividade desejada.
2. Locus de controle é a expectativa generalizada de que as recompensas dependem ou não de comportamentos específicos.
3. Reforços são as recompensas do trabalho acadêmico e o valor associado a essas recompensas.
4. A instituição educacional é a situação psicológica que proporciona muitas das recompensas da produtividade acadêmica.

Com essas variáveis específicas, a fórmula para comportamento desenvolvida por Rotter (1975) seria adaptada da seguinte maneira: o potencial para o comportamento acadêmico ocorrer dentro de uma instituição educacional é uma função da expectativa de que essa atividade resulte em recompensas específicas e do valor que os membros do corpo docente dão a essas recompensas. Além disso, a interação de confiança interpessoal com locus de controle deve ser considerada em relação à expectativa de conseguir recompensas através de comportamentos, como recomendado nas declarações subseqüentes de Rotter (1967). Por fim, certas características, como preparo educacional, idade cronológica, bolsas pós-doutorado, estabilidade ou dedicação em período integral e meio período, podem ser associadas à produtividade acadêmica do corpo docente de enfermagem de maneira similar àquela vista em outras disciplinas (A autora aplicou o conceito a seu estudo).

As declarações que seguem representam a lógica implícita no projeto e na condução deste estudo. Se o corpo docente acredita que: (a) seus esforços e suas ações para produzir trabalhos acadêmicos vão gerar recompensas (locus de controle), (b) pode-se confiar que as pessoas vão cumprir suas promessas (confiança interpessoal), (c) as recompensas pela atividade acadêmica valem a pena (valor da recompensa) e (d) as recompensas existem em sua disciplina ou instituição (ambiente institucional), então vão ser atingidos altos níveis de produtividade acadêmica (p. 12-16). (A autora concluiu com a lógica "se... então" para relacionar as variáveis independentes às variáveis dependentes).

Uso da teoria qualitativa

Variação no uso da teoria em pesquisa qualitativa

Pesquisadores qualitativos usam a teoria em seus estudos de várias formas. Eles empregam teoria como uma explicação ampla, de forma bem parecida com a da pesquisa *quantitativa*. Essa teoria dá uma *explicação* para comportamentos e atitudes e pode ser completada com variáveis, construções e hipóteses. Por exemplo, os etnógrafos empregam temas culturais ou "aspectos da cultura" (Wolcott, 1999, p. 113) para estudar em seus projetos qualitativos. Esses temas podem ser, por exemplo, controle social, linguagem, estabilidade e mudança ou organização social, como parentesco ou famílias (ver a discussão de Wolcott, 1999, sobre textos que abordam tópicos culturais em antropologia). Os temas neste contexto fornecem uma série de hipóteses prontas para serem testadas a partir da literatura. Embora os pesquisadores possam não se referir a elas como teorias, elas dão explicações amplas que os antropólogos usam para estudar o comportamento de compartilhar cultura e atitudes das pessoas.

Alternativamente, os pesquisadores qualitativos usam cada vez mais *lentes* ou *perspectivas teóricas* para guiar seu estudo e levantar questões de gênero, classe e raça (ou uma combinação entre elas) que gostariam de abordar. É fácil constatar que a pesquisa qualitativa dos anos 80 passou por uma transformação, ampliando seu escopo de investigação para incluir essas lentes teóricas. Essas são as teorias mencionadas anteriormente neste livro, contidas no Capítulo 1. Elas fornecem uma lente (até mesmo uma teoria) para guiar os pesquisadores em relação às questões que são importantes e devem ser examinadas (por exemplo, marginalização, delegação de poder) e às pessoas que precisam ser estudadas (por exemplo, mulheres, sem-teto, minorias). Elas também indicam como o pesquisador se posiciona no estudo qualitativo (por exemplo, isento ou influenciado pelos contextos pessoal, cultural e histórico) e como a narrativa final deve ser escrita (por exemplo, sem marginalizar ainda mais as pessoas, colaborando com os participantes). Em estudos etnográficos críticos, os pesquisadores começam com uma teoria que informa seus estudos. Essa teoria causal pode ser uma teoria de emancipação ou repressão (J. Thomas, 1993). Rossman e Rallis (1998) descrevem, em poucas palavras, o sentido da teoria como perspectivas críticas e pós-modernas na investigação qualitativa:

À medida que o final do século XX se aproxima, a ciência social tradicional sofre cada vez mais investigações e ataques à medida que aqueles que adotam perspectivas críticas e pós-modernas desafiam suposições objetivas e normas tradicionais para a conduta de pesquisa. Existem quatro noções inter-relacionadas que são fundamentais para esse ataque: (a) a pesquisa fundamentalmente envolve questões de poder; (b) o relatório de pesquisa não é transparente, sendo de autoria de um indivíduo orientado por raça, gênero, classe e orientação política; (c) raça, classe e gênero são cruciais para entender a experiência; (d) a

pesquisa histórica e tradicional silenciou os membros de grupos oprimidos e marginalizados. (p. 66)

À parte desta orientação teórica estão os estudos qualitativos, nos quais a teoria (ou alguma outra explicação ampla) torna-se o *ponto final* de um estudo. É um processo indutivo, que parte dos dados para temas amplos até um modelo generalizado ou teoria (ver Punch, 1998). A lógica da técnica indutiva é mostrada na Figura 7.5. O pesquisador começa reunindo informações detalhadas dos participantes e separa essas informações em categorias ou temas. Esses temas ou categorias são desenvolvidos em padrões amplos, teorias ou generalizações, que são, então, comparados com experiências pessoais ou com a literatura existente sobre o assunto.

O desenvolvimento de temas e categorias em padrões, teorias ou generalizações sugere um ponto final variado para estudos qualitativos. Por exemplo, em pesquisa com estudo de caso, Stake (1995) refere-se a uma afirmação como uma generalização proposicional – o resumo das interpretações e alegações do pesquisador – à qual se acrescentam as experiências pessoais do pesquisador, chamadas “generalizações naturalistas” (p. 86). Em outro exemplo, a teoria ba-

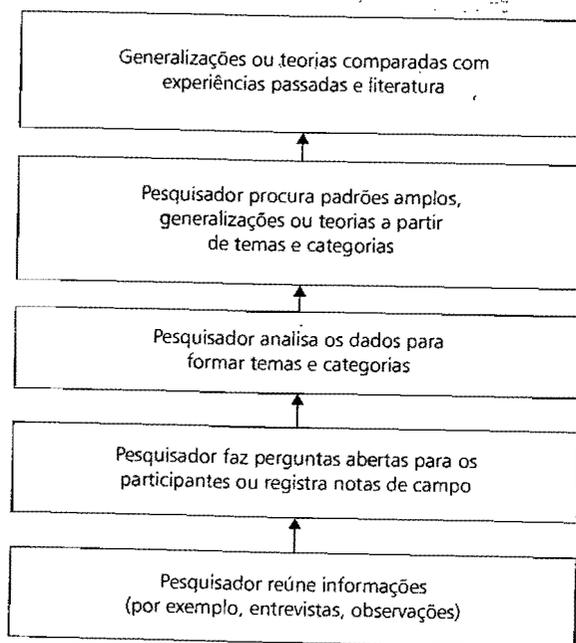


Figura 7.5 A lógica indutiva de pesquisa em um estudo qualitativo.

seada na realidade fornece um ponto final diferente. Os investigadores esperam descobrir uma teoria que seja baseada em informações dos participantes (Strauss e Corbin, 1998). Lincoln e Guba (1985) referem-se a “teorias-padrão” como uma explicação que se desenvolve durante a pesquisa naturalista ou qualitativa. Ao contrário da forma dedutiva encontrada nos estudos quantitativos, essas “teorias-padrão” ou “generalizações” representam pensamentos interconectados ou partes associadas a um todo. W. L. Neuman (1991) dá informações adicionais sobre “teorias-padrão”:

A teoria-padrão não enfatiza raciocínio dedutivo lógico. Assim como a teoria causal, ela contém um conjunto interconectado de conceitos e relações, mas não exige declarações causais. Ao contrário, a teoria-padrão usa metáforas ou analogias de modo que a relação “faça sentido”. As teorias-padrão são sistemas de idéias que proporcionam informações. Os conceitos e as relações dentro delas formam um sistema fechado, mutuamente reforçado. Elas especificam uma seqüência de fases, ou associam partes a um todo. (p. 38)

Finalmente, alguns estudos qualitativos *não empregam nenhuma teoria explícita*. Porém, pode-se dizer que nenhum estudo qualitativo começa com observação pura e que a estrutura conceitual anterior, composta de teoria e método, é o ponto de partida para todas as observações (Schwandt, 1993). Ainda assim, vemos estudos qualitativos que não contêm nenhuma orientação teórica *explícita*, como na fenomenologia, na qual o investigador tenta construir a essência da experiência dos participantes (por exemplo, ver Riemen, 1986). Nesses estudos, o investigador constrói uma descrição rica e detalhada de um fenômeno central.

Meus conselhos para uso da teoria em propostas qualitativas são:

- decida se a teoria deve ser usada na proposta qualitativa;
- se for usada, identifique como a teoria será usada no estudo – como uma explicação inicial, como um ponto final ou como uma lente reivindicatória;
- posicione a teoria na proposta de maneira consistente com seu uso.

Localizar a teoria ou o padrão em pesquisa qualitativa

A maneira como a teoria é usada afeta seu posicionamento em um estudo qualitativo. Em estudos com um tema cultural ou uma lente teórica, a teoria ocorre nas passagens de abertura do estudo. Consistente com o projeto emergente de investigação qualitativa, a teoria pode aparecer no começo e ser modificada ou ajustada com base nas visões dos participantes. Mesmo nos projetos qualitativos mais orientados para teoria, como em etnografia crítica, Lather (1986) qualifica o uso da teoria:

Construir teoria empiricamente baseada exige uma relação recíproca entre dados e teoria. Deve-se permitir que os dados gerem proposições de maneira dialética, que permita o uso de estruturas teóricas *a priori*, mas que evite que uma determinada estrutura torne-se o recipiente no qual os dados devem ser despejados. (p. 267)

Exemplo 7.2 *Um exemplo do uso da teoria no início de um estudo qualitativo*

Murguía, Padilla e Pavel (1991) estudaram a integração de 24 alunos hispânicos e norte-americanos indígenas no sistema social de um *campus* universitário. Eles estavam curiosos sobre como a etnia influenciava a integração social e começaram relacionando as experiências dos participantes a um modelo teórico, o modelo Tinto de integração social. Eles achavam que o modelo tinha sido "conceitualizado de forma incompleta e, como consequência, definia e mensurava imprecisamente" (p. 433).

Assim, o modelo não estava sendo testado no estudo da forma como seria em um projeto quantitativo; ele estava sendo modificado no estudo. No final do estudo, os autores refinaram o modelo Tinto e apresentaram suas modificações, que descreviam a radicação e as funções da etnia. Em contraste com esse método, nos estudos qualitativos com um ponto final de uma teoria (por exemplo, uma teoria baseada na realidade), um padrão ou uma generalização, a teoria surge no final do estudo. Essa teoria pode ser apresentada como um diagrama lógico, uma representação gráfica das relações entre conceitos.

Exemplo 7.3 *Uma teoria na final de um estudo qualitativo*

Usando um banco de dados norte-americano de 33 entrevistas com diretores de departamento acadêmicos, nós (Creswell e Brown, 1992) desenvolvemos uma teoria baseada na realidade, inter-relacionando as variáveis (ou categorias) da influência do diretor no desempenho acadêmico do corpo docente. A seção de teoria entrou no artigo como a última seção, na qual os autores apresentavam um modelo visual da teoria desenvolvida indutivamente a partir de categorias de informações fornecidas pelos entrevistados. Além disso, os autores também apresentaram hipóteses direcionais que foram um resultado lógico do modelo. Ademais, na seção de modelo e hipóteses, os autores compararam seus resultados com os resultados de outros estudos e de especulações teóricas na literatura. Por exemplo, os autores declararam:

Esta proposição e suas subproposições representam evidências não-usuais, até mesmo contrárias, às nossas expectativas. Contrariando a proposição 2.1,

esperávamos que os estágios da carreira fossem similares não no tipo de questão, mas no âmbito das questões. Ao contrário disso, descobrimos que as questões do corpo docente pós-estabilidade cobriam quase todos os problemas possíveis na lista. Por que as necessidades deste grupo deveriam ser mais amplas? A literatura de produtividade de pesquisa sugere que o desempenho de pesquisa de uma pessoa não declina com a conquista da estabilidade (Holley, 1977). Talvez as metas de carreira difusas do corpo docente com estabilidade expandam as possibilidades para "tipos" de questão. De qualquer forma, essa subproposição concentra sua atenção no grupo de carreira pouco estudado que Furniss (1981) lembra que precisamos examinar com mais detalhes. (p. 58)

Como mostra o exemplo, desenvolvemos um modelo visual que inter-relaciona as variáveis, derivamos este modelo indutivamente a partir de comentários dos informantes e colocamos o modelo no final do estudo, no qual suas proposições centrais podem ser contrastadas com as teorias e com a literatura existentes.

Uso de teoria em métodos mistos

Estudos de métodos mistos podem incluir teoria dedutivamente, em teste e verificação de teoria, ou indutivamente, como em uma teoria emergente ou padrão. Em qualquer situação, o uso da teoria pode ser dirigido pela ênfase da pesquisa de métodos mistos em métodos quantitativos ou qualitativos. Outra forma de pensar sobre a teoria em pesquisa de métodos mistos é o uso de uma *lente ou perspectiva teórica* para guiar o estudo. Aqui temos informações limitadas sobre os procedimentos envolvidos no uso de lente teórica para estudar gênero, raça/etnia/deficiência, orientação sexual e outras bases de diversidade (Mertens, 2003). Diversos autores, porém, deram início à discussão.

Os primeiros foram Greene e Caracelli (1997), que mencionaram o uso de um "projeto transformador" como uma forma distinta de pesquisa de métodos mistos. O projeto deu primazia à pesquisa orientada para ação, baseada em valores, como na pesquisa de ação participatória e técnicas de delegação de poder. Nesse projeto, eles sugerem combinar os comprometimentos de valor de diferentes tradições em pesquisa (por exemplo, livre de tendenciosidade em pesquisa quantitativa e conduzido por tendenciosidade em pesquisa qualitativa), o uso de métodos diversificados e foco em soluções de ação em pesquisa. Infelizmente, eles não especificam os procedimentos envolvidos na incorporação dessa perspectiva teórica na prática de pesquisa.

Mais informações sobre procedimentos apareceram em um capítulo escrito por Creswell, Plano Clark, Gutmann e Hanson (2003). Eles identificam o uso de perspectivas teóricas como perspectivas feministas de gênero; perspectivas cultu-

rais/raciais/étnicas, perspectivas de estilo de vida, perspectivas críticas e perspectivas de classe e posição social. Na visão de Creswell e colaboradores, essas perspectivas representam uma das decisões mais importantes a serem tomadas na seleção de estratégias de métodos mistos. Eles também desenvolvem modelos visuais dessas estratégias para técnicas de métodos sequenciais e simultâneos e indicam alguns pontos fortes e pontos fracos (por exemplo, é atraente para os interessados na mudança, apesar das discussões limitadas sobre procedimento) (ver também Capítulo 11 deste livro).

Mertens (2003) continua a discussão. Como destacado no Quadro 7.1, ela defende a importância das lentes teóricas na pesquisa de métodos mistos. Ao detalhar um "paradigma transformador/emancipatório" e procedimentos específicos, ela enfatiza o papel que os valores desempenham no estudo de questões feministas, étnicas/raciais e de deficiência. Sua "teoria transformadora" é um termo guarda-chuva para pesquisa emancipatória, antidiscriminatória, participativa, freiriana, feminista, racial/étnica, para pessoas com deficiências e para todos os grupos marginalizados.

Mertens identifica a implicação dessas teorias transformadoras para a pesquisa de métodos mistos. Ela envolve a integração da metodologia transformadora-emancipatória em todas as fases do processo de pesquisa. Lendo as questões no Quadro 7.1, entendemos a importância de estudar questões de discriminação e opressão e de reconhecer a diversidade entre os participantes do estudo. Essas questões também dizem respeito a tratar os indivíduos respeitosa e duramente durante a reunião e a comunicação da coleta de dados e durante o relato de resultados que gerem mudanças nos processos e nas relações sociais.

Ao usar teoria em uma proposta de métodos mistos:

- determine se a teoria deve ser usada;
- identifique seu uso de acordo com as técnicas quantitativa ou qualitativa;
- se a teoria for usada como em uma estratégia investigatória de transformação, defina essa estratégia e discuta os pontos em que as idéias emancipatórias serão usadas no estudo proposto.

Exemplo 7.4 *Um estudo transformador-emancipatório de métodos mistos*

Hopson, Lucas e Peterson (2000) estudaram questões em uma comunidade urbana, predominantemente afro-americana, de portadores de HIV/AIDS. Consistente com a estrutura transformadora-emancipatória, eles examinaram a linguagem dos participantes com HIV/AIDS dentro do contexto social deles. Primeiro conduziram 75 entrevistas etnográficas abertas para identificar "temas de linguagem" (p. 31), como culpa, propriedade e aceitação ou não-aceitação. Também fizeram 40 entrevistas semi-estruturadas que abordavam dados demo-

Quadro 7.1 *Questões transformadoras-emancipatórias para pesquisadores de métodos mistos ao longo de todo o processo de pesquisa*

Definir o problema e examinar a literatura

- Você examinou deliberadamente a literatura em busca de preocupações de grupos diversos e questões de discriminação e opressão?
- A definição do problema surgiu da comunidade interessada?
- Sua técnica de métodos mistos surgiu a partir do tempo útil passado com essas comunidades? (Por exemplo, construindo confiança? usando uma estrutura teórica apropriada diferente do modelo de déficit? desenvolvendo questões equilibradas positivas e negativas? desenvolvendo questões que geram respostas transformadoras, como as questões focadas em autoridade e relações de poder em instituições e comunidades?)

Identificar o projeto de pesquisa

- Seu projeto de pesquisa nega tratamento para algum grupo e respeita as considerações éticas dos participantes?

Identificar fontes de dados e selecionar participantes

- Os participantes dos grupos têm alguma associação com discriminação e opressão?
- Os participantes são apropriadamente rotulados?
- Há reconhecimento da diversidade dentro da população-alvo?
- O que pode ser feito para melhorar a abrangência na amostra, aumentando a probabilidade de que grupos tradicionalmente marginalizados sejam adequados e acuradamente representados?

Identificar ou construir instrumentos e métodos de coleta de dados

- O processo de coleta de dados e seus resultados vão beneficiar a comunidade que está sendo estudada?
- Os resultados da pesquisa terão credibilidade nessa comunidade?
- A comunicação com essa comunidade será eficaz?
- A coleta de dados vai abrir caminhos para participação no processo de mudança social?

Analisar, interpretar, relatar e usar os resultados

- Os resultados vão levantar novas hipóteses?
- A pesquisa vai examinar subgrupos (ou seja, usar análises multiníveis) para analisar o impacto diferencial em grupos diversos?

- Os resultados vão ajudar a entender e elucidar relações de poder?
- Os resultados vão facilitar a mudança social?

FONTE: Adaptado de D. M. Mertens (2003), "Mixed Methods and the Politics of Human Research: The Transformative-Emancipatory Perspective", em Tashakkori e C. Teddlie (eds.), *Handbook of Mixed Methods in the Social and Behavioral Sciences*. Adaptado com permissão.

gráficos, rotina diária, uso de drogas, conhecimento dos riscos do HIV/AIDS e características sociocomportamentais em relação a drogas e sexo. A partir desses dados qualitativos, os autores usaram conceitos e questões para refinar as questões de acompanhamento, inclusive o projeto de instrumento quantitativo pós-intervenção. Os autores sugeriram que as técnicas de delegação de poder poderiam ser úteis na avaliação, com os pesquisadores ouvindo as vozes de pessoas reais e agindo com base no que dizem os participantes do programa.

O projeto deste estudo deu "primazia às dimensões baseadas em valores e orientadas para ação de diferentes tradições de investigação" (Greene e Caracelli, 1997, p. 24) em um estudo de métodos mistos. Os autores usaram uma lente teórica para reconfigurar a linguagem e o diálogo dos participantes, e eles anotaram a importância da delegação de poder na pesquisa.

Resumo

Os pesquisadores usam a teoria em um estudo quantitativo para dar uma explicação ou uma previsão sobre a relação entre as variáveis no estudo. Uma teoria explica como e por que as variáveis são relacionadas, agindo como um elo entre as variáveis. A teoria pode ser ampla ou restrita em seu escopo, e os pesquisadores apresentam suas teorias de diversas maneiras, como em uma série de hipóteses, declarações lógicas "se... então" ou modelos gráficos. Usando as teorias dedutivamente, os investigadores antecipam as teorias no começo do estudo, na revisão de literatura. Eles também incluem as teorias junto com as hipóteses ou questões de pesquisa, ou as colocam em uma seção separada. Um roteiro pode ajudar a elaborar a seção de teoria em uma proposta de pesquisa.

Na pesquisa qualitativa, os investigadores empregam a teoria como uma explicação ampla, de forma muito parecida com a pesquisa quantitativa, como nas etnografias. Também pode ser uma lente ou perspectiva teórica que levanta questões relacionadas a gênero, classe ou raça, ou uma combinação entre esses itens. A teoria também aparece como um ponto final de um estudo qualitativo, uma teoria gerada, um padrão ou uma generalização que emerge indutivamente da coleta e análise de dados. Os teóricos de teorias baseadas na realidade, por exem-

plo, geram uma teoria "baseada" na visão dos participantes e posicionam-na como conclusão de seus estudos. Alguns estudos qualitativos não incluem uma teoria explícita e apresentam a pesquisa descritiva do fenômeno central.

Os pesquisadores de métodos mistos usam a teoria tanto dedutiva (na pesquisa quantitativa) como indutivamente (na pesquisa qualitativa). Os pesquisadores também estão começando a identificar o uso de lentes ou perspectivas teóricas (por exemplo, relacionadas a gênero, estilo de vida, raça/etnia e classe) em seus estudos de métodos mistos. Um projeto transformacional-emancipatório incorpora essa perspectiva, e desenvolvimentos recentes identificaram procedimentos para incorporar essa perspectiva em todas as fases do processo de pesquisa.

Exercícios de redação

1. Redija uma seção de "perspectiva teórica" para seu plano de pesquisa seguindo o roteiro para discussão de teoria quantitativa apresentado neste capítulo.
2. Para uma proposta quantitativa que você está planejando, elabore um modelo gráfico das variáveis na teoria usando os procedimentos para projeto de modelo causal apresentados neste capítulo.
3. Localize artigos de periódicos qualitativos que (a) usem uma teoria *a priori* que seja modificada durante o processo de pesquisa, (b) gerem ou desenvolvam uma teoria ao final do estudo e (c) representem a pesquisa descritiva sem usar um modelo teórico explícito.
4. Localize um estudo de métodos mistos que use uma lente teórica, como uma perspectiva feminista, étnica/racial ou de classe. Identifique especificamente no artigo como a lente molda os passos dados no processo de pesquisa, usando o Quadro 7.1 como guia.

Leituras adicionais

Flinders, D. J. e Mills, G. E. (eds.), (1993). *Theory and concepts in qualitative research: Perspectives from the field*. Nova York: Teachers College Press, Teachers College, Columbia University.

David Flinders e Geoffrey Mills editaram um livro sobre perspectivas do campo "teoria em ação" – como descritas por diferentes pesquisadores qualitativos. Os capítulos ilustram pouco consenso para definir a teoria e saber se ela é um vício ou uma virtude. Além disso, a teoria opera em muitos ní-

veis na pesquisa, como teorias formais, teorias epistemológicas, teorias metodológicas e metateorias. Considerando essa diversidade, é melhor ver a teoria real em ação em estudos qualitativos, e este volume ilustra a prática a partir de julgamentos críticos, pessoais, formais e educacionais.

Mertens, D. M. (1998). *Research methods in education and psychology: Integrating diversity with quantitative and qualitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Em todo este texto de métodos de pesquisa, Donna Mertens dá uma integração do "paradigma emancipatório" de pesquisa. Sua visão resumida deste paradigma ou desta perspectiva teórica é excelente. O paradigma, segundo Mertens, atribui importância central à vida das pessoas marginalizadas. Ele analisa as desigualdades com base em gênero, raça, etnia ou deficiência, e está ligado à ação social. Ele usa uma "teoria emancipatória" – um conjunto de crenças sobre as formas como um programa funciona ou por que um problema ocorre. Ele também relaciona teorias às perguntas feitas e às recomendações para ação.

Thomas, G. (1997). *What's the use of theory?* *Harvard Educational Review*, 67 (1), 75-104.

Gary Thomas apresenta uma crítica justificada ao uso da teoria em investigação educacional. Ele observa as várias definições de teoria e mapeia quatro usos amplos da teoria: como pensamento e reflexão, como hipóteses firmes ou frouxas, como explicações para acrescentar conhecimento em diferentes campos e como declarações formalmente expressas de ciência. Tendo observado esses usos, ele adota então a tese de que a teoria nem sempre estrutura e restringe o pensamento. Ao contrário, as idéias devem estar em fluxo constante e ser "específicas", como foi caracterizado por Toffler.

Definições, Limitações e Importância

Uma teoria, na verdade, delimita o escopo do estudo se os pesquisadores a usarem no começo e cria parâmetros de interpretação se ela for usada no final. Um pesquisador precisa delimitar a proposta de forma que os leitores entendam seus parâmetros. Quatro tópicos transmitem esses parâmetros em uma proposta: as definições, as delimitações, as limitações e a importância do estudo. Com essas fronteiras, o investigador esclarece os termos usados, restringe o escopo de um estudo, sugere pontos fracos potenciais e identifica a importância de um projeto para diferentes públicos. Em muitas dissertações e propostas de teses, os alunos incluem esses elementos em uma seção separada da proposta. Em artigos de periódicos, as definições sempre fazem parte da introdução de um estudo de pesquisa. Os pesquisadores que escrevem artigos de periódicos podem incluir as delimitações e limitações nas seções de métodos e uma discussão sobre importância na introdução. Embora esses componentes possam não ser necessários em todos os estudos, possam variar na posição estrutural e possam não ser apresentados dentro de seções separadas, é importante considerar decisões essenciais para incluí-los em um estudo.

A definição de termos

Os pesquisadores definem os termos para que os leitores possam entender seu significado preciso. No Capítulo 5, os "roteiros" para a declaração de objetivo incluíam uma breve definição das principais variáveis ou do fenômeno central. Agora, as definições podem ser elaboradas em uma seção separada da proposta de pesquisa.

Termos a definir

Defina termos que as pessoas de fora da área de estudo possam não entender e que estejam além da linguagem comum (Locke et al., 2000). Evidentemente, decidir se um termo deve ou não ser definido é uma questão de julgamento. Uma regra geral é definir um termo se houver possibilidade de que os leitores não saibam seu significado. Também se deve definir um termo a primeira vez que ele aparece, de forma que o leitor não prossiga na leitura da proposta operando com um conjunto de definições apenas para descobrir, mais tarde, que o autor usa um conjunto diferente. Como comentou Wilkinson (1991), “os cientistas definiram precisamente termos com os quais podemos pensar claramente sobre sua pesquisa e comunicar acuradamente seus resultados e idéias.” (p. 22). A definição de termos também aumenta a precisão de um estudo científico, como declarou Firestone (1987):

As palavras da linguagem diária são ricas em significados múltiplos. Como outros símbolos, seu poder vem da combinação de significados em um ambiente específico... A linguagem científica tira ostensivamente essa multiplicidade de significado das palavras em defesa da precisão. Essa é a razão pela qual termos comuns recebem “significados técnicos” para fins científicos. (p. 17)

Em consideração a essa necessidade de precisão, encontramos termos explicados logo no início da introdução dos artigos. Em dissertações e propostas de tese, os termos são geralmente definidos em uma seção especial do estudo. A justificativa é que, em pesquisa formal, os alunos têm de ser precisos na forma como usam linguagem e termos. A necessidade de basear as idéias em definições competentes constitui boa ciência.

Defina os termos à medida que eles são introduzidos em todas as seções do plano de pesquisa. Defina termos não-compreendidos pelos leitores à medida que forem encontrados nestas seções:

- O título do estudo
- A declaração de objetivo
- As questões, as hipóteses ou os objetivos de pesquisa
- A revisão de literatura
- A base teórica do estudo
- A seção de métodos

Termos especiais que precisam ser definidos aparecem em estudos qualitativos, quantitativos e de métodos mistos.

Em estudos *qualitativos*, devido ao projeto indutivo, de metodologia em evolução, os investigadores conseguem definir poucos termos na proposta. Em

vez disso, no estudo final, eles definem termos que surgiram durante a coleta de dados. Em um plano de pesquisa qualitativa, o escritor pode antecipar definições “provisórias”. Por exemplo, em um estudo de caso qualitativo, os temas (perspectivas ou dimensões) surgem através da análise de dados. Na seção de procedimentos os autores definem esses termos à medida que eles surgem no estudo. Esse método, então, consiste em adiar a definição dos termos até que eles apareçam no estudo. Isso dificulta a inclusão de definições prévias nas propostas de pesquisa de estudos qualitativos. Por essa razão, as propostas qualitativas geralmente não incluem seções separadas de “definição de termos”, mas os autores fazem definições qualitativas provisórias, que usam antes de entrar em campo para reunir as informações.

Por outro lado, os estudos *quantitativos* – operando mais dentro da metodologia do modelo dedutivo de objetivos de pesquisa fixos e estabelecidos – incluem definições extensas no início da proposta de pesquisa. Os investigadores as colocam em seções separadas na proposta de pesquisa e as definem com precisão. Os pesquisadores tentam definir extensamente todos os termos relevantes no começo dos estudos e usam definições aceitas, encontradas na literatura.

Nos *estudos de métodos mistos*, o método para as definições pode ser o de incluir uma seção separada se o estudo começar com coleta de dados quantitativos. Se começar com coleta de dados qualitativos, então os termos vão surgir durante a pesquisa e serão definidos na seção de resultados do estudo de pesquisa final. Se ocorrer coleta de dados quantitativos e qualitativos ao mesmo tempo, então a prioridade dada a um método vai determinar se o pesquisador vai usar uma técnica qualitativa ou quantitativa para as definições. Todos os estudos de métodos mistos contêm termos que podem não ser familiares para os leitores. Como exemplo, inclua a definição de um estudo de métodos mistos em uma discussão de procedimentos (ver Capítulo 11). Além disso, esclareça termos relacionados ao tipo de estratégia de pesquisa de métodos mistos usada no estudo, como simultânea ou seqüencial, e o nome específico da estratégia (por exemplo, modelo de triangulação simultânea, como discutido no Capítulo 11).

Nenhum método determina como alguém vai definir os termos em um estudo, mas a seguir estão várias sugestões baseadas nas recomendações encontradas em Locke e colaboradores (2000):

- Defina um termo quando ele aparecer pela primeira vez na proposta. Na introdução, por exemplo, um termo pode exigir uma definição para ajudar o leitor a entender o problema de pesquisa e as questões ou hipóteses no estudo.
- Elabore as definições em um nível específico, operacional ou aplicado. Definições operacionais são escritas em linguagem específica, e não abstratas ou conceituais. Como a seção de definições em uma tese dá oportunidade ao autor de ser específico sobre os termos usados no estudo, existe uma preferência pelas definições operacionais, especialmente nas propostas de tese.

- Não defina termos em linguagem comum; ao contrário, use a linguagem aceita, disponível na literatura de pesquisa. Dessa forma, os termos são baseados na literatura, e não inventados (Locke et al., 2000). É possível que não haja uma definição precisa de um termo na literatura, sendo necessário usar as definições criadas a partir da linguagem comum. Nesse caso, estabeleça uma definição e use-a consistentemente durante todo o plano e o estudo (Wilkinson, 1991).
- Os pesquisadores podem definir termos com diferentes objetivos. Uma definição pode descrever uma palavra da linguagem comum (por exemplo, "organização"). Ela também pode estar associada a uma limitação, como "O *curriculum* será limitado às atividades após as aulas atualmente listadas pelo *School District Manual* como aprovadas para alunos do ensino fundamental" (Locke et al., 2000, p. 124). Ela pode estabelecer um critério que será usado no estudo, como "Uma média de pontuação alta significa uma pontuação média de 3,7 ou mais em uma escala de 4,0". Ela também pode definir operacionalmente um termo em relação a seu uso no estudo, como "Reforço refere-se ao procedimento de listar todos os membros do clube no jornal da escola, fornecendo passes especiais para os membros e listando-os nos históricos escolares" (Locke et al., p. 124).
- Embora não exista um formato único para definir termos, uma técnica é desenvolver uma seção separada (chamada "Definição de termos") e estabelecer claramente os termos e suas definições, destacando cada termo. Dessa forma, atribui-se um significado invariável à palavra (Locke et al., 2000). Geralmente, a seção separada não tem mais do que duas ou três páginas.

Os dois exemplos a seguir ilustram estruturas diversas para definir termos em um estudo de pesquisa.

Exemplo 8.1 *Termos definidos em uma pesquisa de métodos mistos*

Este primeiro exemplo ilustra uma definição de termos extensa, apresentada em um estudo de métodos mistos, que foi colocada em uma seção separada do Capítulo 1, que serviu de introdução ao estudo. VanHorn-Grassmeyer (1998) estudou como 119 novos profissionais de assuntos estudantis em faculdades e universidades se engajaram em reflexões, individual ou coletivamente. Ela pesquisou novos profissionais e conduziu entrevistas profundas com eles. Por ter estudado reflexões individual e colaborativas entre profissionais de assuntos estudantis, ela deu definições detalhadas desses termos no começo do estudo. A seguir estão dois termos que ela usou. Observe como a pesquisadora referenciou suas definições em significados formados por outros autores na literatura.

Reflexão individual

Schon (1983) dedicou um livro inteiro a conceitos que chamou de pensamento reflexivo, reflexão na ação e prática reflexiva; isso depois de escrever outro livro uma década antes com Argyris (Argyris e Schon, 1978) para apresentar esses conceitos. Por conseguinte, foi difícil conseguir uma definição concisa do entendimento desse pesquisador sobre reflexão individual que fizesse justiça a algo que foi convenientemente identificado como um ato intuitivo. Porém, as características mais salientes da reflexão individual para fins desse estudo foram três: (a) uma "obra da prática (Schon, 1983)", (b) como alguém pratica abertamente o que sabe intuitivamente e (c) como um profissional aprimora a prática através de discursos cuidadosos dentro da mente.

Profissional de questões estudantis

Um profissional já foi descrito de várias maneiras. Uma descrição identificou um indivíduo que exibiu um "alto grau de julgamento independente, baseado em um conjunto coletivo de idéias, perspectivas, informações, normas e hábitos (e que esteja engajado em) conhecimento profissional (Baskett e Marsick, 1992, p. 3). Um profissional de assuntos estudantis exibiu tais características ao trabalhar para estudantes em um ambiente de educação superior, em qualquer uma das várias funções que apóiam o sucesso acadêmico e co-curricular. (VanHorn-Grassmeyer, 1998, p. 11-12)

Exemplo 8.2 *Termos definidos em uma seção de variáveis independentes de uma pesquisa quantitativa*

Este segundo exemplo ilustra uma forma abreviada de redigir definições para um estudo. Além disso, a primeira definição ilustra uma definição operacional específica de um termo importante no estudo, e a segunda, uma definição processual de um termo importante. Vernon (1992) estudou como o divórcio em uma geração intermediária impacta a relação dos avós com seus netos (Vernon, 1992). Essas definições foram incluídas em uma seção sobre variáveis independentes.

Relações de parentesco com os netos

Relações de parentesco com os netos referem-se ao fato de os avós serem avós maternos ou avós paternos. Pesquisa prévia (por exemplo, Cherlin e Furstenberg, 1986) sugere que avós maternos tendem a ser mais próximos de seus netos.

Sexo dos avós

Descobriu-se que ser avó ou avô é um fator a considerar na relação avós/netos (ou seja, avós tendem a estar mais envolvidas do que avôs, o que se credi-

ta estar relacionado ao papel de manutenção do parentesco que a mulher tem dentro da família (por exemplo, Hagestad, 1988), (Vernon, 1992, p. 35-36).

Delimitações e limitações

Outros dois parâmetros para um estudo de pesquisa estabelecem as fronteiras, as exceções, as reservas e as qualificações inerentes a todo estudo: delimitações e limitações (Castetter e Heisler, 1977), que são encontrados em propostas para estudos qualitativos, quantitativos e de métodos mistos.

- Use delimitações para restringir o escopo de um estudo. Por exemplo, o escopo pode focar em variáveis específicas ou em um fenômeno central, delimitado para participantes ou locais específicos, ou ser restrito a um tipo de projeto de pesquisa (por exemplo, etnografia ou pesquisa experimental).
- Estabeleça limitações para identificar potenciais pontos fracos do estudo. No estágio de proposta, geralmente é difícil identificar pontos fracos no estudo antes que ele comece. Porém, os orientadores gostam que os alunos prevejam potenciais pontos fracos em seus estudos, e os alunos podem identificar limitações relacionadas aos métodos de pesquisa da coleta e análise de dados. Por exemplo, todos os procedimentos estatísticos têm limitações; o mesmo ocorre com as estratégias de pesquisa, como levantamentos ou estudos de teoria baseada na realidade. Nas discussões introdutórias sobre essas estratégias, os autores geralmente mencionam tanto seus pontos fortes como seus pontos fracos (ver Creswell, 2002).

Em artigos de periódicos, os pesquisadores incluem delimitações nas seções de método ou procedimento, colocando as limitações na seção final de seus estudos. Nas propostas, os autores podem incluí-las em uma seção separada; também podem separá-las em duas subseções, uma para delimitações e uma para limitações. Há diferenças nas exigências dos comitês de doutorado e mestrado em relação à inclusão dessas seções nas propostas.

Exemplo 8.3 *Uma delimitação e uma limitação em uma proposta de tese de doutorado*

A seguir temos um exemplo retirado de uma proposta de tese em enfermagem (Kunes, 1991) que ilustra passagens estabelecendo delimitações e limitações. Na primeira passagem – as delimitações – Kunes sugere como ela planeja restringir o escopo de seu estudo. Na segunda passagem – uma limitação – ela indica

um potencial ponto fraco no projeto de pesquisa. Os dois pontos foram incluídos na seção “Introdução” da proposta.

Uma delimitação:

Inicialmente, este estudo vai se restringir a entrevistar e observar o corpo de enfermagem psiquiátrica em um hospital psiquiátrico privado do Meio-oeste.

Uma limitação:

O procedimento de amostragem intencional diminui a possibilidade de generalização dos resultados. Este estudo não será generalizável para todas as áreas da enfermagem.

Uma limitação:

Neste estudo qualitativo, os resultados podem estar sujeitos a outras interpretações (Kunes, 1991, p. 21-22).

Importância do estudo proposto

Nas teses, os autores sempre incluem uma seção específica, descrevendo a importância do estudo para públicos selecionados. Ao incluir essa seção, o escritor cria uma justificativa para conduzir o estudo e uma declaração dizendo por que os resultados serão importantes. Essa seção expande os comentários quanto ao público introdutório na passagem “público” feita na introdução (ou seja, descrição do problema), na qual o escritor menciona brevemente a importância do problema para o público. Em contraste, uma seção de significado descreve a importância e as implicações de um estudo para pesquisadores, profissionais e criadores de política. Ao criar tal seção, pode-se incluir:

- três ou quatro maneiras através das quais o estudo acrescenta algo à pesquisa acadêmica e à literatura da área;
- três ou quatro maneiras através das quais o estudo ajuda a melhorar a prática;
- três ou quatro razões pelas quais o estudo vai melhorar a política.

No exemplo a seguir, o autor informa a importância do estudo nos parágrafos de abertura do artigo de periódico. Este estudo, de Mascarenhas (1989), examinou a propriedade de empresas industriais. O autor identificou explicitamente tomadores de decisões, membros de organizações e pesquisadores como público para o estudo.

Exemplo 8.4 *Importância do estudo declarada na introdução de um estudo quantitativo*

Um estudo de propriedade de uma organização e seu domínio, definido aqui como mercados atendidos, escopo de produtos, orientação para o cliente e tecnologia empregada (Abell e Hammond, 1979; Abell, 1980; Perry e Rainey, 1988) é importante por diversas razões. Primeiro, entender as relações entre as dimensões de propriedade e domínio pode ajudar a revelar a lógica implícita das atividades da organização e pode ajudar os membros da organização a avaliar as estratégias... Segundo, uma decisão fundamental enfrentada por todas as sociedades refere-se ao tipo de instituições a serem encorajadas ou adotadas na condução da atividade... Saber as conseqüências sobre o domínio dos diferentes tipos de propriedade pode ser um insumo para essa decisão... Terceiro, os pesquisadores, muitas vezes, estudaram as organizações refletindo um ou dois tipos de propriedade, mas seus resultados podem ter sido implicitamente generalizados em demasia para abranger todas as organizações. (Mascarenhas, 1989, p. 582)

Resumo

Os pesquisadores usam definições, delimitações e limitações, e declarações de importância para colocar fronteiras em seus planos de estudo. Os pesquisadores precisam definir termos para dar significado preciso e claro às palavras usadas na proposta. Essas definições precisam aparecer quando as palavras são citadas pela primeira vez; devem ser criadas usando definições aceitas na literatura; devem ser apresentadas de forma operacional detalhada; devem ser claramente especificadas, como, por exemplo, posicionando-as em uma seção separada da proposta. Na pesquisa qualitativa, o investigador faz definições tentativas a fim de permitir que as definições surjam dos participantes do estudo. Além disso, esses termos são poucos e geralmente definidos durante todo o estudo proposto. Na pesquisa quantitativa, os investigadores definem muitos termos em seus estudos, de forma que pesquisador e leitores compartilhem uma definição comum e coerente. Em pesquisa de métodos mistos, os termos podem ser especificados em um método coerente com a pesquisa qualitativa ou quantitativa; porém, as investigações de métodos mistos apresentam seus próprios termos sobre estratégias, e esses termos precisam ser identificados para os leitores não-familiarizados com esta forma de pesquisa.

Passando para delimitações e limitações, as delimitações abordam como o escopo do estudo será restringido, enquanto as limitações identificam potenciais pontos fracos de um estudo. Seu posicionamento varia de seções separadas (como em uma proposta) até a incorporação nas seções de métodos e discussão (como em um artigo de periódico).

Finalmente, o significado do estudo deve descrever a importância dele para os públicos selecionados. Considere a possibilidade de redigir declarações sobre a importância do estudo para pesquisadores, profissionais e pessoas envolvidas com políticas.

Exercícios de redação

1. Escreva uma seção de definição para seu plano de pesquisa. Use, ao máximo possível, as definições fornecidas pelos autores na literatura.
2. Identifique como seu estudo será limitado em escopo. Dê três ou quatro razões, incluindo como você vai delimitar o escopo para focar-se em um problema específico, em certas variáveis ou fenômenos centrais e em um determinado conjunto de participantes do estudo.
3. Identifique potenciais limitações de seu estudo. Concentre essas limitações em pontos fracos metodológicos inerentes a todos os projetos de pesquisa.
4. Escreva sobre a importância de seu estudo. Identifique como os vários públicos vão se beneficiar com seu estudo. Inclua comentários sobre a importância para outros pesquisadores, para profissionais e para pessoas envolvidas com política.

Leituras adicionais

Locke, L. F., Spirduso, W. W. e Silverman, S. J. (2000). *Proposals that work: A guide for planning dissertations and grant proposals* (4ª ed.), Thousand Oaks: Sage.

Lawrence Locke, Waneen Spirduso e Stephen Silverman discutem a importância de usar, em uma proposta de pesquisa, palavras claras e precisas que tenham definições e significados invariáveis. Eles comentam sobre como as palavras na pesquisa geralmente evocam um sistema de linguagem da disciplina ou do campo, em vez de uma linguagem comum, do vocabulário diário. Independentemente de os pesquisadores usarem palavras da linguagem comum ou do sistema de linguagem, as palavras precisam ter um significado único para o pesquisador e para o leitor. As palavras devem ter apenas um referente e precisam ser usadas consistentemente em uma proposta. Os pesquisadores novatos têm problema quando estendem a linguagem para novos territórios em seus projetos. Locke, Spirduso e Silverman recomendam que a proposta contenha uma seção dedicada às definições precisas usadas no estudo proposto.

Punch, K. F. (2000). *Developing effective research proposals*, Londres: Sage

Keith Punch discute limitações, delimitações e importância do estudo como parte de uma proposta de pesquisa escrita. Ele descreve as limitações como condições limitadoras ou fraquezas restritivas, que são inevitáveis em um projeto de estudo. Ele observa que os pesquisadores devem mencioná-las em uma proposta sem diminuir a importância do trabalho. Ele descreve a importância de um estudo como sua justificativa, importância ou contribuição. Os argumentos de importância devem abordar a contribuição do estudo para conhecimento, para considerações políticas e para profissionais.

Rossmann, G. B. e Rallis, S. F. (1998). *Learning in the field: An introduction to qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Gretchen Rossmann e Sharon Rallis discutem a importância de identificar a importância de um estudo ao planejar a pesquisa. Elas observam que as propostas formais geralmente incluem uma seção na qual o pesquisador qualitativo indica a importância potencial do estudo. Elas recomendam a inclusão de diversos domínios nesta seção: pesquisa acadêmica e literatura, questões sociais e políticas recorrentes, preocupações práticas e o interesse dos participantes. Além disso, se a proposta for para uma agência de financiamento, o escritor deve incluir declarações sobre a adequação do projeto às necessidades e prioridades daquela agência.

Wilkinson, A. M. (1991). *The scientist's handbook for writing papers and dissertations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Antoinette Wilkinson dedica um capítulo inteiro ao uso da terminologia científica. Cientistas sociais, sugere ela, devem tomar uma palavra menos adequada do vocabulário geral e criar uma definição que delimite o significado exato pretendido pelo pesquisador. Ela recomenda que os cientistas sociais usem a linguagem padrão em lugar de usar sinônimos em substituição aos termos. Ao reunir informações através da programação de entrevistas, questionários e análises de texto, a linguagem torna-se um instrumento direto de mensuração, e os termos devem ser aplicados de maneira uniforme e coerente.

Métodos Quantitativos

Para muitas pessoas que redigem uma proposta, a seção de métodos, entre todas as seções discutidas até agora, é a parte mais concreta e específica de uma proposta. Este capítulo apresenta os passos essenciais para projetar um método quantitativo para uma proposta ou para um estudo de pesquisa, com foco específico nos modos de investigação de levantamentos e experimentos. Esses modos refletem alegações de conhecimento alternativas, como discutido no Capítulo 1. Por exemplo, o determinismo sugere que examinar as relações entre as variáveis é fundamental para responder às questões e hipóteses através de levantamentos e experimentos. A redução a um conjunto de variáveis parcimoniosos, estritamente controlado através de projeto ou análise estatística, garante medidas ou observações para testar uma teoria. Dados objetivos resultam de observações e medidas empíricas. Validade e confiabilidade da apuração dos levantamentos e padrões adicionais para fazer alegações de conhecimento resultam em interpretações significativas dos dados.

Ao relacionar essas suposições com os procedimentos para implementá-las, esta discussão não trata exaustivamente os métodos de pesquisa quantitativa. Textos excelentes e detalhados dão informações sobre levantamentos (por exemplo, ver Babbie, 1990, 2001; Fink, 1995; Salant e Dillman, 1994). Para procedimentos experimentais, alguns livros tradicionais (por exemplo, D.T. Campbell e Stanley, 1963; Cook e Campbell, 1979), além de alguns textos mais recentes, expandem as idéias apresentadas (por exemplo, Bausell, 1994; Boruch, 1998; Keppel, 1991; Lipsey, 1990; Reichardt e Mark, 1998). Neste capítulo, o foco será nos componentes essenciais da seção de método em uma proposta para um levantamento e experimento.

Definir levantamentos e experimentos

Um projeto de *levantamento* dá uma descrição quantitativa ou numérica de tendências, atitudes ou opiniões de uma população ao estudar uma amostra dela. A partir dos resultados da amostragem, o pesquisador generaliza ou faz alegações

acerca da população. Em um *experimento*, os investigadores também podem identificar uma amostra e generalizar para uma população; porém, o objetivo básico de um *experimento* é testar o impacto de um tratamento (ou uma intervenção) sobre um resultado, controlando todos os outros fatores que poderiam influenciar o resultado. Como forma de controle, os pesquisadores atribuem aleatoriamente as pessoas para os grupos. Quando um grupo recebe um tratamento e outro grupo não o recebe, o autor do experimento pode isolar se é o tratamento, e não as características das pessoas em um grupo (ou outros fatores), que influencia o resultado.

Componentes de um plano de método de levantamento

O projeto de uma seção de método de levantamento segue um formato-padrão. Diversos exemplos desse formato aparecem em periódicos acadêmicos, e esses exemplos fornecem modelos úteis desta estratégia de investigação. As seções que seguem neste capítulo detalham os componentes típicos. Ao se preparar para colocar estes componentes em uma proposta, considere as questões da lista de verificação mostrada na Tabela 9.1 como um guia geral.

Tabela 9.1 Lista de verificação das questões para elaborar um projeto de pesquisa de levantamento

_____	O objetivo do levantamento foi declarado?
_____	As razões para escolher o projeto foram mencionadas?
_____	A natureza do levantamento (multisseccional x longitudinal) foi identificada?
_____	A população e o tamanho da população foram mencionados?
_____	A população será estratificada? Em caso afirmativo, como?
_____	Quantas pessoas farão parte da amostra? Como foi escolhido este tamanho?
_____	Qual será o procedimento para seleção dessas pessoas (por exemplo aleatória, não-aleatória)?
_____	Que instrumento será usado no levantamento? Quem desenvolveu o instrumento?
_____	Quais são as áreas de conteúdo abordadas no levantamento? As escalas?
_____	Que procedimento será usado para fazer teste-piloto ou de campo no levantamento?
_____	Qual é a linha de tempo para efetuar o levantamento?
_____	Quais são as variáveis no estudo?
_____	Como essas variáveis se associam às questões de pesquisa e aos itens do levantamento?
_____	Que passos específicos serão executados na análise de dados para
(a) _____	analisar retornos?
(b) _____	verificar tendências nas respostas?
(c) _____	conduzir uma análise descritiva?
(d) _____	compor itens de escalas?
(e) _____	conferir a confiabilidade das escalas?
(f) _____	executar estatísticas inferenciais para responder às questões de pesquisa?

O projeto do levantamento

Em uma proposta ou em um plano, uma das primeiras partes da seção de método pode apresentar aos leitores o objetivo básico e a razão para a pesquisa. Co-

mece a discussão revendo o objetivo do levantamento e a razão para sua seleção como projeto no estudo proposto. Esta discussão pode:

- Identificar o objetivo de uma pesquisa. Este objetivo é generalizar a partir de uma amostra para uma população, de forma que possam ser feitas inferências sobre características, atitudes ou comportamentos desta população (Babbie, 1990). Providencie uma referência para este objetivo a partir de um dos textos de método em levantamentos identificados neste capítulo.
- Indicar por que o levantamento é o tipo preferido de procedimento de coleta de dados para o estudo. Ao fazer essa justificativa, considere as vantagens dos projetos de levantamento, como a economia do projeto e o progresso rápido na coleta de dados. Discuta as vantagens de identificar atributos de uma população grande a partir de um pequeno grupo de pessoas (Babbie, 1990; Fowler, 1988).
- Indicar se o levantamento será de seção cruzada, com os dados coletados em um ponto no tempo, ou se será longitudinal, com os dados coletados no decorrer do tempo.
- Especificar a forma de coleta de dados. Fink (1995) identifica quatro tipos: questionários auto-administrados; entrevistas; revisões de registro estruturado para coletar informações financeiras, médicas ou escolares; observações estruturadas. A coleta de dados também pode envolver a criação de um levantamento baseado na Web ou na internet e sua ministração *on-line* (Nesbary, 2000). Independentemente da forma de coleta de dados, justifique o procedimento de coleta de dados usando argumentos baseados em pontos fortes e pontos fracos, custos, disponibilidade de dados e conveniência.

A população e a amostra

Especifique as características da população e o procedimento de amostra. Os peritos em metodologia redigiram discussões excelentes sobre a lógica implícita na teoria da amostragem (por exemplo, Babbie, 1990, 2001). Esta discussão vai se concentrar nos aspectos essenciais da população e da amostra a serem descritas em um plano de pesquisa.

- Identificar a população do estudo. Declare também o tamanho desta população, se o tamanho puder ser determinado, e os meios para identificar as pessoas na população. Aqui surgem questões de acesso, e o pesquisador pode se referir à disponibilidade das estruturas de amostragem – listas de endereço ou listas publicadas – de respondentes potenciais na população.
- Identificar se o projeto de amostragem para esta população é de estágio único ou multiestágio (chamado conglomerado). Amostragem por conglo-

merados é ideal quando é impossível ou impraticável compilar uma lista dos elementos que compõem a população (Babbie, 2001). Um procedimento de amostragem de estágio único é aquele no qual o pesquisador tem acesso aos nomes da população e pode testar as pessoas (ou outros elementos) diretamente. Em um procedimento de conglomeramento multiestágio, o pesquisador primeiro testa grupos ou organizações (ou conglomerados), obtém nomes de pessoas dentro dos grupos ou conglomerados e depois testa dentro dos conglomerados.

- Identificar o processo de seleção de pessoas. Recomendo selecionar uma amostra *aleatória* na qual cada pessoa na população tenha uma probabilidade igual de ser selecionada (uma amostra sistemática ou de probabilidade). Menos desejável é uma amostra não-probabilidade (ou amostra de conveniência), na qual os respondentes são escolhidos com base em sua conveniência e disponibilidade (Babbie, 1990). Com um método aleatório, a amostra representativa de uma população garante a capacidade de generalizar para a população.
- Identificar se o estudo vai envolver estratificação da população antes de selecionar a amostra. Estratificação significa que características específicas das pessoas (ou seja, tanto mulheres quanto homens) estejam representadas na amostra e que a amostra reflita uma proporção real de pessoas com determinadas características da população (Fowler, 1988). Ao selecionar pessoas aleatoriamente em uma população, essas características podem estar ou não presentes na amostra na mesma proporção que estão na população; a estratificação assegura sua representação. Também identifica as características usadas na estratificação da população (por exemplo, gênero, níveis de renda, educação). Dentro de cada estrato, identificar se a amostra contém pessoas com as características na mesma proporção que a característica aparece em toda a população (Babbie, 1990; Miller, 1991).
- Discutir os procedimentos para selecionar a amostra a partir das listas disponíveis. O método mais rigoroso para selecionar a amostra é escolher pessoas usando uma tabela de números aleatórios, tabela essa disponível em muitos textos introdutórios de estatística (por exemplo, Gravetter e Wallnau, 2000).
- Indicar o número de pessoas na amostra e os procedimentos usados para computar este número. Em pesquisa de campo, recomendo o uso de uma fórmula de tamanho de amostra disponível em muitos textos sobre levantamentos (ver Babbie, 1990; Fowler, 1988).

Instrumentação

Como parte de uma coleta de dados rigorosa, o criador da proposta também dá informações detalhadas sobre o instrumento real de pesquisa a ser usado no estudo proposto. Considere o seguinte:

- Nomeie o instrumento usado para coletar dados no estudo de pesquisa. Discuta se é um instrumento criado para esta pesquisa, um instrumento modificado ou um instrumento intacto, desenvolvido por outra pessoa. Se for um instrumento modificado, indique se seu criador deu a permissão apropriada para usá-lo. Em alguns projetos de pesquisa, o pesquisador monta um instrumento a partir de componentes de diversos instrumentos. Novamente, é necessário obter permissão para usar qualquer parte de outros instrumentos.
- Para usar um instrumento existente, descreva a validade e a confiabilidade estabelecidas dos escores obtidos em usos anteriores do instrumento. Isso significa relatar os esforços dos autores para estabelecer *validade* – saber se alguém pode obter inferências importantes e úteis a partir da pontuação nos instrumentos. As três formas tradicionais de validade a serem buscadas são validade de conteúdo (ou seja, os itens avaliam o conteúdo que pretendiam mensurar?), validade preventiva ou concomitante (ou seja, a pontuação prevê uma medida de critérios? Os resultados estão correlacionados a outros resultados?) e validade de construção (ou seja, os itens mensuram construções ou conceitos hipotéticos?). Em estudos mais recentes, a validade de construção também inclui saber se a pontuação tem uma finalidade útil e se tem conseqüências positivas quando utilizada (Humbley e Zumbo, 1996). Discuta também se a pontuação resultante do uso anterior do instrumento demonstra *confiabilidade*. Veja se os autores reportam medidas de consistência interna (ou seja, as repostas dos itens são consistentes entre as construções?) e correlações de teste-reteste (ou seja, as pontuações são estáveis no decorrer do tempo quando o instrumento é administrado uma segunda vez?). Determine também se houve consistência na administração do teste e na apuração (ou seja, os erros foram causados por descuido na administração ou apuração?) (Borg, Gall e Gall, 1993). Quando alguém modifica um instrumento, ou combina instrumentos em um estudo, a validade e a confiabilidade originais podem não ser mantidas no novo instrumento, e é importante restabelecer a validade e a confiabilidade durante a análise de dados em um estudo de pesquisa.
- Inclua itens de amostra do instrumento de forma que os leitores possam ver os itens reais utilizados. Em anexo à proposta, inclua itens de amostra do instrumento ou o instrumento todo.
- Indique as principais seções de conteúdo do instrumento, como a carta de cobertura (Dillman, 1978, fornece uma lista útil de itens a incluir nas cartas de cobertura), os itens (por exemplo, dados demográficos, itens de atitude, itens comportamentais, itens factuais) e instruções finais. Mencione também o tipo de escalas usado para mensurar os itens no instrumento, como as escalas contínuas (por exemplo, *concordo totalmente até discordo totalmente*) e escalas categóricas (por exemplo, sim/não, classificação de maior importância para menor importância).

- Discuta os planos para fazer teste-piloto ou teste de campo com o questionário e dê uma explicação para esses planos. Esse teste é importante para estabelecer a validade de conteúdo de um instrumento e para melhorar questões, formato e escalas. Indique o número de pessoas que vão testar o instrumento e os planos para incorporar seus comentários nas revisões finais do instrumento.
- Para um questionário enviado pelo correio, identifique os passos para administração e acompanhamento do questionário, a fim de assegurar um alto índice de resposta. Salant e Dillman (1994) sugerem um processo de administração em quatro fases. A primeira correspondência é uma pequena carta informando todos os membros da amostra, e a segunda correspondência é o questionário em si, distribuído cerca de uma semana após a carta de notificação. A terceira correspondência consiste de um cartão de acompanhamento enviado para todos os membros da amostra, de 4 a 8 dias após o questionário inicial. A quarta correspondência consiste de uma carta de cobertura personalizada, com assinatura de próprio punho, um questionário e um envelope de retorno pré-endereçado com porte pago. Essa correspondência é enviada para todos os não-respondentes. Os pesquisadores enviam esta quarta correspondência três semanas após a segunda correspondência. Assim, no total, o pesquisador conclui o período de administração quatro semanas após seu início (considerando que os retornos atinjam os objetivos do programa).

Variáveis no estudo

Embora os leitores de uma proposta fiquem conhecendo as variáveis nas primeiras seções da proposta, é importante relacionar, na seção de métodos, as variáveis com as questões específicas no instrumento. Nesse estágio de um plano de pesquisa, uma técnica é relacionar as variáveis, as questões de pesquisa e os itens no instrumento de pesquisa, de forma que o leitor possa determinar facilmente como o pesquisador vai usar os itens do questionário. Planeje incluir uma tabela e uma discussão que faça uma referência cruzada entre variáveis, questões ou hipóteses e itens de pesquisa específicos. Esse procedimento é especialmente útil em pesquisas nas quais os investigadores testam modelos em larga escala. A Tabela 9.2 ilustra essa tabela usando dados hipotéticos.

Análise de dados

Na proposta, apresente informações sobre as etapas envolvidas na análise de dados. Recomendo apresentá-las como uma série de passos, conforme segue:

Tabela 9.2 Variáveis, questões de pesquisa e itens em um questionário

Nome da variável	Questão de pesquisa	Item do questionário
Variável independente # 1: publicações anteriores	Questão de pesquisa descritiva # 1: Quantas publicações o membro do corpo docente produziu antes de receber o doutorado?	Ver questões 11, 12, 13, 14 e 15: as publicações antes do doutorado incluem artigos de periódicos, livros, apresentações de conferências, capítulos de livros.
Variável dependente # 1: subvenções obtidas	Questão de pesquisa descritiva # 3: Quantas subvenções o membro do corpo docente recebeu nos últimos três anos?	Ver questões 16, 17 e 18: subvenções de fundações, subvenções federais, subvenções estaduais
Variável de controle # 1: posição quanto à estabilidade	Questão descritiva # 5: o membro do corpo docente tem estabilidade?	Ver questão 19: estável (sim/não)

Passo 1 Dê informações sobre o número de membros da amostra que retornaram e que não retornaram o questionário. Uma tabela com números e percentuais, descrevendo os respondentes e os não-respondentes, é uma ferramenta útil para apresentar essa informação.

Passo 2 Discuta o método através do qual os vieses de respostas serão determinados. O viés de resposta é efeito das não-respostas nas estimativas do questionário (Fowler, 1988). Viés significa que, se os não-respondentes tivessem respondido, as respostas deles teriam mudado substancialmente os resultados gerais da pesquisa. Mencione os procedimentos usados para checar os vieses de respostas, como análise cronológica ou análise de respondente/não-respondente. Na análise cronológica, o pesquisador examina retornos em itens selecionados, semana a semana, para determinar se as respostas médias mudam (Leslie, 1972). Baseado na suposição de que aqueles que devolvem os questionários nas últimas semanas do período de resposta são quase não-respondentes, se as respostas começam a mudar, existe um potencial para viés de resposta. Uma verificação alternativa de viés de resposta é fazer contato telefônico com alguns não-respondentes e determinar se as respostas deles diferem substancialmente das

dos respondentes. Isso constitui uma verificação respondente/não-respondente para viés de resposta.

Passo 3 Discuta um plano para fazer uma análise descritiva de dados para todos as variáveis independentes e dependentes no estudo. Essa análise deve indicar as médias, os desvios-padrão e o campo de variação dessas variáveis.

Passo 4 Se a proposta contiver um instrumento com escalas ou um plano para desenvolver escalas (combinando itens em escalas), identifique o procedimento estatístico (ou seja, análise fatorial) para fazer isso. Também mencione as verificações de confiabilidade para consistência interna das escalas (ou seja, a estatística alfa de Cronbach).

Passo 5 Identifique as estatísticas e o programa estatístico de computador para testar as principais questões ou hipóteses no estudo proposto. Justifique a escolha do teste estatístico e mencione as suposições associadas com a estatística. Baseie essa escolha na natureza da questão de pesquisa (por exemplo, relacionar as variáveis ou comparar grupos, como os mais populares), o número de variáveis independentes e dependentes e o número de covariantes (por exemplo, ver Rudestam e Newton, 1992). Observe também que a mensuração das variáveis (como contínuas ou categóricas) e o tipo de distribuição de escores (normal, não-normal) afetam a escolha do teste estatístico (Creswell, 2002).

Exemplo 9.1 Exemplo de uma seção de método de levantamento

A seguir, temos um exemplo de uma seção de método de levantamento que ilustra muitos dos passos mencionados anteriormente. Esse extrato (usado com permissão) vem de um artigo de periódico reportando um estudo dos fatores que afetam a desistência dos alunos em uma pequena faculdade de artes liberais (Bean e Creswell, 1980, p. 321322).

Metodologia

O local deste estudo foi uma pequena faculdade (1 mil matrículas) de artes liberais, religiosa, co-educacional, em uma cidade do Meio-oeste com uma

população de 175 mil pessoas. (Os autores identificaram o local de pesquisa e a população.)

O índice de desistência no ano anterior foi de 25%. Os índices de desistência tendem a ser mais altos entre alunos do primeiro e do segundo ano; por isso, foi feita uma tentativa de alcançar o maior número possível de alunos do primeiro e segundo ano através da distribuição do questionário nas aulas. A pesquisa indica que homens e mulheres abandonam a faculdade por razões diferentes (Bean, 1978, em fase de elaboração; Spady, 1971). Por conseguinte, só as mulheres foram analisadas neste estudo.

Durante o mês de abril de 1979, 169 mulheres devolveram os questionários. Uma amostra homogênea de 135 mulheres, com 25 anos ou menos, solteiras, cidadãs norte-americanas e caucasianas, foi selecionada para essa análise para excluir algumas possíveis variáveis de ruído (Kerlinger, 1973).

Dessas mulheres, 71 eram do primeiro ano, 55 eram do segundo ano e 9 eram do terceiro. Entre as alunas, 95% tinham idade entre 18 e 21 anos. Essa amostra tem um viés em direção às alunas com maior capacidade, como indicado pela pontuação do teste ACT¹. (Os autores apresentaram informações descritivas sobre a amostra.)

Os dados foram coletados por meio de questionários contendo 116 itens. A maioria desses itens eram itens do tipo Likert², baseados em uma escala que vai de "concordo muito pouco" até "concordo plenamente". Outras perguntas buscavam informações factuais, como a pontuação no teste ACT, notas no ensino médio e nível educacional dos pais. Todas as informações usadas na análise foram obtidas dos dados do questionário. Esse questionário foi desenvolvido e testado em outras três instituições antes de ser usado nesta faculdade. (Os autores discutiram o instrumento.)

A validade concomitante e convergente (D.T. Campbell e Fiske, 1959) dessas medidas foi estabelecida através de análise fatorial e foi considerada em um nível adequado. A confiabilidade dos fatores foi estabelecida através do coeficiente alfa. As construções foram representadas por 25 medidas de itens múltiplos combinados com base na análise fatorial para compor os índices – e 27 medidas foram indicadores de itens únicos. (Foram abordadas validade e confiabilidade.)

Usou-se regressão múltipla e análise de percurso (Heise, 1969; Kerlinger e Pedhazur, 1973) para analisar os dados.

No modelo causal ... "foi feita a regressão da intenção de abandonar o curso sobre todas as variáveis que a precederam na seqüência causal. Foi feita a re-

¹ ACT: sigla em inglês para American College Test.

² Escala Likert é uma escala mostrando concordância ou discordância dos respondentes; uma escala que mede o grau em que as pessoas concordam com ou discordam de uma declaração.

gressão das variáveis intervenientes significativamente relacionadas com a intenção de abandonar o curso sobre as variáveis organizacionais, variáveis pessoais, variáveis ambientais e variáveis de segundo plano." (Foram apresentados os passos para análise de dados.)

Componentes de um plano de método experimental

A discussão de um método experimental segue um formato-padrão: participantes, materiais, procedimentos e medidas. Esses quatro tópicos geralmente são suficientes. Nesta seção do capítulo, revise esses componentes, além das informações sobre projeto experimental e análise estatística. Como ocorre na seção de levantamentos, o objetivo aqui é destacar os principais tópicos a serem abordados em uma proposta de método experimental. Pode-se encontrar um guia geral para esses tópicos respondendo às perguntas da lista de verificação mostrada na Tabela 9.3.

Tabela 9.3 Lista de verificação de questões para elaborar um procedimento experimental

_____	Quem são os participantes do estudo? A que populações esses participantes pertencem?
_____	Como os participantes foram selecionados? Foi usado um método de seleção aleatório?
_____	Como os participantes serão aleatoriamente atribuídos aos grupos? Eles serão tornados uniformes? Como?
_____	Quantos participantes farão parte do grupo experimental e do grupo de controle?
_____	Qual(s) é(são) a(s) variável(is) dependente(s) no estudo? Como ela(s) será(ão) mensurada(s)? Quantas vezes ela(s) será(ão) mensurada(s)?
_____	Qual(is) é(são) a(s) condição(ões) de tratamento? Como ela será operacionalizada?
_____	As variáveis serão covariadas no experimento? Como elas serão mensuradas?
_____	Que projeto de pesquisa experimental será usado? Como seria um modelo gráfico deste projeto?
_____	Que instrumento(s) será(ão) usado(s) para medir o resultado do estudo? Por que ele(s) foi(ram) escolhido(s)? Quem o desenvolveu? Foram estabelecidas validade e confiabilidade? Foi solicitada permissão para usá-lo?
_____	Quais são os passos no procedimento (por exemplo, designação aleatória de participantes para os grupos, coleta de informações demográficas, administração de pré-teste, administração de tratamento(s), administração de pós teste)?
_____	Quais são as potenciais ameaças à validade interna e externa para o projeto experimental e para o procedimento? Como elas serão abordadas?
_____	Será feito um teste piloto do experimento?
_____	Que estatísticas serão usadas para analisar os dados (por exemplo, descritiva e inferencial)?

Participantes (anteriormente chamados sujeitos)

Os leitores precisam saber da seleção, da designação para os grupos e do número dos participantes que vão fazer parte do experimento. Considere as seguintes sugestões ao redigir a seção de métodos de um experimento:

- Descreva o processo de seleção dos participantes como aleatório ou não-aleatório (por exemplo, convenientemente selecionado). Os participantes podem ser escolhidos por *seleção aleatória* ou *amostragem aleatória*. Com seleção aleatória ou amostragem aleatória, todas as pessoas de uma população têm a mesma probabilidade de ser selecionadas, assegurando que a amostra será representativa da população (Keppel, 1991). Em muitos experimentos, porém, só é possível uma amostragem de *conveniência*, pois o investigador precisa usar grupos formados naturalmente (por exemplo, uma sala de aula, uma organização, uma unidade familiar) ou voluntários como participantes de um estudo.
- Uma amostragem de conveniência também dificulta a designação aleatória de pessoas para os grupos, sinal de um verdadeiro *experimento*. Se for feita designação aleatória, discuta como o projeto vai fazer a *atribuição aleatória* de pessoas para os grupos de tratamento. Isso significa que, do conjunto de participantes, a pessoa # 1 vai para o grupo 1, a pessoa # 2 para o grupo 2, e assim por diante, de forma que não haja nenhum viés sistemático na designação das pessoas. Esse procedimento elimina a possibilidade de diferenças sistemáticas entre os participantes e o ambiente do experimento que poderiam afetar os resultados, de forma que qualquer diferença nos resultados possa ser atribuída ao tratamento do experimento (Keppel, 1991).
- Identifique outros controles no projeto do experimento que vão controlar sistematicamente as variáveis que podem influenciar o resultado. Uma técnica é *uniformizar* os participantes em termos de uma determinada peculiaridade ou característica e depois designar cada pessoa de cada conjunto equivalente a cada grupo. Por exemplo, pode-se obter a pontuação nos pré-testes. As pessoas então podem ser designadas para os grupos, com cada grupo tendo o mesmo número de pessoas com pontuações alta, média e baixa no pré-teste. Alternativamente, os critérios para uniformização podem ser níveis de aptidão ou variáveis demográficas. Um pesquisador pode decidir não fazer a uniformização, porque é cara e demanda tempo (Salkind, 1990) e resulta em grupos não-comparáveis se os participantes deixarem o experimento (Rosenthal e Rosnow, 1991). Outros procedimentos para controlar os experimentos envolvem o uso de covariantes (por exemplo, notas de pré-teste) e controle estatístico, seleção de amostras homogêneas ou bloqueio de participantes em subgrupos ou categorias, analisando o impacto de cada subgrupo no resultado (Creswell, 2002).
- Informe o leitor sobre o número de participantes em cada grupo e os procedimentos sistemáticos para determinar o tamanho de cada grupo. Para pesquisa de experimentos, os investigadores usam um análise de potência estatística (Lipsey, 1990) para identificar o tamanho apropriado da amostra para os grupos. Esse cálculo envolve:
 - Uma consideração do nível de significância estatística para o experimento ou alfa.

- A quantidade de potência estatística desejada em um estudo – geralmente apresentada como alta, média ou baixa – para o teste estatístico da hipótese nula, com dados da amostra. Quando a hipótese é nula é, na verdade, falsa.
- O tamanho do efeito, as diferenças esperadas nas médias entre os grupos de controle e experimental, expressas em unidades de desvio-padrão.

Os pesquisadores estabelecem valores para esses três fatores (por exemplo, alfa =,05, potência =,80 e tamanho do efeito =,50) e podem procurar em uma tabela o tamanho necessário para cada grupo (ver Cohen, 1977; Lipsey, 1990). Assim, o experimento é planejado de forma que o tamanho de cada grupo de tratamento dê o máximo de sensibilidade para que o efeito no resultado realmente se deva à manipulação experimental no estudo.

Variáveis

- Identifique claramente as *variáveis independentes* no experimento (lembre-se da discussão sobre variáveis no Capítulo 5). Uma variável independente deve ser a *variável de tratamento*. Um ou mais grupos recebem a manipulação experimental ou tratamento do pesquisador. Outras variáveis independentes podem simplesmente ser variáveis mensuradas nas quais não ocorreu manipulação (por exemplo, atitudes ou características pessoais dos participantes). Outras variáveis independentes podem ser estatisticamente controladas no experimento, como características demográficas (por exemplo, gênero ou idade). A seção de método deve listar e identificar claramente todas as variáveis em um experimento.
- Identifique a *variável ou variáveis dependentes* no experimento. A variável dependente é a resposta ou a variável de critério que supostamente é causada ou influenciada pelas condições de tratamento independentes (e quaisquer outras variáveis independentes). Rosenthal e Rosnow (1991) apresentaram três protótipos de medidas de resultados em experimentos: a direção da mudança observada, a quantidade de mudança e a facilidade com que o participante muda (por exemplo, o sujeito readquire a resposta correta como em um projeto de sujeito único).

Instrumentação e materiais

Durante um experimento, a pessoa faz observações, ou obtém medidas usando instrumentos no estágio pré ou pós teste (ou ambos) dos procedimentos. Como na seleção de todos os instrumentos, um plano de pesquisa sólido exige uma discussão ampla sobre o instrumento ou os instrumentos – seu desenvolvimento, seus itens, suas escalas e seus relatórios de confiabilidade e validade de pontuação em usos passados. O pesquisador também deve relatar os materiais usados

para o tratamento experimental no estudo (por exemplo, o programa especial ou atividades específicas dadas ao grupo experimental).

- Descreva o instrumento ou os instrumentos participantes completos no experimento, geralmente completados antes que o experimento comece e quando ele acaba. Indique a validade e a confiabilidade estabelecidas pela pontuação dos instrumentos, as pessoas que os desenvolveram e qualquer permissão necessária para usá-los.
- Discuta detalhadamente os materiais usados para o tratamento experimental. Um grupo, por exemplo, pode participar de um plano de aprendizado especial assistido por computador, usado por um professor em uma sala de aula. Esse plano pode envolver apostilas, lições e instruções especiais escritas para ajudar os alunos neste grupo experimental a aprender como estudar uma matéria usando computadores. Um teste-piloto desses materiais também pode ser discutido, bem como qualquer treinamento exigido das pessoas para administrar os materiais em um formato-padrão. O objetivo deste teste-piloto é assegurar que os materiais possam ser administrados sem variação ao grupo de tratamento.

Procedimentos experimentais

Os procedimentos específicos do projeto experimental também precisam ser identificados. Essa discussão envolve a indicação do tipo geral de experimento, a menção das razões para o projeto e a apresentação de um modelo visual para ajudar o leitor a entender os procedimentos.

- Identifique o tipo de projeto experimental a ser usado no estudo proposto. Os tipos disponíveis em experimentos são projetos pré-experimentais, experimentos verdadeiros, quase experimentos e projetos de sujeito único. Com projetos *pré-experimentais*, o pesquisador estuda um único grupo e faz uma intervenção durante o experimento. Esse projeto não tem um grupo de controle para comparar com o grupo experimental. Nos *quase experimentos*, o investigador usa grupos de controle e experimento, mas não designa aleatoriamente os participantes para os grupos (por exemplo, eles podem ser grupos intactos disponíveis para o pesquisador). Em um *experimento verdadeiro*, o investigador atribui aleatoriamente os participantes aos grupos de tratamento. Um projeto de *sujeito único* ou projeto *N* de 1 envolve observação do comportamento de uma única pessoa (ou um pequeno número de pessoas) durante um período de tempo.
- Identifique o que está sendo comparado no experimento. Em muitos experimentos, naqueles de um tipo chamado projetos *entre sujeitos*, o investigador compara dois ou mais grupos (Keppel, 1991; Rosenthal e Rosnow, 1991). Por exemplo, um experimento de *projeto fatorial*, uma variação do

projeto entre grupos, envolve o uso de duas ou mais variáveis de tratamento para examinar os efeitos independentes e simultâneos dessas variáveis de tratamento em um resultado (Vogt, 1999). Este projeto de pesquisa comportamental amplamente utilizado explora não apenas os efeitos de cada tratamento separadamente, mas também os efeitos das variáveis usadas em combinação, garantindo assim uma visão multidimensional rica e reveladora (Keppel, 1991). Em outros experimentos, o pesquisador estuda apenas um grupo no que é chamado projeto *dentro do grupo*. Por exemplo, em um projeto de *medidas repetidas*, os participantes são designados para diferentes tratamentos em momentos diferentes durante o experimento. Outro exemplo de um projeto dentro de grupo seria um estudo do comportamento de uma única pessoa durante um período de tempo no qual o experimentador forneça e não forneça um tratamento, em diferentes momentos do experimento, para determinar seu impacto.

- Faça um diagrama ou uma figura para ilustrar o projeto de pesquisa específico a ser usado. Um sistema padronizado de notação precisa ser usado nessa figura. Recomendo usar um sistema de notação clássico, as notações fornecidas por Campbell e Stanley (1963, p. 6). Essa notação é assim:
 - X representa uma exposição de um grupo a uma variável ou a um evento experimental, cujos efeitos devem ser mensurados.
 - O representa uma observação ou mensuração registrada em um instrumento.
 - X's e O's em uma determinada linha correspondem às mesmas pessoas específicas. X's e O's na mesma coluna ou posicionados verticalmente um em relação ao outro são simultâneos.
 - A dimensão da esquerda para a direita indica a ordem temporal de procedimentos no experimento (algumas vezes, indicada por uma seta).
 - O símbolo R indica designação aleatória.
 - Separação de linhas paralelas por uma linha pontilhada horizontal indica que os grupos de comparação não são iguais (ou equivalentes) pela designação aleatória. A ausência de linha horizontal pontilhada entre os grupos mostra designação aleatória de pessoas aos grupos de tratamento.

Nos exemplos a seguir, essa notação é usada para ilustrar projeto pré-experimental, quase experimental, experimento verdadeiro e de sujeito único.

Exemplo 9.2 Projetos pré-experimentais

Estudo de caso único

Este projeto envolve a exposição de um grupo a um tratamento seguido por uma medida.

Grupo A X ——— O

Projeto de um grupo com pré-teste/pós-teste

Este projeto inclui uma medida de pré-teste seguida por tratamento e pós-teste para um grupo único.

Grupo A O₁ ——— X ——— O₂

Comparação de grupo estático ou somente com pós-teste com grupos não-equivalentes

Os experimentadores usam este projeto depois de implementar um tratamento. Depois do tratamento, o pesquisador seleciona um grupo de comparação e faz um pós-teste tanto para o(s) grupo(s) experimental(is) como para o(s) grupo(s) de comparação.

Grupo A X ——— O
 Grupo B ——— O

Tratamento alternativo somente com pós-teste com projeto de grupos não-equivalentes

O projeto usa o mesmo procedimento que o grupo de comparação estático, exceto pelo fato de que o grupo de comparação não-equivalente recebeu um tratamento diferente.

Grupo A X₁ ——— O
 Grupo B X₂ ——— O

Exemplo 9.3 Projetos quase experimentais

Projeto grupo de controle não-equivalente (pré-teste e pós-teste)

Neste projeto, uma técnica popular para quase experimentos, o grupo experimental A e o grupo de controle B são selecionados sem designação aleatória. Os dois grupos fazem pré-teste e pós-teste. Apenas o grupo experimental recebe o tratamento.

Grupo A O ——— X ——— O
 Grupo B O ——— O

Projeto de grupo único com série de tempo interrompida

Neste projeto, o pesquisador registra medidas para um único grupo, antes e depois de um tratamento.

Para incluir essas ameaças em uma proposta, além das ameaças à validade interna e externa, é necessário primeiro identificá-las consultando textos de metodologia, como o de Cook e Campbell (1979), ou discussões, como aquelas encontradas em Reichardt e Mark (1998). Muitos textos de métodos de pesquisa identificam e discutem essas ameaças (por exemplo, Creswell, 2002; Tuckman, 1999).

O procedimento

É necessário descrever em detalhes o procedimento utilizado para conduzir o experimento. O leitor deve ser capaz de visualizar o projeto que está sendo usado, as observações, o tratamento e o cronograma de atividades.

- Discuta um método passo a passo para implementar o procedimento no experimento. Por exemplo, Borg e Gall (1989, p. 679) delinearão seis passos usados normalmente em um projeto de grupo de controle pré-teste / pós-teste com equiparação:
 1. Administre medidas da variável dependente ou uma variável estreitamente correlacionada à variável dependente para os participantes da pesquisa.
 2. Designe participantes aos pares equivalentes com base na pontuação deles nas medidas descritas no passo 1.
 3. Designe aleatoriamente um membro de cada par para o grupo experimental e o outro membro para o grupo de controle.
 4. Exponha o grupo experimental ao tratamento experimental e não administre nenhum tratamento ou um tratamento alternativo ao grupo de controle.
 5. Administre medidas de variáveis dependentes aos grupos experimental e de controle.
 6. Compare o desempenho dos grupos experimental e de controle no pós-teste usando testes de significância estatística.

Análise estatística

Informe o leitor sobre os tipos de análise estatística que serão usados durante o experimento.

- Relate as estatísticas descritivas calculadas para observações e medidas nos estágios de pré-teste e pós-teste dos projetos experimentais. Essas estatísticas são médias, desvios padrão e intervalos de variação.

- Indique os testes estatísticos inferenciais usados para examinar as hipóteses no estudo. Para projetos experimentais com informações categóricas (grupos) na variável independente e informações contínuas sobre a variável dependente, os pesquisadores usam testes t ou análise de variância de um fator (ANOVA), análise de covariância (ANCOVA) ou análise multivariada de variância (MANOVA – medidas dependentes múltiplas). Nos projetos fatoriais, usa-se tanto interação quanto os principais efeitos da ANOVA. Quando os dados de um pré-teste ou pós-teste mostrarem um desvio acentuado de uma distribuição normal, use testes estatísticos não-paramétricos.
- Para projetos de pesquisa de sujeito único, use gráficos de linha para padrão e observações de tratamento, com a abscissa (eixo horizontal) para unidades de tempo e ordenadas (eixo vertical) para o comportamento-alvo. Cada ponto dos dados é plotado separadamente no gráfico, e os pontos de dados são conectados por linhas (por exemplo, ver S. B. Neuman e McCormick, 1995). Ocasionalmente, testes de significância estatística, como testes t, são usados para comparar a média combinada do padrão e as fases de tratamento, embora tais procedimentos possam violar a suposição de medida independente (Borg e Gall, 1989).

Exemplo 9.6 Uma seção de método experimental

A seguir temos uma passagem selecionada (usada com permissão) de um estudo quase experimental de Enns e Hackett (1990) que demonstra muitos dos componentes de um projeto experimental. O estudo abordou a questão geral de equiparar os interesses do cliente e do orientador ao longo das dimensões de atitude em relação ao feminismo. Eles levantaram a hipótese de que participantes feministas seriam mais receptivas a um profissional feminista radical do que as participantes não-feministas, e que participantes não-feministas seriam mais receptivas a um profissional não-sexista e feminista liberal. Exceto por uma discussão limitada da análise de dados, a técnica na seção de métodos contém os elementos de uma boa seção de método para um estudo experimental.

Método

Participantes

As participantes eram 150 mulheres de cursos de graduação, matriculadas nos cursos de sociologia, psicologia e comunicações em uma universidade de tamanho médio e em uma faculdade comunitária, as duas na Costa Oeste... (Os autores descreveram os participantes do estudo.)

Projeto e manipulação experimental

Este estudo usou um projeto fatorial 3 x 2 x 2: orientação de consultor (não-sexista-humanista, feminista liberal ou feminista radical) x declaração de valores

(implícita ou explícita) x identificação dos participantes com feminismo (feminista ou não-feminista). Dados ausentes ocasionais em determinados itens foram resolvidos com um procedimento de exclusão de pares. (Os autores identificaram o projeto como um todo.)

As três condições do consultor, não-sexista-humanista, liberal e feminista radical, foram representadas por vinhetas de 10 minutos, gravadas em vídeo na segunda sessão de aconselhamento entre uma orientadora e uma cliente do sexo feminino... A condição implícita da declaração de valores usou somente a entrevista de amostragem; os valores da orientadora, dessa forma, estavam implícitos em suas respostas. A condição explícita da declaração de valores foi criada acrescentando a cada uma das três condições de aconselhamento um guia de dois minutos, que retratava a orientadora descrevendo para a cliente sua técnica de aconselhamento e valores associados, incluindo, para as duas condições feministas, uma descrição de sua orientação filosófica feminina, liberal ou radical... Os três roteiros de aconselhamento foram inicialmente desenvolvidos com base nas distinções entre as filosofias não-sexistas-humanistas, liberal e radical feminista e implicações de aconselhamento resultante. As declarações da cliente e o resultado de cada entrevista foram mantidos constantes, enquanto as respostas da orientadora diferiam de acordo com o método... (Autores descrevem as três variáveis das condições de tratamento manipuladas no estudo.)

Instrumentos

Verificações de manipulação. Como verificação da percepção dos participantes quanto à manipulação experimental e como avaliação da similaridade percebida dos participantes quanto aos três orientadores, duas subescalas "Atribuição do Termo Feminista", de Berriman-Fink e Verderber (1985), foram revisadas e utilizadas neste estudo como Questionário de Descrição do Orientador (QDO) e Questionário de Descrição Pessoal (QDP)... Berryman-Fink e Verderber (1985) reportaram o nível de confiança de consistência interna de ,86 e ,89 para as versões originais dessas duas subescalas... (Os autores discutiram os instrumentos e a confiabilidade das escalas para a variável dependente no estudo.)

Procedimento

Todas as sessões experimentais foram conduzidas individualmente. O experimentador, um aluno avançado de doutorado em psicologia de aconselhamento, cumprimentou cada participante, explicou o objetivo do estudo como sendo o de avaliar as reações dos alunos ao aconselhamento e administrou o ATF³. O ATF então foi coletado e pontuado enquanto cada pessoa preenchia um formulário de dados de características demográficas e revisava uma série de instruções

³ ATF: sigla em inglês para Acceptance Test Facility.

para assistir à fita de vídeo. A primeira metade da amostra recebeu aleatoriamente uma das 12 fitas de vídeo (3 métodos x 2 declarações x 2 consultores) e foi obtida uma mediana no ATF. A mediana para a primeira metade da amostra foi então usada para categorizar a segunda metade do grupo como feministas ou não-feministas, e o restante dos participantes foi aleatoriamente designado às condições separadamente de cada grupo de orientação feminista para assegurar tamanhos de células praticamente iguais. A mediana na amostra final foi verificada e alguns poucos participantes foram classificados novamente pela divisão final da mediana, que resultou em 12 ou 13 participantes por célula.

Depois de assistir ao vídeo que correspondia à sua designação experimental, os participantes completaram as medidas dependentes e foram interrogados (p. 35-36). (Os autores descreveram o procedimento usado no experimento.)

FONTE: Enns e Hackett (1990). © 1990 por American Psychological Association. Reimpresso com permissão.

Resumo

Este capítulo identificou componentes essenciais na elaboração de um procedimento metodológico para um levantamento ou estudo experimental. O resumo dos passos para uma pesquisa de campo começa com uma discussão sobre o objetivo do pesquisa, a identificação da população e amostra para o estudo, os instrumentos de pesquisa a serem usados, a relação entre as variáveis, as questões de pesquisa, itens específicos do questionário e os passos a serem adotados na análise dos dados. No projeto de um experimento, o pesquisador identifica os participantes do estudo, as variáveis – as condições de tratamento e variáveis de resultado, os instrumentos usados para pré e pós-testes e o material a ser usado nos tratamentos. O projeto também inclui o tipo específico de experimento, como projeto pré-experimental, quase experimental, experimento verdadeiro ou de sujeito único. Depois uma figura pode ilustrar o projeto usando a notação apropriada. Isso é seguido por comentários sobre potenciais ameaças à validade interna e externa (e possivelmente validade estatística e de construção) que se relacionam ao experimento e às análises estatísticas usadas para testar as hipóteses ou as questões de pesquisa.

Exercícios de redação

1. Elabore um plano para os procedimentos a serem usados em um estudo com questionário. Reveja a lista de verificação na Tabela 9.1 depois de redigir a seção para determinar se todos os componentes foram abordados.

2. Elabore um plano de procedimentos para um estudo experimental. Consulte a Tabela 9.3 depois que completar seu plano para determinar se todas as questões foram abordadas adequadamente.

Leituras adicionais

Babbie, E. (2001). *Survey research methods* (9ª ed.), Belmont, CA: Wadsworth.

Earl Babbie oferece um texto completo e detalhado sobre todos os aspectos do projeto de levantamento. Ele revê os tipos de projetos de estudo, a lógica da amostragem e os exemplos de projeto. Ele também discute a conceitualização de um instrumento de pesquisa e suas escalas. Ele então nos dá idéias úteis sobre administração de um questionário e processamento dos resultados. Também está incluída uma discussão sobre análise de dados, com atenção à construção e ao entendimento de tabelas e redação de um relatório de pesquisa. Este livro é detalhado, informativo e tecnicamente orientado para alunos de pesquisa em nível intermediário ou avançado.

Campbell, D. T. e Stanley, J. J. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Em N. L. Gage (ed.), *Handbook of research on teaching* (p. 1-76). Chicago: Rand-McNally.

Este capítulo do *Handbook*, de Gage, é uma apresentação clássica sobre projetos experimentais. Campbell e Stanley elaboraram um sistema de notação para experimentos que é usado até hoje; eles também apresentaram os tipos de projetos experimentais, começando com fatores que ameaçam a validade interna e externa, os tipos de projeto pré-experimental, experimentos verdadeiros, projetos quase experimentais e projetos correlacionais e *ex post facto*. O capítulo apresenta um excelente resumo dos tipos de projetos, suas ameaças à validade e procedimentos estatísticos para testar os projetos. Este é um capítulo essencial para alunos que estão começando a trabalhar com estudos experimentais.

Fink, A. (1995). *The survey handbook* (vol. 1), Thousand Oaks, CA: Sage.

Este é o primeiro volume de um conjunto de nove volumes chamado "The Survey Kit", editado por Arlene Fink. Como uma introdução aos nove volumes, Fink discute todos os aspectos da pesquisa de campo, inclusive como fazer perguntas, como aplicar instrumentos, como fazer entrevistas telefônicas, como fazer amostragem e como mensurar validade e confiabilidade. Grande parte dessa discussão é orientada para pesquisadores iniciantes, e os

diversos exemplos e excelentes ilustrações fazem dela uma ferramenta útil para aprender os pontos básicos da pesquisa de campo.

Fowler, F. J. (2002). *Survey research methods*. (3ª ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Floyd Fowler oferece um texto útil sobre as decisões que fazem parte da elaboração de um projeto de pesquisa. Ele menciona o uso de procedimentos alternativos de amostragem, formas de reduzir índices de questionários não-respondidos, coleta de dados, elaboração de boas perguntas, emprego de técnicas de entrevista corretas, preparo de questionários para análise e questões éticas nos projetos de pesquisa.

Keppel, G. (1991). *Design and analysis: A researcher's handbook* (3ª ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Geoffrey Keppel oferece um tratamento detalhado e completo do projeto de experimentos, desde princípios do projeto até análises estatísticas de dados experimentais. Acima de tudo, este livro é para alunos de estatística de nível médio ou avançado que querem entender o projeto e a análise estatística dos experimentos. O capítulo introdutório apresenta uma visão geral informativa dos componentes dos projetos experimentais.

Lipsey, M. W. (1990). *Design sensitivity: Statistical power for experimental research*, Newbury Park, CA: Sage.

Mark Lipsey escreveu um grande livro sobre tópicos de projetos experimentais e a potência estatística desses projetos. Sua premissa básica é que um experimento precisa ter sensibilidade suficiente para detectar os efeitos que pretende investigar. O livro explora a questão potência estatística e inclui uma tabela para ajudar os pesquisadores a identificar o tamanho apropriado dos grupos em um experimento.

Neuman, S. B. e McCormick, S. (eds.), (1995). *Single-subject experimental research: Applications for literacy*. Newark, DE: International Reading Association.

Susan Neuman e Sandra McCormick editaram um guia útil e prático para o projeto de pesquisa de sujeito único. Elas apresentam muitos exemplos de diferentes tipos de projeto, como projetos reversos e projetos de padrões múltiplos, e enumeram os procedimentos estatísticos que podem estar envolvidos na análise de dados de sujeito único. Um capítulo, por exemplo, ilustra as convenções para mostrar os dados em gráficos de linhas. Embora este livro mencione muitas aplicações na alfabetização, tem uma ampla aplicação nas ciências humanas e sociais.

Capítulo 10

Procedimentos Qualitativos

Os procedimentos qualitativos apresentam um grande contraste com os métodos da pesquisa quantitativa. A investigação qualitativa emprega diferentes alegações de conhecimento, estratégias de investigação e métodos de coleta e análise de dados. Embora os processos sejam similares, os procedimentos qualitativos se baseiam em dados de texto e imagem, têm passos únicos na análise de dados e usam estratégias diversas de investigação.

Na verdade, as estratégias de investigação escolhidas em um projeto qualitativo terão uma influência marcante nos procedimentos. Esses procedimentos, mesmo dentro das estratégias, não são nada uniformes. Olhando o panorama dos procedimentos qualitativos, podemos ver perspectivas variando do pensamento pós-moderno (Denzin e Lincoln, 2000) até perspectivas ideológicas (Lather, 1991), pontos de vista filosóficos (Schwandt, 2000) e diretrizes de procedimento sistemático (Creswell, 1998; Strauss e Corbin, 1998). Todas as perspectivas disputam o centro do palco neste modelo de investigação chamado pesquisa "qualitativa" que é revelado.

Este capítulo vai tentar encontrar um meio-termo, fornecer procedimentos gerais e usar exemplos liberalmente para ilustrar as variações de estratégia. Essa discussão se baseia em conceitos de vários autores que escrevem sobre elaboração de proposta qualitativa (por exemplo, ver Berg, 2001; Marshall e Rossman, 1999; Maxwell, 1996; Rossman e Rallis, 1998). Os tópicos na seção de procedimentos de uma proposta são as características da pesquisa qualitativa, a estratégia de pesquisa, o papel do pesquisador, os passos na coleta e análise de dados, estratégias para validação, a precisão dos resultados e a estrutura narrativa. A Tabela 10.1 mostra uma lista de verificação com perguntas para elaborar procedimentos qualitativos.

Tabela 10.1 Lista de verificação de perguntas para elaborar um procedimento qualitativo

<input type="checkbox"/>	As características básicas dos estudos qualitativos foram mencionadas?
<input type="checkbox"/>	Foi mencionado o tipo específico de estratégia qualitativa de investigação a ser usado no estudo? Foram mencionadas a história da estratégia, sua definição e suas aplicações?
<input type="checkbox"/>	O leitor entende o papel do pesquisador no estudo (experiências passadas, conexões pessoais com locais e pessoas, passos para conseguir acesso e questões éticas delicadas)?
<input type="checkbox"/>	A estratégia de amostragem intencional para locais e pessoas foi identificada?
<input type="checkbox"/>	Foram mencionadas as formas específicas de coleta de dados e foi justificado o seu uso?
<input type="checkbox"/>	Foram mencionados os procedimentos para registrar informações (como protocolos) durante o procedimento de coleta de dados?
<input type="checkbox"/>	Os passos para análise de dados foram identificados?
<input type="checkbox"/>	Há evidências de que o pesquisador organizou os dados para análise?
<input type="checkbox"/>	O pesquisador revisou os dados de maneira geral para obter o sentido das informações?
<input type="checkbox"/>	Foi usada codificação com os dados?
<input type="checkbox"/>	Foram desenvolvidos códigos para fazer uma descrição ou para identificar temas?
<input type="checkbox"/>	Os temas estão inter-relacionados para mostrar um nível mais profundo de análise e abstração?
<input type="checkbox"/>	Foram mencionadas as formas como os dados serão representados – por exemplo, em tabelas, gráficos e figuras?
<input type="checkbox"/>	Foram especificadas as bases para interpretar a análise (experiências pessoais, literatura, questões, agenda de ação)?
<input type="checkbox"/>	O pesquisador mencionou o resultado do estudo? (Desenvolver uma teoria? Fornecer um quadro complexo dos temas?)
<input type="checkbox"/>	Foram citadas estratégias múltiplas para validar os resultados?

As características da pesquisa qualitativa

Durante anos, o redator de uma proposta tinha que discutir as características da pesquisa qualitativa e convencer o corpo docente e o público de sua legitimidade. Hoje em dia, parece haver algum consenso sobre o que constitui investigação qualitativa, e essa discussão não é mais necessária (Flinders e Mills [1993] discordariam desse ponto). Assim, minhas sugestões para esta seção de uma proposta são:

- Rever as necessidades dos públicos potenciais para a proposta. Decida se os membros do público têm conhecimento suficiente sobre as características da pesquisa qualitativa fazendo que essa seção não seja necessária.
- Se houver alguma dúvida sobre o conhecimento do público, apresente as características básicas da pesquisa qualitativa na proposta e possivelmente discuta um artigo recente de periódico (ou estudo) sobre pesquisa qualitativa a ser usado como exemplo para ilustrar as características.
- Podem ser usadas diversas listas de características (por exemplo, Bogdan e Biklen, 1992; Eisner, 1991; Marshall e Rossman, 1999), mas eu gosto das características apresentadas por Rossman e Rallis (1998), porque elas

apreendem tanto as perspectivas tradicionais como as perspectivas mais recentes da investigação qualitativa reivindicatória, participatória e auto-reflexiva. Eu recomendaria as características baseadas nas idéias de Rossman e Rallis (1998):

- A pesquisa qualitativa ocorre em um cenário natural. O pesquisador qualitativo sempre vai ao local (casa, escritório) onde está o participante para conduzir a pesquisa. Isso permite ao pesquisador desenvolver um nível de detalhes sobre a pessoa ou sobre o local e estar altamente envolvido nas experiências reais dos participantes.
- A pesquisa qualitativa usa métodos múltiplos que são interativos e humanísticos. Os métodos de coleta de dados estão crescendo e cada vez mais envolvem participação ativa dos participantes e sensibilidade aos participantes do estudo. Os pesquisadores qualitativos buscam o envolvimento dos participantes na coleta de dados e tentam estabelecer harmonia e credibilidade com as pessoas no estudo. Eles não perturbam o local mais do que o necessário. Além disso, os métodos reais de coleta de dados, tradicionalmente baseados em observações abertas, entrevistas e documentos, agora incluem um vasto leque de materiais, como sons, e-mails, álbum de recortes e outras formas emergentes (ver seção sobre coleta de dados posteriormente neste capítulo). Os dados coletados envolvem dados em texto (ou palavras) e dados em imagem (ou fotos).
- A pesquisa qualitativa é emergente em vez de estritamente pré-configurada. Diversos aspectos surgem durante um estudo qualitativo. As questões de pesquisa podem mudar e ser refinadas à medida que o pesquisador descobre o que perguntar e para quem fazer as perguntas. O processo de coleta de dados pode mudar à medida que as portas se abrem ou se fecham para a coleta de dados, e o pesquisador descobre os melhores locais para entender o fenômeno central de interesse. A teoria ou padrão geral de entendimento vai surgir à medida que ela começa com códigos iniciais, desenvolve-se em temas mais amplos e resulta em uma teoria baseada na realidade ou na interpretação ampla. Esses aspectos de um modelo de pesquisa que se revela dificultam a pré-configuração estrita da pesquisa qualitativa na proposta ou nos estágios iniciais de pesquisa.
- A pesquisa qualitativa é fundamentalmente interpretativa. Isso significa que o pesquisador faz uma interpretação dos dados. Isso inclui o desenvolvimento da descrição de uma pessoa ou de um cenário, análise de dados para identificar temas ou categorias e, finalmente, fazer uma interpretação ou tirar conclusões sobre seu significado, pessoal e teoricamente, mencionando as lições aprendidas e oferecendo mais perguntas a serem feitas (Wolcott, 1994). Isso também significa que o pesquisador filtra os dados através de uma lente pessoal situada em

um momento sociopolítico e histórico específico. Não é possível evitar as interpretações pessoais, na análise de dados qualitativos.

- O pesquisador qualitativo vê os fenômenos sociais holisticamente. Isso explica por que estudos de pesquisa qualitativa aparecem como visões amplas em vez de microanálises. Quanto mais complexa, interativa e abrangente a narrativa, melhor o estudo qualitativo. Os modelos gráficos multifacetados de um processo ou de um fenômeno central ajudam a estabelecer esse quadro holístico (para exemplos, ver Creswell e Brown, 1992).
- O pesquisador qualitativo reflete sistematicamente sobre quem é ele na investigação e é sensível à sua biografia pessoal e à maneira como ela molda o estudo. Essa introspecção e esse reconhecimento de vieses, valores e interesses (ou *refletividade*) tipifica a pesquisa qualitativa atualmente. O eu pessoal torna-se inseparável do eu pesquisador. Isso também representa honestidade e abertura para pesquisa, reconhecendo que toda investigação é carregada de valores (Mertens, 2003). Em termos de procedimento, declarações de reflexão pessoal surgem na seção de "papel do pesquisador" (ver discussão sobre este tópico posteriormente neste capítulo) ou no epílogo (ver Asmussen e Creswell, 1995), ou estão incorporadas ao longo de toda a proposta ou do estudo.
- O pesquisador qualitativo usa um raciocínio complexo multifacetado, interativo e simultâneo. Embora o raciocínio seja, em grande parte, indutivo, tanto os processos indutivos como os dedutivos estão funcionando. O processo de pensamento também é interativo, fazendo um ciclo que vai da coleta e análise de dados até a reformulação do problema e voltando. Acrescente-se a isso as atividades simultâneas de coleta, análise e comunicação dos dados.
- O pesquisador qualitativo adota e usa uma ou mais estratégias de investigação como um guia para os procedimentos no estudo qualitativo. Para pesquisadores iniciantes, é suficiente usar apenas uma estratégia e buscar em livros recentes de procedimentos uma orientação sobre como elaborar uma proposta e conduzir os procedimentos da estratégia.

Estratégias de investigação

Além dessas características gerais, há estratégias mais específicas de investigação. Essas estratégias concentram-se na coleta, na análise e na comunicação de dados, mas têm origem nas disciplinas e fluem durante todo o processo de pesquisa (por exemplo, tipos de problemas, questões éticas importantes) (Creswell, 1998). Existem muitas estratégias, como as 28 técnicas identificadas por Tesch (1990), os 19 tipos na árvore de Wolcott (2001) e as cinco "tradições" de investiga-

ção de Creswell (1998). Como foi discutido no Capítulo 1, recomendo agora que os pesquisadores qualitativos escolham entre cinco possibilidades, incluindo narrativa, fenomenologia, etnografia, estudo de caso e teoria baseada na realidade. Não tenho uma base concreta para essas cinco possibilidades, mas vejo-as sendo utilizada com frequência atualmente, e elas representam um foco abrangente do restrito para o amplo. Por exemplo, pesquisadores podem estudar pessoas (narrativa, fenomenologia); explorar processos, atividades e eventos (estudo de caso, teoria baseada); ou informar-se sobre comportamento de compartilhamento de cultura de pessoas ou grupos (etnografia).

Ao redigir um procedimento para uma proposta qualitativa, as tarefas listadas a seguir são recomendadas:

- Identificar a estratégia de investigação específica que será usada.
- Fornecer algumas informações históricas sobre a estratégia, como sua disciplina de origem, suas aplicações e uma breve definição (ver Capítulo 1 para as cinco estratégias de investigação que usei como exemplo).
- Discutir por que esta é uma estratégia apropriada para usar no estudo proposto.
- Identificar como o uso da estratégia vai influenciar os tipos de perguntas feitas (ver Morse, 1994, para questões relacionadas à estratégia), a forma de coleta de dados, os passos da análise de dados e a narrativa final.

O papel do pesquisador

Como foi mencionado na lista de características, a pesquisa qualitativa é uma pesquisa interpretativa, com o investigador geralmente envolvido em uma experiência sustentada e intensiva com os participantes. Isso introduz um leque de questões estratégicas, éticas e pessoais no processo de pesquisa qualitativa (Locke et al., 2000). Com essas preocupações em mente, os investigadores identificam explicitamente seus vieses, valores e interesses pessoais em relação ao tópico e ao processo de pesquisa. A entrada em um local de pesquisa e as questões éticas que podem surgir também são elementos do papel do pesquisador.

- Inclua declarações sobre experiências passadas que forneçam dados experienciais através dos quais o público possa entender melhor o tópico, o ambiente ou os participantes.
- Comente as conexões entre o pesquisador e os participantes e os locais de pesquisa. A pesquisa "no quintal" (Glesne e Peshkin, 1992) envolve estudar ou a organização ou os amigos ou o ambiente de trabalho imediato do próprio pesquisador. Isso, muitas vezes, tolhe a capacidade do pesquisador de

revelar informações e levanta questões difíceis de poder. Embora a coleta de dados possa ser conveniente e fácil, os problemas para reportar dados que são viesados, incompletos ou comprometidos são legendários. Se for necessário estudar "o quintal", empregue estratégias múltiplas de exatidão (como discutido posteriormente) para criar confiança no leitor em relação à validação dos resultados.

- Indique os passos dados para obter permissão da Institutional Review Board (ver Capítulo 1) para proteger os direitos dos participantes humanos. Junte, como anexo, a carta de aprovação da IRB e discuta o processo envolvido na obtenção dessa permissão.
- Discuta os passos dados para acessar o ambiente e para conseguir permissão para estudar os informantes ou a situação (Marshall e Rossman, 1999). É importante ter acesso aos locais ou aos arquivos de pesquisa, conseguindo aprovação dos "guardiães do acesso". Pode ser necessário desenvolver e submeter uma pequena proposta a ser revisada pelos "guardiães do acesso". Bogdan e Biklen (1992) apresentam tópicos que poderiam ser abordados em tal proposta.
 - Por que o local foi escolhido para estudo?
 - Que atividades vão ocorrer no local durante o estudo de pesquisa?
 - O estudo interromperá as atividades?
 - Como os resultados serão relatados?
 - O que o "guardiães do acesso" vai ganhar com o estudo?
- Comente sobre questões éticas delicadas que possam surgir (ver Capítulo 1 deste volume e Berg, 2001). Para cada questão levantada, discuta como o estudo de pesquisa vai abordá-la. Por exemplo, ao estudar um tópico delicado, é necessário mascarar nomes de pessoas, locais e atividades. Nessa situação, o processo para mascarar as informações precisa ser discutido na proposta.

Procedimentos de coleta de dados

Os comentários sobre o papel do pesquisador preparam o terreno para a discussão das questões envolvidas na coleta de dados. Os passos da coleta de dados incluem estabelecer as fronteiras para o estudo, coletar informações através de observações e entrevistas desestruturadas (ou semi-estruturadas), documentos e materiais visuais, bem como estabelecer o protocolo para registrar informações.

- Identifique os locais ou as pessoas *propositalmente* selecionados para o estudo. A idéia por trás da pesquisa qualitativa é selecionar *propositalmente* par-

ticipantes ou locais (ou documentos ou materiais gráficos) mais indicados para ajudar o pesquisador a entender o problema e a questão de pesquisa. Isso não sugere necessariamente amostragem aleatória ou seleção de um grande número de participantes e locais, como geralmente vemos na pesquisa *quantitativa*. Uma discussão sobre participantes e local deve incluir quatro aspectos identificados por Miles e Huberman (1994): o *cenário* (onde a pesquisa vai ocorrer), os *atores* (quem serão os observados ou entrevistados), os *eventos* (o que os atores estarão fazendo enquanto forem observados ou como serão entrevistados) e o *processo* (a natureza evolutiva dos eventos vividos pelos atores dentro do cenário).

• Além disso, indique o tipo ou os tipos de dados a serem coletados. Em muitos estudos qualitativos, os investigadores coletam formas múltiplas de dados e gastam um tempo considerável no ambiente natural reunindo informações. Os procedimentos de coleta na pesquisa qualitativa envolvem quatro tipos básicos, como mostrado na Tabela 10.2.

1. *Observações*, nas quais o pesquisador toma notas de campo sobre comportamento e atividades das pessoas no local de pesquisa. Nessas notas de campo, o pesquisador registra, de uma maneira não-estruturada ou semi-estruturada (usando algumas questões anteriores que o pesquisador deseja conhecer), as atividades no local de pesquisa. O observador qualitativo também pode se envolver em papéis que variam de não-participante até integralmente participante.

2. Nas *entrevistas*, o pesquisador conduz entrevistas face a face com os participantes, entrevista os participantes por telefone ou faz entrevistas com grupos focais, com 6 a 8 entrevistados em cada grupo. Essas entrevistas envolvem poucas perguntas não-estruturadas e geralmente abertas, que pretendem extrair visões e opiniões dos participantes.

3. Durante o processo de pesquisa, o investigador qualitativo pode coletar *documentos*, que podem ser documentos públicos (por exemplo, jornais, atas de reunião, relatórios oficiais) ou documentos privados (por exemplo, registros pessoais e diários, cartas, e-mails).

4. Uma categoria final de dados qualitativos consiste de *material de áudio e visual*. Esses dados podem ter a forma de fotografias, objetos de arte, fitas de vídeo ou qualquer forma de som.

• Em uma discussão sobre formas de coleta de dados, seja específico sobre os tipos e inclua argumentos relativos aos pontos fortes e fracos de cada tipo, como discutido na Tabela 10.2.

• Inclua tipos de coleta de dados além de observações e entrevistas. Essas formas não-usuais despertam o interesse do leitor por uma proposta e podem capturar informações úteis, que observações e entrevistas podem dei-

Tabela 10.2 Tipos, opções, vantagens e limitações da coleta de dados qualitativos

Tipos de coleta de dados	Opções dentro dos tipos	Vantagens do tipo	Limitações do tipo
Observações	<ul style="list-style-type: none"> • Participante completo: pesquisador oculta o papel. • Observador como participante: papel do pesquisador é conhecido. • Participante como observador: papel de observação secundário em relação ao papel de participante. • Observador completo: pesquisador observa sem participar. 	<ul style="list-style-type: none"> • O pesquisador tem uma experiência em primeira mão com os participantes. • O pesquisador pode registrar informações à medida que elas são reveladas. • Aspectos não-usuais podem ser notados durante a observação. • Útil para explorar tópicos que podem ser desconfortáveis para os participantes discutirem. 	<ul style="list-style-type: none"> • O pesquisador pode ser visto como intruso. • Podem ser observadas informações "privadas" que o pesquisador não pode relatar. • O pesquisador pode não ter boas aptidões de atenção e observação. • Certos participantes (por exemplo, crianças podem apresentar problemas especiais para entrar em harmonia.
Entrevistas	<ul style="list-style-type: none"> • Face a face: entrevista pessoal um a um. • Telefone: o pesquisador entrevista por telefone. • Grupo: o pesquisador entrevista os participantes em grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Útil quando os participantes não podem ser observados diretamente. • Participantes podem fornecer informações históricas. • Permite ao pesquisador "controlar" a linha de questionamento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fornece informações "indiretas" filtradas através das visões dos entrevistados. • Fornece informações em um "local" designado, e não no cenário natural de campo. • A presença dos pesquisadores pode viesar as respostas. • As pessoas não são igualmente articuladas e perceptivas.

Documentos	<ul style="list-style-type: none"> • Documentos públicos, como atas e reuniões e jornais. • Documentos privados, como registros, diários e cartas. • Discussões via e-mail. 	<ul style="list-style-type: none"> • Permite ao pesquisador obter a linguagem e as palavras dos participantes. • Pode ser acessado em um momento conveniente para o pesquisador – uma fonte de informações discreta. • Representa dados refletidos, aos quais os participantes dedicaram atenção para compilar. • Como prova escrita, economiza tempo do pesquisador e despesas com transcrição. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pode ser informação protegida, não-disponível para acesso público ou privado. • Exige que o pesquisador procure a informação em locais difíceis de encontrar. • Exige a transcrição ou leitura ótica para passar para o computador. • Os materiais podem estar incompletos. • Os documentos podem não ser autênticos ou precisos.
Materiais audiovisuais	<ul style="list-style-type: none"> • Fotografias • Fitas de vídeo • Objetos de arte • Software de computador • Filme 	<ul style="list-style-type: none"> • Pode ser um método não-oportuno para coletar dados. • Dá uma oportunidade para os participantes compartilharem diretamente sua "realidade". • Criativo no sentido de que chama a atenção visualmente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pode ser difícil de interpretar. • Pode não estar acessível pública ou privadamente. • A presença de um observador (por exemplo, fotógrafo) pode interromper e atrapalhar as respostas.

passar. Por exemplo, examine o compêndio dos tipos de dados na Tabela 10.3, que pode ser usado para ampliar as idéias sobre possibilidades, como, por exemplo, reunir sons ou gostos, ou usar itens apreciados para gerar comentários durante uma entrevista.

Tabela 10.3 Lista de técnicas para coleta de dados qualitativos

- Reunir notas observacionais conduzindo uma observação como participante.
- Reunir notas observacionais conduzindo uma observação como observador.
- Conduzir uma entrevista aberta e não-estruturada, tomando notas relativas à entrevista.
- Conduzir uma entrevista aberta, não-estruturada, gravar a entrevista e transcrevê-la.
- Manter um diário durante pesquisa de campo.
- Fazer com que um participante mantenha um diário durante a pesquisa de campo.
- Fazer leitura ótica de artigos de jornais.
- Coletar cartas pessoais dos participantes.
- Analisar documentos públicos (por exemplo, memorandos oficiais, atas, registros, material de arquivo).
- Examinar autobiografias e biografias.
- Fazer um participante escrever sua autobiografia.
- Escrever sua própria biografia (do pesquisador).
- Fazer os participantes tirarem fotos ou filmarem (ou seja, evocar por foto).
- Examinar provas físicas (por exemplo, pegadas na neve).
- Filmar uma situação social ou uma pessoa/um grupo.
- Examinar fotografias ou fitas de vídeo.
- Coletar sons (por exemplo, sons musicais, riso de uma criança, buzinas de carros).
- Coletar mensagens de e-mail ou mensagens eletrônicas.
- Examinar posses ou objetos rituais para evocar visões durante uma entrevista.
- Coletar cheiros, gostos ou sensações através do toque.

NOTA: Adaptado de Creswell (1998) e Creswell (2002).

Procedimentos de registro de dados

Antes de entrar em campo, os pesquisadores qualitativos planejam sua técnica para registro de dados. A proposta deve identificar que dados o pesquisador vai registrar e os procedimentos para registrá-los.

- Use um *protocolo observacional* para registrar dados de observação. Os pesquisadores, muitas vezes, se envolvem em observações múltiplas durante a realização de um estudo qualitativo e usam um *protocolo* ou formulário para registrar as informações. Este protocolo observacional pode ser uma única página com uma linha divisória no meio para separar as *notas descritivas* (descrição dos participantes, uma reconstrução de diálogo, uma descrição do cenário físico, relato de determinados eventos ou atividades) das

notas reflexivas (as considerações pessoais do pesquisador, como "especulação, sentimentos, problemas, idéias, pressentimentos, impressões e preconceitos") (Bogdan e Biklen, 1992, p. 121). Também podem estar escritas dessa forma as *informações descritivas* sobre tempo, local e data do cenário de campo no qual a observação ocorre.

- Use um *protocolo de entrevista* para registrar informações durante uma entrevista qualitativa. Esse protocolo inclui os seguintes componentes: cabeçalho, instruções para o entrevistador (declarações de abertura), as principais questões de pesquisa, instruções para aprofundar as principais perguntas, mensagens de transição para o entrevistador, espaço para registrar os comentários do entrevistador e espaço no qual o pesquisador registra notas reflexivas.
- Os pesquisadores registram informações das entrevistas usando notas manuscritas, gravação em áudio ou em vídeo. Durante a entrevista, o pesquisador deve tomar notas para o caso de o equipamento de gravação falhar. É importante planejar com antecedência se alguém será contratado para fazer transcrição.
- O registro de *documentos e materiais visuais* pode ser baseado na estrutura do pesquisador para tomar notas. Geralmente, as notas refletem informações sobre o documento ou outros materiais, além das principais idéias constantes dos documentos. Para documentos, é importante observar se as informações representam material primário (ou seja, informação diretamente das pessoas ou situações em estudo) ou material secundário (ou seja, relatos de segunda mão de pessoas ou situações, escritos por terceiros).

Análise e interpretação de dados

A discussão do plano de análise dos dados deve ter diversos componentes. O processo de análise de dados consiste de extrair sentido dos dados de texto e imagem. Envolve preparar os dados para análise, conduzir análises diferentes, aprofundar-se cada vez mais no entendimento dos dados, fazer apresentação dos dados e fazer uma interpretação do significado mais amplo dos dados. A proposta pode incluir diversos processos genéricos que transmitam um sentido das atividades gerais de análise de dados qualitativos, como os que seguem, baseados em minhas próprias considerações e nas de Rossman e Rallis (1998):

- É um processo constante, envolvendo refletir continuamente sobre os dados, fazer perguntas analíticas e redigir memorandos durante todo o estudo. Isso não é nitidamente separado de outras atividades no processo, como coleta de dados ou formulação de questões de pesquisa.

- Envolve o uso de dados abertos na maior parte do tempo. Isso exige fazer perguntas gerais e desenvolver uma análise a partir das informações fornecidas pelos participantes.
- Os pesquisadores precisam adaptar a análise de dados a partir dos métodos mais genéricos para especificar tipos de estratégia de pesquisa qualitativa (ver também Creswell, 1998). *A teoria baseada na realidade*, por exemplo, tem passos sistemáticos (Strauss e Corbin, 1990, 1998). Esses passos envolvem gerar categorias de informações (codificação aberta), selecionar uma das categorias e posicioná-la dentro de um modelo teórico (codificação axial) e depois narrar uma história da interconexão entre essas categorias (codificação seletiva). *Estudo de caso e pesquisa etnográfica* envolvem uma descrição detalhada do cenário e das pessoas, seguida por análise de dados para temas ou questões (ver Stake, 1995; Wolcott, 1994). *Pesquisa fenomenológica* usa a análise de declarações significantes, a geração de unidades de significado e o desenvolvimento de uma descrição da "essência" (Moustakas, 1994). *Pesquisa narrativa* emprega recriação das histórias dos participantes usando mecanismos estruturais, como plano, cenário, atividades, clímax e desenlace (Clandinin e Connelly, 2000). Como mostram esses exemplos, os processos e os termos diferem de uma estratégia analítica para outra.

Apesar dessas diferenças analíticas que dependem do tipo de projeto usado, os investigadores qualitativos, muitas vezes, transmitem um processo genérico de análise de dados em uma proposta. Uma situação ideal é juntar os passos genéricos com os passos específicos do projeto de pesquisa. Os passos genéricos envolvem o seguinte:

Passo 1 *Organizar e preparar* os dados para análise. Isso envolve transcrever entrevistas, fazer leitura ótica de material, digitar notas de campo ou classificar e organizar os dados em diferentes tipos, dependendo das fontes de informações.

Passo 2 *Ler todos os dados.* Um primeiro passo geral é obter um *sentido geral* das informações e refletir sobre seu sentido global. Que idéias gerais os participantes expõem? Qual é o tom dessas idéias? Qual é a impressão geral sobre profundidade, credibilidade e uso das informações? Algumas vezes, os pesquisadores qualitativos fazem anotações nas margens ou começam a registrar considerações gerais sobre os dados nesse estágio.

Passo 3 Começar a análise detalhada com um processo de codificação. *Codificação* é o processo de organizar materiais em "grupos" antes de dar algum sentido a esses "grupos" (Rossman e Rallis, 1998, p. 171). Isso envolve tomar dados em texto ou imagens, segmentar as frases (ou parágrafos) ou imagens em categorias e rotular essas categorias com um termo, geralmente baseado na linguagem real do participante (conhecido como *in vivo*).

Antes de avançar para o passo 4, considere alguns comentários que proporcionam uma orientação detalhada para o processo de codificação. Tesch (1990, p. 142-145) faz uma análise útil do processo em oito passos:

1. Extraia um sentido do todo. Leia todas as transcrições cuidadosamente. Talvez você deva tomar nota das idéias à medida que elas lhe venham à cabeça.
2. Escolha um documento (por exemplo, uma entrevista) – ou o mais interessante, ou o mais curto, ou o que está no topo da pilha. Analise-o, perguntando a si mesmo "a que se refere?". Não pense na "substância" da informação, mas em seu sentido implícito. Anote suas considerações na margem.
3. Quando você tiver completado essa tarefa para vários informantes, faça uma lista de todos os tópicos. Agrupe os tópicos similares. Organize esses tópicos em colunas que possam ser classificadas como tópicos principais, tópicos singulares e outros.
4. Agora tome essa lista e volte aos seus dados. Abrevie os tópicos como códigos e escreva os códigos próximos dos segmentos apropriados do texto. Tente esse esquema de organização preliminarmente, para ver se surgem novas categorias e novos códigos.
5. Encontre a redação mais descritiva para seus tópicos e transforme-os em categorias. Procure formas de reduzir sua lista total de categorias, agrupando tópicos que se relacionem entre si. Talvez você possa desenhar linhas entre suas categorias para mostrar as inter-relações.
6. Tome uma decisão final quanto à abreviação para cada categoria e ponha esses códigos em ordem alfabética.
7. Reúna o material dos dados pertencentes a cada categoria em um único local e faça uma análise preliminar.
8. Se necessário, recodifique seus dados existentes.

Esses oito passos envolvem o pesquisador em um processo sistemático de análise de dados de texto. Existem variações no processo. Por exemplo, alguns pesquisadores descobriram que é útil codificar com cores as diferentes categorias nas transcrições ou recortar segmentos de texto e colocá-los em fichas de anotações.

Encorajo os pesquisadores qualitativos a analisar seus dados em busca de material que possa produzir códigos que abordem os tópicos que os leitores esperam encontrar, códigos surpreendentes e códigos que abordem uma perspectiva teórica mais ampla na pesquisa. Bogdan e Biklen (1992, p. 166-172) têm sua própria lista de possíveis tipos de códigos:

- Códigos de cenário e contexto
- Perspectivas dos participantes
- Maneira de pensar dos participantes sobre pessoas e objetos
- Códigos de processos
- Códigos de atividades
- Códigos de estratégia
- Códigos de relação e estrutura social
- Esquemas de codificação pré-definidos

Mais uma observação acerca de codificação: o processo pode ser melhorado com o uso de programas de computador com software qualitativo. Esses programas, hoje em dia, são facilmente encontrados (ver www.sagepub.com para consultar softwares) e são úteis quando o banco de dados qualitativo é grande (por exemplo, mais de 500 páginas de transcrição) e quando o pesquisador quer localizar rapidamente citações úteis e perspectivas múltiplas em uma categoria ou em um tema. Como qualquer software, os softwares qualitativos exigem tempo e habilidade para conhecê-los e aplicá-los de modo eficaz, embora haja muitos livros que ensinam como utilizar esses softwares (por exemplo, Weitzman e Miles, 1995).

Passo 4 Usar o processo de codificação para gerar uma descrição do cenário ou das pessoas além das categorias ou dos temas para análise. *Descrição* envolve fornecimento de informações detalhadas sobre pessoas, locais ou fatos em um cenário. Os pesquisadores podem gerar códigos para essa descrição. Essa análise é útil na elaboração de descrições detalhadas para estudos de caso, etnografias e projetos de

pesquisa narrativa. Depois, use a codificação para gerar um pequeno número de *temas* ou categorias, talvez de 5 a 7 categorias para um estudo de pesquisa. Esses temas são os que aparecem como principais resultados nos estudos qualitativos e são expressos sob cabeçalhos separados nas seções de resultado dos estudos. Eles devem mostrar perspectivas múltiplas das pessoas e ser fundamentados por citações diversas e evidências específicas.

Além de identificar os temas durante o processo de codificação, os pesquisadores qualitativos podem aproveitá-los para construir camadas adicionais de análises complexas. Por exemplo, os pesquisadores interconectam temas em uma história (como nas narrativas) ou desenvolvem esses temas em um modelo teórico (como na teoria baseada na realidade). Os temas são analisados tendo em vista cada caso individual e diferentes casos (como nos estudos de caso) ou moldados em uma descrição geral (como na fenomenologia). Estudos qualitativos sofisticados vão além da descrição e da identificação do tema, das conexões de temas complexos.

Passo 5 Prever como a descrição e os temas serão *representados* na narrativa qualitativa. O método mais popular é usar uma passagem narrativa para transmitir os resultados da análise. Pode ser uma discussão que mencione uma cronologia dos fatos, a discussão detalhada de diversos temas (completa, com subtemas, ilustrações específicas, perspectivas múltiplas das pessoas e citações) ou uma discussão com temas interconectados. Muitos pesquisadores qualitativos também usam elementos visuais, figuras ou tabelas como complemento para as discussões. Eles apresentam um modelo de processo (como na teoria baseada na verdade), apresentam um desenho do local de pesquisa específico (como em etnografia), ou transmitem informações descritivas sobre cada participante em uma tabela (como em estudos de caso e etnografias).

Passo 6 Um passo final na análise de dados envolve fazer uma *interpretação* ou extrair significado dos dados. "Quais foram as lições aprendidas" captura a essência dessa idéia (Lincoln e Guba, 1985). Essas lições podem ser a interpretação pessoal do pesquisador, expressa no entendimento indivi-

dual que o investigador traz para o estudo a partir de sua própria cultura, sua história e suas experiências. Também pode ser um significado derivado de uma comparação de resultados com informações extraídas da literatura ou de teorias existentes. Dessa forma, os autores sugerem que os resultados confirmam informações passadas ou divergem delas. Isso também pode sugerir novas questões que precisam ser respondidas – questões levantadas por dados e análises que o investigador não previu no começo do estudo. Uma forma através da qual os etnógrafos podem finalizar um estudo, diz Wolcott (1994), é fazendo perguntas adicionais. A técnica de questionamento também é usada nos métodos reivindicatório e participatório de pesquisa qualitativa. Além disso, quando pesquisadores qualitativos usam uma lente teórica, podem formar interpretações que exijam uma agenda de ações para reforma e mudança. Assim, a interpretação na pesquisa qualitativa pode assumir várias formas, ser adaptada para diferentes tipos de projeto e ser flexível para transmitir significados pessoais, baseados em pesquisa, e de ação.

Validar os resultados

Embora a validação de resultados ocorra em todos os passos do processo de pesquisa, esta discussão a destaca para enfatizar sua importância. Quem desenvolve uma proposta precisa informar os passos que vai dar no estudo para verificar a precisão e credibilidade de seus resultados.

A validade não tem as mesmas conotações que tem na pesquisa quantitativa, nem vem acompanhada de confiabilidade (examinando estabilidade ou consistência de respostas, como discutido no Capítulo 9) ou generalização (a validade externa da aplicação de resultados a novos cenários, pessoas ou amostragens, também como discutido no Capítulo 9). De uma forma limitada, os pesquisadores qualitativos podem usar a confiabilidade para verificar consistência dos padrões no desenvolvimento de temas entre diversos investigadores em uma equipe. Eles também podem generalizar algumas facetas da análise de casos múltiplos (Yin, 189) para outros casos. No geral, porém, confiabilidade e generalização desempenham um papel menor na investigação qualitativa.

A validade, por outro lado, é vista como um ponto forte da pesquisa qualitativa, mas é usada para determinar se os resultados são acurados do ponto de vista do pesquisador, do participante ou dos leitores de um relato (Creswell e Miller, 2000). Há uma abundância de termos na literatura qualitativa para transmitir essa idéia, termos como "integridade", "autenticidade" e "credibilidade" (Creswell e Miller, 2000), e este é um tópico muito debatido (Lincoln e Guba, 2000).

Uma perspectiva de procedimento que eu recomendo para propostas de pesquisa é identificar e discutir uma ou mais estratégias disponíveis para confirmar a exatidão dos resultados. Há oito estratégias primárias, organizadas a partir daquelas usadas mais frequentemente e mais fáceis de implementar, até aquelas usadas ocasionalmente e mais difíceis de implementar:

- *Faça uma triangulação de* diferentes fontes de informações de dados, examinando as evidências das fontes e usando-as para criar uma justificativa coesa para os temas.
- Use *conferência-dos membros* para determinar a precisão dos resultados qualitativos, levando o relatório final ou as descrições específicas, ou os temas de volta para os participantes e determinando se esses participantes os consideram precisos.
- Use *descrição rica e densa* para transmitir os resultados. Isso pode transportar os leitores para o ambiente e dar à discussão um elemento de experiências compartilhadas.
- Esclareça os *vieses* que o pesquisador traz para o estudo. Essa auto-reflexão cria uma narrativa aberta e honesta, que vai soar bem aos leitores.
- Também apresente *informações negativas* ou *discrepantes* que vão contra os temas. Como a vida real é composta de diferentes perspectivas que nem sempre se encaixam, discutir as informações contrárias aumenta a credibilidade de um relato para o leitor.
- Passe um *tempo prolongado* no campo. Dessa forma, o pesquisador desenvolve um entendimento profundo do fenômeno que está sendo estudado e pode transmitir detalhes sobre o local e sobre as pessoas, dando mais credibilidade ao relato narrativo.
- Use *interrogatório de pares* para aumentar a precisão do relato. Esse processo envolve localizar uma pessoa (um interrogador de pares) que reveja e faça perguntas sobre o estudo qualitativo, de forma que o relato repercuta com outras pessoas além do pesquisador.
- Use um *auditor externo* para rever o projeto todo. Diferentemente de um interrogador de pares, esse auditor é novo para o pesquisador e para o projeto, podendo fazer uma avaliação do projeto durante todo o processo de pesquisa ou na conclusão do estudo. O papel é similar ao de um auditor fiscal, e existem perguntas específicas que um auditor deve fazer (Lincoln e Guba, 1985).

A narrativa qualitativa

O plano para um procedimento qualitativo deve terminar com alguns comentários sobre a narrativa que surge da análise de dados. Muitas variedades de narrativas e exemplos de periódicos acadêmicos ilustram os modelos. No plano para um estudo, considere apresentar vários pontos sobre a narrativa.

Primeiro, indique as formas a serem usadas na narrativa. Essas formas podem ser relato objetivo, experiências de campo (Van Maanen, 1988), uma cronologia, um modelo de processo, uma história ampliada, uma análise de casos ou entre casos ou um retrato descritivo detalhado (Creswell, 1998).

Em um nível específico, as convenções podem ser:

- Intercalar o uso de citações longas, curtas e inseridas no texto.
- Preparar um roteiro da conversa e relatá-las em diferentes linguagens para refletir sensibilidade cultural.
- Apresentar informações de texto em forma tabular (por exemplo, matrizes).
- Usar o vocabulário dos participantes.
- Intercalar citações com interpretações (do autor).
- Usar tabulações ou outra formatação especial no manuscrito para chamar a atenção dos participantes para as citações.
- Usar a primeira pessoa "eu" ou o coletivo "nós" na forma narrativa.
- Usar metáforas (ver, para exemplo, Richardson, 1990, que discute algumas dessas formas).
- Usar a técnica narrativa geralmente utilizada dentro da estratégia de investigação qualitativa (por exemplo, descrição em estudos de caso e etnografias, uma história detalhada na pesquisa narrativa). Além disso, descrever como o resultado narrativo será comparado com teorias e literatura geral sobre o tópico. Em muitos artigos qualitativos, os pesquisadores discutem a literatura no final do estudo (ver a discussão no Capítulo 2).

Exemplo 10.1 Procedimentos qualitativos

A seguir, temos um exemplo de um procedimento qualitativo escrito como parte de uma proposta de doutorado (D. Miller, 1992). O projeto de Miller era um estudo etnográfico das experiências do primeiro ano do reitor de uma instituição de ensino superior (ES). À medida que apresento essa discussão, vou me referir às seções abordadas neste capítulo e destacá-las em negrito. Além disso, mantive o uso do termo *informante* usado por Miller, embora atualmente deva-se usar o termo mais apropriado, *participante*.

O paradigma da pesquisa qualitativa

O paradigma da pesquisa qualitativa tem suas raízes na antropologia cultural e na sociologia norte-americana (Kirk e Miller, 1986). Ela só foi adotado recentemente por pesquisadores educacionais (Borg e Gall, 1989). O objetivo da pesquisa qualitativa é entender determinada situação social, fato, papel, grupo ou interação (Locke, Spirduso e Silverman, 1987). Ela é, em grande parte, um processo investigativo no qual o pesquisador gradualmente compreende o sentido de um fenômeno social ao contrastar, comparar, reproduzir, catalogar e classificar o objeto do estudo (Miles e Huberman, 1984). Marshall e Rossman (1989) sugerem que isso implica imersão na vida diária do cenário escolhido para o estudo; o pesquisador entra no mundo dos informantes e, através de interação contínua, procura perspectivas e significados dos informantes. (São mencionadas as suposições qualitativas.)

Os pesquisadores alegam que a pesquisa qualitativa pode ser diferenciada da metodologia quantitativa por diversas características únicas que são inerentes ao projeto. A seguir temos uma síntese de suposições comumente articuladas relativas às características apresentadas pelos vários pesquisadores.

1. A pesquisa qualitativa é feita em cenários naturais, onde ocorrem o comportamento humano e os fatos.
2. A pesquisa qualitativa é baseada em suposições muito diferentes dos projetos quantitativos. Teoria ou hipóteses não são estabelecidas *a priori*.
3. O pesquisador é o instrumento primário na coleta de dados, e não algum mecanismo inanimado (Eisner, 1991; Frankel e Wallen, 1990; Lincoln e Guba, 1985; Merriam, 1988).
4. Os dados que emergem de um estudo qualitativo são descritivos. Ou seja, os dados são relatados em palavras (primariamente nas palavras dos participantes) ou desenhos, em lugar de números (Fraenkel e Wallen, 1990; Locke et al., 1987; Marshall e Rossman, 1989; Merriam, 1988).
5. O foco da pesquisa qualitativa está nas percepções e nas experiências dos participantes e na maneira como eles entendem sua vida (Fraenkel e Wallen, 1990; Locke et al., 1987; Merriam, 1988). Dessa forma, a tentativa é de entender não uma, e sim múltiplas realidades (Lincoln e Guba, 1985).
6. A pesquisa qualitativa concentra-se no processo que está ocorrendo e também no produto ou no resultado. Os pesquisadores estão particularmente interessados em entender como as coisas ocorrem (Fraenkel e Wallen, 1990; Merriam, 1988).
7. Utiliza-se interpretação ideográfica. Em outras palavras, presta-se atenção aos detalhes, e os dados são interpretados em relação aos detalhes de um caso, e não às suas generalizações.

8. A pesquisa qualitativa é um projeto emergente em seus resultados negociados. Significados e interpretações são negociados com fontes de dados humanas porque são as realidades do participante que o pesquisador tenta reconstruir (Lincoln e Guba, 1985; Merriam, 1988).
9. Essa tradição de pesquisa se baseia na utilização de conhecimento tácito (conhecimento intuitivo e sentido) porque geralmente as nuances das realidades múltiplas podem ser apreciadas melhor dessa forma (Lincoln e Guba). Assim, os dados não são quantificáveis no sentido tradicional da palavra.
10. Objetividade e veracidade são críticas para ambas as tradições de pesquisa. Porém, os critérios para julgar um estudo qualitativo diferem dos da pesquisa quantitativa. Antes de mais nada, o pesquisador procura credibilidade baseada em coerência, percepção e utilidade instrumental (Eisner, 1991) e integridade (Lincoln e Guba, 1985) através de um processo de verificação, e não através das medidas tradicionais de validade e confiabilidade. (São mencionadas as características qualitativas.)

O projeto de pesquisa etnográfica

O estudo vai utilizar a tradição de pesquisa etnográfica. Esse projeto surgiu do campo da antropologia, primariamente a partir das contribuições de Bronislaw Malinowski, Robert Park e Franz Boas (Jacob, 1987; Kirk e Miller, 1986). O objetivo da pesquisa etnográfica é obter um quadro holístico do sujeito do estudo, com ênfase na descrição das experiências diárias das pessoas, observando e entrevistando-as, além de outras pessoas relevantes (Fraenkel e Wallen, 1990). O estudo etnográfico inclui entrevistas de profundidade e observação contínua e constante de uma situação por parte do participante (Jacob, 1987) e, na tentativa de capturar o quadro completo, revela como as pessoas descrevem e estruturam seu mundo (Fraenkel e Wallen, 1990). (A autora usou método etnográfico.)

O papel do pesquisador

Particularmente na pesquisa qualitativa, o papel do pesquisador como instrumento primário de coleta de dados necessita de identificação de valores pessoais, suposições e vieses no início do estudo. A contribuição do investigador para o cenário de pesquisa pode ser útil e positiva, em vez de prejudicial (Locke et al., 1987). Minhas percepções da educação superior e da direção de instituições de ensino superior (IES) foram moldadas por minhas experiências pessoais. De agosto de 1980 até maio de 1990, atuei como administradora de IES em *campi* privados de 600 a 5 mil estudantes. Mais recentemente (1987-1990) fui pró-reitora de Assuntos Estudantis de uma pequena IES no Meio-oeste. Como membro do gabinete do reitor, estive envolvida em todas as atividades e decisões administrativas de alto nível, trabalhando em estreitas relações com o corpo docen-

te, executivos do gabinete, reitor e conselho de curadores. Além de me reportar ao reitor, trabalhei com ele durante seu primeiro ano no cargo. Acredito que esse entendimento do contexto e do papel aumenta minha consciência, meu conhecimento e minha sensibilidade a vários desafios, decisões e questões enfrentadas por um reitor em seu primeiro ano e vão me ajudar a trabalhar com o informante neste estudo. Tenho conhecimento tanto da estrutura da educação superior quanto do papel da reitoria de IES. Será dedicada atenção especial ao papel do novo reitor para iniciar a mudança, construir relações, tomar decisões e garantir liderança e visão.

Devido às minhas experiências anteriores de trabalhar muito próximo ao novo reitor de uma IES, eu trouxe certos vieses para este estudo. Embora eu vá fazer todos os esforços para garantir objetividade, esses vieses podem moldar a forma como vejo e entendo os dados que colete e a forma como interpreto minhas experiências. Começo este estudo com a perspectiva de que o cargo de reitor é diferenciado e, muitas vezes, difícil. Embora as expectativas sejam imensas, eu questiono quanto poder tem o reitor para iniciar a mudança e prover liderança e visão. Considero o primeiro ano como crítico: cheio de ajustes, frustrações, surpresas e desafios inesperados. (A autora refletiu sobre seu papel no estudo.)

Delimitar o estudo

Cenário

Este estudo será conduzido no *campus* de uma faculdade estadual do Meio-oeste. A faculdade está situada em uma comunidade rural. Os 1.700 alunos da instituição quase triplicam a população da cidade de 1 mil habitantes em período letivo. A instituição confere diplomas de licenciado, bacharel e mestre em 51 especializações.

Atores

O informante neste estudo é o novo reitor de uma faculdade estadual do Meio-oeste. O informante primário neste estudo é o reitor. Porém, vou observá-lo no contexto das reuniões administrativas e do gabinete. O gabinete do reitor inclui três vice-reitores (assuntos acadêmicos, administração, assuntos estudantis) e dois pró-reitores (estudos de pós-graduação e educação continuada).

Fatos

Usando a metodologia de pesquisa etnográfica, o foco deste estudo serão as experiências e os fatos diários do novo reitor da faculdade, e as percepções e os significados associados a essas experiências, conforme mencionado pelo informante. Isso inclui a assimilação de eventos ou informações surpreendentes e interpretação de fatos e questões críticas que surgirem.

Processos

Será dedicada atenção especial ao papel do novo reitor para iniciar a mudança, construir relações, tomar decisões e percorrer liderança e visão. (A autora mencionou as fronteiras de coleta de dados.)

Considerações éticas

A maioria dos autores que discute projeto de pesquisa qualitativa aborda a importância das considerações éticas (Locke et al., 1982; Marshall e Rossman, 1989; Merriam, 1988; Spradley, 1980). Antes de mais nada, o pesquisador tem obrigação de respeitar direitos, necessidades, valores e desejos do(s) informante(s). Até certo ponto, a pesquisa etnográfica é sempre intrusiva. A observação participante invade a vida do informante (Spradley, 1980), e informações confidenciais são freqüentemente reveladas. Isso é particularmente preocupante neste estudo, no qual o cargo e a instituição do informante são altamente visíveis. Usaremos os seguintes salvaguardas para proteger os direitos do informante: 1) os objetivos de pesquisa serão articulados verbalmente e por escrito, de forma que sejam claramente entendidos pelo informante (incluindo uma descrição de como os dados serão utilizados), 2) o informante dará permissão escrita para prosseguir com o estudo da forma como foi articulado, 3) será protocolado um formulário de isenção de pesquisa junto ao Institutional Review Board (Anexos B1 e B2), 4) o informante será comunicado sobre todos os mecanismos e sobre todas as atividades de coleta de dados, 5) transcrições literais, interpretações escritas e relatórios serão disponibilizados para o informante, 6) direitos, interesses e desejos do informante serão considerados em primeiro lugar quando for necessário fazer escolhas em relação ao relato dos dados e 7) a decisão final em relação ao anonimato do informante será do próprio. (A autora aborda questões éticas e revisão da IRB.)

Estratégias de coleta de dados

Os dados serão coletados de fevereiro a maio de 1992. Essa coleta inclui um mínimo de uma entrevista bimensal gravada, com duração de 45 minutos, com o informante (perguntas da entrevista inicial, Apêndice C), observações bimensais de duas horas das reuniões administrativas do gabinete, observações bimensais de duas horas das atividades diárias e análise bimensal da agenda e dos documentos do reitor (atas de reuniões, memorandos, publicações). Além disso, o informante concordou em registrar impressões de suas experiências, de suas considerações e de seus sentimentos em um diário gravado (diretrizes para reflexão registrada, anexo D). Duas entrevistas de revisão serão programadas para o fim de maio de 1992 (ver anexo E com cronograma proposto e programação de atividades). (A autora propôs usar entrevistas pessoais, participar como observadora e obter documentos privados.)

Para auxiliar na fase de coleta de dados, vou utilizar o registro de campo, fornecendo um relato detalhado da maneira como pretendo gastar meu tempo quando estiver no local, na fase de transcrição e análise (também comparando esse registro com a maneira como o tempo é realmente gasto). Pretendo registrar detalhes relacionados às minhas observações em um caderno de campo e manter um diário de campo para registrar meus pensamentos, meus sentimentos, minhas experiências e minhas percepções durante todo o processo de pesquisa (A autora gravou informações descritivas e reflexivas.)

Procedimentos para análise de dados

Merriam (1988) e Marshall e Rossman (1989) argumentam que a coleta e a análise de dados devem ser processos simultâneos na pesquisa qualitativa. Schatzman e Strauss (1973) afirmam que a análise de dados qualitativos implica primariamente classificar coisas, pessoas e eventos e as propriedades que os caracterizam. Geralmente durante todo o processo de análise de dados, os etnógrafos indexam ou codificam seus dados, usando o máximo possível de categorias (Jacob, 1987). Eles tentam identificar e descrever padrões e temas a partir da perspectiva do(s) participante(s), depois tentam entender e explicar padrões e temas (Agar, 1980). Durante a análise de dados, os dados serão organizados por categorias e por ordem cronológica, revisados repetidas vezes e codificados continuamente. As principais idéias que surgirem serão registradas (conforme sugerido por Merriam, 1988). As entrevistas gravadas e os diários gravados dos participantes serão transcritos literalmente. Notas de campo e anotações diárias serão revisadas regularmente. (A autora descreveu os passos para análise de dados.)

Além disso, o processo de análise de dados será auxiliado pelo uso de um programa de computador para análise de dados qualitativos, chamado HyperQual. Raymond Padilla (Arizona State University) criou o HyperQual em 1987 para uso no computador Macintosh. O HyperQual utiliza o software HyperCard e facilita o registro e análise de dados textuais e gráficos. São designados agrupamentos especiais para manter e organizar os dados. Usando o HyperQual, o pesquisador pode "introduzir diretamente os dados de campo, incluir dados de entrevistas, observações, memorandos do pesquisador e ilustrações... (e) identificar (ou codificar), total ou parcialmente, a fonte de dados, de forma que os grupos de dados possam ser separados e então remontados em uma configuração nova e esclarecedora" (Padilla, 1989, p. 69-70). Grupos de dados significativos podem ser identificados, recuperados, isolados, agrupados e reagrupados para análise. As categorias ou os nomes dos códigos podem ser colocados no início ou em uma data posterior. Os códigos podem ser acrescentados, alterados ou apagados com o editor HyperQual e pode-se fazer uma busca de texto para principais categorias, temas, palavras ou frases. (A autora menciona o uso proposto do software de computador para análise de dados.)

Verificação

Para assegurar validade interna, devemos empregar as seguintes estratégias:

1. Triangulação de dados – os dados serão coletados através de fontes múltiplas para incluir entrevistas, observações e análise de documentos.
2. Verificação de membro – o informante vai atuar como conferente durante todo o processo de análise. Um diálogo contínuo relativo às minhas interpretações da realidade e dos significados do informante vai assegurar o valor verdade dos dados.
3. Observações a longo prazo e repetidas no local de pesquisa – observações regulares e repetidas de fenômenos e cenários similares vão ocorrer no local durante um período de quatro meses.
4. Exame dos pares – um aluno de doutorado e um assistente pós-graduado do Departamento de Psicologia Educacional vão atuar como examinadores pares.
5. Modos de pesquisa participatórios – o informante estará envolvido na maioria das fases do estudo, desde a elaboração do projeto até a verificação das interpretações e conclusões.
6. Esclarecimento dos vieses do pesquisador – no início deste estudo, os vieses do pesquisador serão articulados ao redigir a proposta de tese sob o título "O papel do pesquisador".

A estratégia primária utilizada neste projeto para assegurar validade externa será a provisão de descrições ricas, densas e detalhadas, de forma que qualquer pessoa interessada no que for transferível tenha uma estrutura sólida para comparação (Merriam, 1988). Três técnicas para assegurar confiabilidade serão empregadas neste estudo. Primeiro, o pesquisador vai fazer um relato detalhado do foco do estudo, do papel do pesquisador, da posição do informante e da base para seleção e do contexto no qual os dados serão coletados (LeCompte e Goetz, 1984). Segundo, serão usados triangulação ou métodos múltiplos de coleta e análise de dados, o que aumenta a confiabilidade e a validade interna (Merriam, 1988). Finalmente, as estratégias de coleta e análise de dados serão relatadas em detalhes para garantir um quadro claro e acurado dos métodos usados neste estudo. Todas as fases deste projeto estarão sujeitas à investigação de um auditor externo com experiência em métodos de pesquisa qualitativa. (A autora identificou estratégias de validade a serem usadas no estudo.)

Relatar os resultados

Lofland (1974) sugere que, embora as estratégias de coleta e análise de dados sejam similares entre os métodos qualitativos, o modo como os resulta-

dos são relatados é diverso. Miles e Huberman (1984) abordam a importância de criar uma mostra de dados e sugerem que o texto narrativo tem sido a maneira mais freqüente de exibição de dados qualitativos. Este é um estudo naturalista. Por conseguinte, os resultados serão apresentados de forma descritiva-narrativa, e não como um relatório científico. A descrição densa será o veículo para comunicar um quadro holístico das experiências do novo reitor de uma IES. O projeto final será a construção das experiências do informante e os significados que ele associa a essas experiências. Isso permitirá aos leitores experimentar de modo substituto os desafios que ele enfrenta e fornecerá uma lente através da qual os leitores podem ver o mundo do informante. (São mencionados os resultados do estudo.)

Resumo

Este capítulo explorou os passos que fazem parte do desenvolvimento e da redação de um procedimento qualitativo. Reconhecendo a variação que existe nos estudos qualitativos, o capítulo antecipa uma diretriz para procedimentos. Essa diretriz inclui uma discussão sobre as características gerais da pesquisa qualitativa caso o público não estiver familiarizado com essa técnica de pesquisa. Essas características são: que a pesquisa ocorra em um cenário natural; empregue métodos múltiplos de coleta de dados; seja emergente, e não pré-configurada; seja baseada nas interpretações do pesquisador; seja vista de forma holística; seja reflexiva; use processos de raciocínio indutivo e dedutivo; empregue uma estratégia de investigação. A diretriz recomenda mencionar uma estratégia de investigação, como o estudo de pessoas (narrativa, fenomenologia), a exploração de processos, de atividades e de eventos (estudo de caso, teoria baseada na realidade) ou o exame de comportamentos de compartilhamento de cultura de pessoas ou grupos (etnografia). A escolha da estratégia precisa ser apresentada e justificada. Além disso, a proposta precisa abordar o papel do pesquisador: experiências passadas, conexões pessoais com o local, passos para conseguir acesso e questões éticas delicadas. A discussão sobre coleta de dados deve incluir a técnica de amostragem proposital e as formas de dados a serem coletados (ou seja, observações, entrevistas, documentos, materiais audiovisuais). Também é útil indicar os tipos de protocolos de registro de dados que serão usados. A análise de dados é um processo contínuo durante a pesquisa. Envolve análise das informações dos participantes, e os pesquisadores geralmente empregam os passos de análise encontrados dentro de uma estratégia de investigação específica. Passos mais genéricos incluem organização e preparo dos dados, além de leitura inicial das informações, codificação dos dados, desenvolvimento – a partir dos códigos – de uma descrição e análise temática, e representação dos resultados em tabelas, gráficos e figuras. Envolve também interpretação dos dados à luz das lições pessoais aprendidas, comparação dos resultados com literatura existente e teoria; levantamento de ques-

tões e/ou apresentação de uma agenda para reforma. A proposta também deve conter uma seção sobre os resultados esperados para o estudo. Finalmente, um passo adicional importante no planejamento da proposta é mencionar as estratégias que serão usadas para validar a exatidão dos resultados.

Exercícios de redação

1. Redija um plano para o procedimento a ser usado em seu estudo qualitativo. Depois de redigir o plano, use a Tabela 10.1 como uma lista de verificação para determinar a amplitude de seu plano.
2. Construa uma tabela que liste, em uma coluna à esquerda, os passos que você planeja dar para analisar seus dados. Em uma coluna à direita, indique os passos da forma como eles vão se aplicar diretamente ao seu projeto, a estratégia de pesquisa que você planeja usar e os dados que você coletou.

Leituras adicionais

Bogdan, R. C. e Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Boston: Allyn e Bacon.

Robert Bogdan e Sari Biklen incluem capítulos sobre coleta e análise de dados qualitativos e compilação de resultados. O capítulo sobre coleta de dados detalha os procedimentos envolvidos na compilação das notas de campo: tipos, conteúdos e formatos. Eles sugerem técnicas de redação úteis para redigir pesquisa em outro capítulo. Exemplos dessas técnicas são o uso de citações, combinação de análises e exemplos, interpretações e uso de métodos múltiplos de apresentações.

Marshall, C. e Rossman, G. B. (1999). *Designing qualitative research* (3ª ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Catherine Marshall e Gretchen Rossman apresentam os procedimentos para uma proposta qualitativa. Além de abordar questões relativas à seleção de amostra, elas enumeram os papéis do pesquisador, envolvendo acesso, reciprocidade, biografia pessoal e ética. Diversos capítulos adicionais revêm métodos primários e secundários de coleta de dados, além de antecipar os procedimentos genéricos na análise de dados qualitativos. Este livro é uma excelente introdução à pesquisa qualitativa e à preparação de uma proposta.

Tesch, R. (1990). *Qualitative research: Analysis types and software tools*. Nova York: Falmer.

Reneta Tesch compilou um texto sobre análise de dados qualitativos que abrange tópicos amplos, como os tipos de projetos qualitativos, os mecanismos de codificação de dados de texto e programas de computador disponíveis para análise de textos. O capítulo "Tipos de pesquisa qualitativa" é completo, com uma visão geral gráfica de 20 tipos de projetos qualitativos, apresentando quatro categorias de projetos qualitativos – as características da linguagem, a descoberta de regularidades, a compreensão de significado de texto/ação e reflexão. Esta é uma taxonomia altamente detalhada e compreensível. O capítulo chamado "Organizando sistemas e como desenvolvê-los" fornece um método para codificar transcrições. Ela também proporciona uma discussão útil sobre softwares qualitativos para análise de dados de texto.

Capítulo 11

Procedimentos de Métodos Mistos

Com o desenvolvimento e com a percepção da legitimidade da pesquisa qualitativa e quantitativa nas ciências humanas e sociais, a pesquisa de métodos mistos, empregando coleta de dados associada às duas formas de dados, está se expandindo. Um novo *Handbook of Mixed Methods in the Social and Behavior Sciences* (Tashakkori e Teddlie, 2003) e periódicos reportando e promovendo a pesquisa de métodos mistos (por exemplo, *Field Methods*) existem como pontos de partida para discussões sobre pesquisa de métodos mistos. Cada vez mais frequentemente, artigos estão sendo publicados em periódicos de ciências sociais e humanas, em campos tão diversos quanto terapia ocupacional (Ly-sack e Krefling, 1994), comunicação interpessoal (Boneva, Kraut e Frohlich, 2001), prevenção à AIDS (Janz et al., 1996), atendimento à demência (Weitzman e Levkoff, 2000) e ciência no ensino médio (Houtz, 1995). Hoje existem livros inteiros sobre procedimentos para conduzir estudos de métodos mistos – livros similares não estavam disponíveis há uma década (Greene e Caracelli, 1997; Newman e Benz, 1998; Reichardt e Rallis, 1994; Tashakkori e Teddlie, 1998).

Esses procedimentos se desenvolveram em resposta à necessidade de esclarecer o objetivo de reunir dados quantitativos e qualitativos em um único estudo (ou em um programa de estudo). Com a inclusão de métodos múltiplos de dados e formas múltiplas de análise, a complexidade desses projetos exige procedimentos mais explícitos. Esses procedimentos também foram desenvolvidos, em parte, para atender a necessidade de ajudar os pesquisadores a criar projetos compreensíveis a partir de dados e análises complexas.

Este capítulo estende a discussão anterior sobre as alegações de conhecimento pragmáticas, as estratégias de investigação e o uso de métodos múltiplos introduzida no Capítulo 1. Também amplia a discussão sobre um problema de pesquisa que incorpora tanto a necessidade de explorar como a de explicar (Capítulo 4). Segue uma declaração de objetivo e questões de pesquisa focada em entender um problema usando métodos qualitativos e quantitativos e a razão para usar formas múltiplas de coleta e análise de dados (Capítulos 5 e 6).

Componentes de procedimentos de métodos mistos

Uma lista de perguntas que os pesquisadores podem fazer a si mesmos quando criam um estudo de métodos mistos aparece na Tabela 11.1. Esses componentes exigem a apresentação da natureza da pesquisa de métodos mistos e o tipo de estratégia que está sendo proposta para o estudo. Também são necessários um modelo visual para essa técnica, procedimentos específicos de coleta e análise de dados, o papel do pesquisador e a estrutura para apresentar o relatório final. Após a discussão de cada um desses componentes, apresentaremos um exemplo da seção de procedimentos de um estudo de métodos mistos para aplicar as idéias.

Tabela 11.1 Lista de verificação de questões para elaborar um procedimento de métodos mistos

<input type="checkbox"/>	Foi providenciada uma definição básica de pesquisa de métodos mistos?
<input type="checkbox"/>	O leitor tem uma concepção do uso do potencial de uma estratégia de métodos mistos?
<input type="checkbox"/>	Foram identificados os critérios para escolha de uma estratégia de métodos mistos?
<input type="checkbox"/>	A estratégia foi identificada e foram mencionados os critérios de seleção?
<input type="checkbox"/>	Foi apresentado um modelo visual que ilustre a estratégia de pesquisa?
<input checked="" type="checkbox"/>	Foi usada uma notação apropriada para apresentar um modelo visual?
<input type="checkbox"/>	Foram mencionados os procedimentos para coleta e análise de dados e sua relação com o modelo?
<input type="checkbox"/>	Foram mencionadas as estratégias de amostragem para coleta de dados quantitativos e qualitativos? Elas estão relacionadas com a estratégia?
<input type="checkbox"/>	Foram indicados procedimentos específicos de análise de dados? Eles estão relacionados com a estratégia?
<input type="checkbox"/>	Os procedimentos para validar dados quantitativos e qualitativos foram discutidos?
<input type="checkbox"/>	A estrutura narrativa foi mencionada? Ela está relacionada ao tipo de estratégia de métodos mistos que está sendo usado?

A natureza da pesquisa de métodos mistos

Como a pesquisa de métodos mistos é relativamente nova nas ciências sociais e humanas como uma técnica distinta de pesquisa, é útil informar, em uma proposta, uma definição básica e uma descrição da técnica. Isso poderia incluir o seguinte:

- Trace uma breve história da evolução dessa técnica. Diversas fontes identificam sua evolução em psicologia e na matriz multicaracterística-multimétodo de Campbell e Fiske (1959), com interesse em convergir ou triangular diferentes fontes de dados quantitativos e qualitativos (Jick, 1979) e nas razões e nos procedimentos expandidos para reunir os métodos (ver Creswell, 2002; Tashakkori e Teddlie, 1998).

- Defina pesquisa de métodos mistos incorporando a definição do Capítulo 1, que se concentra em coletar e analisar tanto dados quantitativos como qualitativos em um único estudo. Destaque as razões pelas quais os pesquisadores empregam um projeto de métodos mistos (por exemplo, para expandir o entendimento de um método para outro, para convergir ou confirmar resultados de diferentes fontes de dados). Observe também que a "mistura" pode estar dentro de um estudo ou entre vários estudos em um programa de investigação. Reconheça que vários termos diferentes são usados para essa técnica, como integração, síntese, métodos quantitativos e qualitativos, multimétodo e multimetodologia, mas que textos recentes usam o termo "métodos mistos" (Tashakkori e Teddlie, 2003).
- Discuta brevemente o aumento do interesse pela pesquisa de métodos mistos conforme expresso em livros, artigos de periódicos, disciplinas diversas e projetos financiados.
- Observe os desafios que essa forma de pesquisa representa para o pesquisador. Esses desafios incluem a necessidade de ampla coleta de dados, a natureza de tempo intensiva de analisar tanto dados de texto como numéricos e a exigência de que o pesquisador esteja familiarizado com as formas quantitativas e qualitativas de pesquisa.

Tipos de estratégias de métodos mistos

Critérios para escolher uma estratégia

Quem desenvolve uma proposta precisa informar a estratégia específica que pretende usar para coleta de dados. Também é necessário identificar os critérios que vão ser empregados na escolha dessa estratégia. Autores recentes elaboraram os critérios que levam à escolha da técnica de métodos mistos entre as muitas disponíveis para uso. Diversos critérios foram identificados por Morgan (1998), mas outros acrescentaram padrões importantes que precisam ser considerados (Greene e Caracelli, 1997; Tashakkori e Teddlie, 1998). Uma matriz, como mostrado na Figura 11.1, ilustra as quatro decisões que fazem parte da seleção de uma estratégia de investigação de métodos mistos (ver Creswell et al., 2003):

1. Qual é a seqüência de implementação da coleta de dados quantitativos e qualitativos no estudo proposto?
2. Que prioridade será dada à coleta e à análise de dados quantitativos e qualitativos?
3. Em que estágio do projeto de pesquisa serão integrados os dados e os resultados quantitativos e qualitativos?

↳ MAIOR DIFICULDADE DADOS DE NATUREZA DIVERSA

Implementação	Prioridade	Integração	Perspectiva teórica
Sem seqüência simultânea	Igual	Na coleta de dados	Explícita
Seqüencial – qualitativa primeiro	Qualitativa	Na análise de dados	
Seqüencial – qualitativa primeiro	Quantitativa	Na interpretação dos dados	Implícita
		Com alguma combinação	

Figura 11.1 Escolhas na decisão para determinar uma estratégia de investigação de métodos mistos.

FONTE: Creswell et al. (2003). Reimpresso com permissão da Sage Publications.

4. Será usada uma perspectiva teórica global (por exemplo, gênero, raça/etnia, estilo de vida, classe) no estudo?

Implementação

Implementação significa de que os pesquisadores coletam os dados quantitativos e qualitativos em fases (seqüencialmente), ou que eles reúnem os dados ao mesmo tempo (simultaneamente). Quando os dados são coletados em fases, ou os dados qualitativos ou os dados quantitativos vêm em primeiro lugar. Isso depende do objetivo inicial do pesquisador. Quando os dados qualitativos são coletados primeiro, o objetivo é explorar o tópico com os participantes em campo. Depois o pesquisador, na segunda fase, expande o entendimento através de uma segunda fase na qual são coletados dados de um grande número de pessoas (tipicamente representativo). Quando os dados são coletados concomitantemente, tanto os dados quantitativos como qualitativos são obtidos ao mesmo tempo no projeto, e a implementação é simultânea.

Prioridade

Um segundo fator que afeta a escolha de uma estratégia é se será dada maior prioridade ou do maior peso à técnica quantitativa ou à qualitativa, especialmente no uso de dados quantitativos e análise. A prioridade pode ser igual, ou pode

haver uma tendência tanto para os dados qualitativos como para os quantitativos. A prioridade por um tipo de dados ou por outro depende do interesse do pesquisador, do público para o estudo (por exemplo, membros do corpo docente, associação profissional) e do que o investigador quer enfatizar no estudo. Em termos práticos, a prioridade ocorre em um estudo de métodos mistos através de estratégias, como definir se as informações quantitativas ou qualitativas serão enfatizadas primeiro no estudo, a extensão de tratamento de um tipo de dados ou de outro, e o uso de uma teoria como uma estrutura indutiva ou dedutiva para o estudo. Na primeira edição deste livro, os termos “dominante” e “menos dominante” foram usados para expressar prioridade. Ter um modo mais importante de coleta e análise de dados e um modo menos importante é bastante apropriado para estudos feitos por alunos de pós-graduação.

Integração

A integração dos dois tipos de dados pode ocorrer em diversos estágios do processo de pesquisa: na coleta de dados, na análise de dados, na interpretação ou em alguma combinação de locais. Integração significa que o pesquisador “junta” os dados. Por exemplo, na coleta de dados, essa “mistura” pode envolver a combinação de questões abertas com questões fechadas de um questionário. A mistura no estágio de análise e interpretação de dados pode envolver a transformação de temas ou códigos qualitativos em números quantitativos e a comparação dessas informações com resultados quantitativos em uma seção de “interpretação” do estudo. O local em que ocorre a integração no processo parece estar relacionado ao fato de a coleta de dados ocorrer em fases (uma seqüência) ou em uma única fase (concomitante).

Uma perspectiva teórica

Um fator final a ser considerado é se uma perspectiva teórica maior orienta todo o projeto. Essa perspectiva pode ser das ciências sociais ou ter uma lente reivindicatória/participatória (por exemplo, gênero, raça, classe). Embora todos os projetos tenham teorias implícitas (ver Capítulo 7), os pesquisadores de métodos mistos podem explicitar sua teoria como uma estrutura de orientação para o estudo. Essa estrutura operaria independentemente de implementação, prioridade e características integradoras da estratégia de investigação.

Estratégias alternativas e modelos gráficos

Os pesquisadores de métodos mistos podem tomar decisões sobre esses quatro fatores para selecionar uma determinada estratégia de pesquisa. Embora as discussões que seguem não esgotem todas as possibilidades, as seis estratégias

principais identificadas a seguir são escolhas possíveis para os pesquisadores em uma proposta de pesquisa, adaptadas a partir da discussão de Creswell e colaboradores. (2003). A proposta deve conter uma descrição da estratégia e um modelo gráfico dela, além de incluir os procedimentos básicos que o investigador vai usar na implementação da estratégia. Cada estratégia será brevemente descrita e ilustrada nas Figuras 11.2 e 11.3 (ver Creswell et al., 2003).

A notação nessas figuras é adaptada de Morse (1991) e de Tashakkori e Teddlie (1998), que sugeriram:

- Um "+" indica uma forma simultânea ou concomitante de coleta de dados.
- Um "→" indica uma forma seqüencial de coleta de dados.
- Letras maiúsculas indicam ênfase ou prioridade nos dados e nas análises quantitativos ou qualitativas no estudo.
- "Quan" e "qual" significam quantitativa e qualitativa, respectivamente, e usam o mesmo número de letras para indicar igualdade entre as formas de dados.
- Abaixo de cada figura estão procedimentos específicos de coleta, análise e interpretação de dados para ajudar o leitor a entender os procedimentos mais específicos utilizados.
- As caixas destacam a coleta de dados quantitativa ou qualitativa.

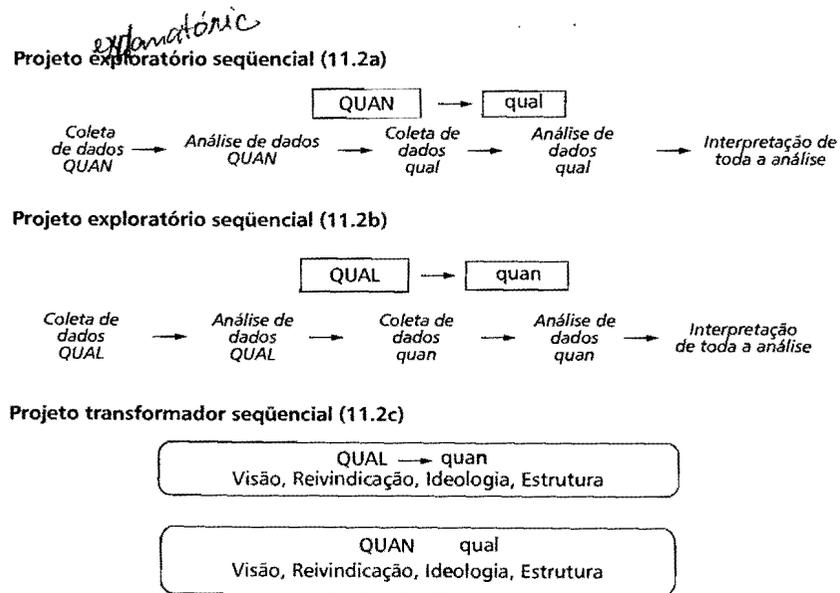


Figura 11.2 Estratégias seqüenciais.

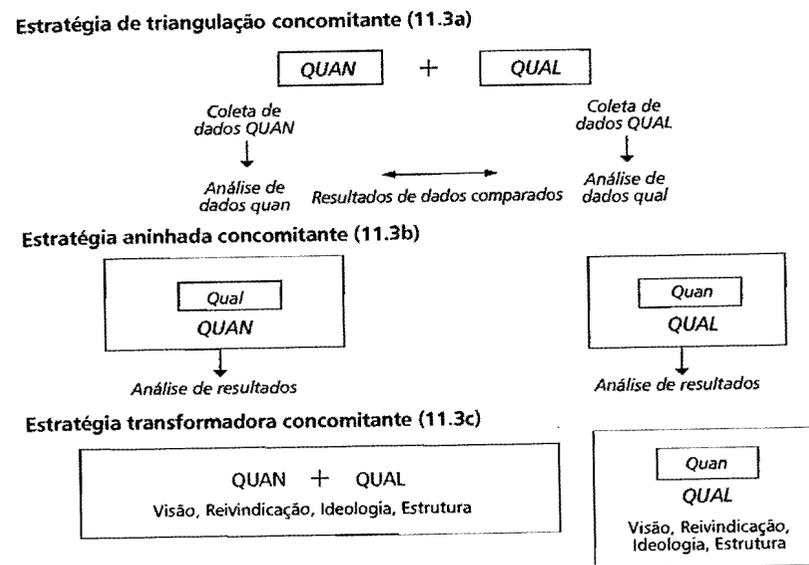


Figura 11.3 Estratégias concorrentes.

Estratégia explanatória seqüencial

A estratégia explanatória seqüencial é a mais direta das seis técnicas de métodos mistos. Ela é caracterizada pela coleta e análise de dados quantitativos, seguida pela coleta e análise de dados qualitativos. Geralmente dá-se prioridade para os dados quantitativos, e os dois métodos são integrados durante a fase de interpretação do estudo. Os passos dessa estratégia são mostrados na Figura 11.2a. O objetivo do projeto explanatório seqüencial geralmente é o de usar resultados qualitativos para auxiliar na explicação e na interpretação de resultados de um estudo primariamente quantitativo. Ele pode ser bastante útil quando surgem resultados inesperados de um estudo quantitativo (Morse, 1991). Nesse caso, a coleta de dados qualitativos que segue pode ser usada para examinar esses resultados surpreendentes com mais detalhes. A natureza direta desse projeto é um de seus principais pontos fortes. Ele é fácil de implementar porque os passos seguem estágios claros e distintos. Além disso, as características do projeto o tornam fácil de descrever e relatar. O principal ponto fraco desse projeto é o tempo envolvido na coleta de dados, com duas fases separadas. Isso é especialmente problemático se as duas fases tiverem a mesma prioridade.

PONTOS
+
E
-

Estratégia exploratória seqüencial

A estratégia exploratória seqüencial tem muitas características similares à estratégia explanatória seqüencial. Ela é conduzida em duas fases, geralmente com prioridade dada à primeira fase, e pode ou não ser implementada dentro de uma perspectiva teórica prescrita (ver Figura 11.2b). Em contraste com o método explanatório seqüencial, esse modelo é caracterizado por uma fase inicial de coleta e análise de dados qualitativos, seguida por uma fase de coleta e análise de dados quantitativos. Dessa forma, dá-se prioridade ao aspecto qualitativo do estudo. Os resultados dessas duas fases são integrados durante a fase de interpretação.

No nível mais básico, o objetivo desta estratégia é usar dados e resultados quantitativos para auxiliar na interpretação de resultados qualitativos. Ao contrário da técnica explanatória seqüencial, que é mais apropriada para explicar e interpretar relações, o foco primário desse modelo é explorar um fenômeno. Morgan (1998) sugeriu que esse projeto é apropriado para ser usado ao testar elementos de uma teoria emergente resultante da fase qualitativa, e que também pode ser usado para generalizar resultados qualitativos para diferentes amostras. De forma similar, Morse (1991) citou um objetivo para selecionar essa técnica: determinar a distribuição de um fenômeno dentro de uma população escolhida. Finalmente, uma estratégia exploratória seqüencial é sempre discutida como o modelo a usar quando o pesquisador desenvolve e testa um instrumento (ver Creswell, 1999).

A estratégia exploratória seqüencial tem muitas das mesmas vantagens do modelo explanatório seqüencial. Seu método de duas fases o torna mais fácil de implementar e direto para descrever e relatar. É útil para o pesquisador que quer explorar um fenômeno, mas que também quer expandir os resultados qualitativos. Esse modelo é especialmente vantajoso quando o pesquisador está construindo um novo instrumento. Além disso, tal modelo poderia tornar um estudo em grande parte qualitativo muito mais palatável para um orientador quantitativo, um comitê ou uma comunidade de pesquisa que pode não estar familiarizada com a tradição naturalista. Como ocorre na técnica explanatória seqüencial, o modelo exploratório seqüencial exige bastante tempo para completar as duas fases de coleta de dados, o que pode ser um problema em algumas situações de pesquisa. Além disso, o pesquisador pode achar difícil construir, a partir da análise qualitativa, a coleta de dados quantitativos subsequente.

Estratégia transformadora seqüencial

Como no caso do modelo seqüencial descrito anteriormente, a estratégia seqüencial transformadora tem duas fases distintas de coleta de dados, uma seguida da outra (ver Figura 11.2c). Porém, nesse projeto qualquer um dos métodos pode ser utilizado primeiro, e pode-se dar prioridade à fase quantitativa ou qualitativa, ou até mesmo às duas, se houver recursos suficientes disponíveis.

Além disso, os resultados das duas fases são integrados durante a fase de interpretação. Diferentemente das técnicas exploratória e explanatória seqüenciais, o modelo transformador seqüencial tem uma perspectiva teórica para guiar o estudo. O objetivo dessa perspectiva teórica, seja ela uma estrutura conceitual, uma ideologia específica, seja ela uma reivindicação, é mais importante para guiar o estudo do que apenas o uso de métodos.

O objetivo de uma estratégia transformadora seqüencial é empregar métodos que melhor atendem à perspectiva teórica do pesquisador. Usando duas fases, o pesquisador transformador seqüencial pode conseguir dar voz a diversas perspectivas, ou para melhor defender os participantes, ou para entender melhor um fenômeno ou processo que está mudando como resultado de estar sendo estudado.

O modelo seqüencial transformador compartilha pontos fortes e pontos fracos metodológicos com duas outras técnicas seqüenciais de métodos mistos. O uso de fases distintas facilita sua implementação, descrição e compartilhamento de resultados, embora exija tempo para completar as duas fases de coleta de dados. Mais importante, esse projeto coloca a pesquisa de métodos mistos dentro de uma estrutura transformadora. Por conseguinte, essa estratégia pode ser mais atraente e aceitável para os pesquisadores que já utilizam uma estrutura transformadora dentro de uma metodologia distinta, como a da pesquisa qualitativa. Infelizmente, como há muito pouca coisa escrita sobre essa técnica até hoje, um de seus pontos fracos é haver pouca orientação sobre como usar a visão transformadora para guiar os métodos. Da mesma forma, pode não ficar claro o modo como passar das análises da primeira fase para a coleta de dados da segunda fase.

Estratégia de triangulação concomitante

A técnica de triangulação concomitante é provavelmente a mais familiar entre os seis principais modelos de métodos mistos (ver Figura 11.3a). Ela é selecionada como modelo quando o pesquisador usa dois métodos diferentes em uma tentativa de confirmar, fazer validação cruzada ou corroborar resultados dentro de um único estudo (Greene et al., 1989; Morgan, 1998; Steckler, McLeroy, Goodman, Bird e McCormick, 1992). Esse modelo geralmente usa métodos quantitativos e qualitativos separadamente como forma de compensar os pontos fracos inerentes a um método com os pontos fortes de outro método. Nesse caso, a coleta de dados quantitativos e qualitativos é simultânea, ocorrendo em uma fase do estudo de pesquisa. Idealmente, a prioridade seria igual entre os dois métodos, mas, na prática, pode-se dar prioridade à técnica quantitativa ou qualitativa. Essa estratégia geralmente integra os resultados dos dois métodos durante a fase de interpretação. Essa interpretação pode ou assinalar a convergência dos resultados como uma forma de fortalecer as alegações de conhecimento do estudo ou explicar qualquer falta de convergência que possa ocorrer.

Esse modelo tradicional de métodos mistos é vantajoso porque é familiar para a maioria dos pesquisadores e pode gerar resultados validados e substancia-

dos. Além disso, a coleta de dados concomitante resulta em um período mais curto de coleta de dados em comparação com uma das técnicas seqüenciais.

Este modelo também tem diversas limitações. Ele exige maior esforço e perícia para estudar adequadamente um fenômeno com dois métodos distintos. Também pode ser difícil comparar os resultados de duas análises usando formas diferentes de dados. Além disso, o pesquisador pode não ter certeza sobre como resolver discrepâncias que surjam nos resultados.

Estratégia aninhada concomitante

Assim como o método de triangulação concomitante, o modelo aninhado concomitante pode ser identificado pelo uso de coleta de dados em uma fase, durante a qual tanto dados quantitativos como qualitativos são coletados simultaneamente (ver figura 11.3b). Ao contrário do modelo de triangulação tradicional, uma técnica aninhada tem um método predominante que guia o projeto. Tendo menor prioridade, o método (quantitativo ou qualitativo) está embutido ou aninhado dentro do método predominante (qualitativo ou quantitativo). Isso pode significar que o método embutido aborda uma *questão* diferente da questão do método dominante ou da busca informações de *níveis* diferentes (a analogia com a análise hierárquica em pesquisa quantitativa é útil para conceitualizar esses níveis – ver Tashakkori e Teddlie, 1998). Os dados coletados através dos dois métodos são reunidos durante a fase de análise do projeto. Essa estratégia pode ter ou não uma perspectiva teórica orientadora.

O modelo aninhado concomitante pode ser usado para atender vários propósitos. Geralmente esse modelo é usado para que o pesquisador possa ter perspectivas mais amplas como resultado do uso de métodos diferentes, ao contrário de usar um único método predominante. Por exemplo, Morse (1991) observou que um projeto principalmente qualitativo pode incorporar alguns dados quantitativos para enriquecer a descrição dos participantes da amostra. Da mesma forma, ela descreveu como os dados qualitativos podem ser usados para descrever um aspecto de um estudo quantitativo que não pode ser quantificado. Além disso, o modelo aninhado concomitante pode ser empregado quando o pesquisador decide utilizar métodos diferentes para estudar diferentes grupos ou níveis. Por exemplo, se uma organização está sendo estudada, então seus funcionários podem ser estudados quantitativamente, os gerentes podem ser entrevistados qualitativamente, seções inteiras podem ser analisadas com dados quantitativos e assim por diante. Tashakkori e Teddlie (1998) descreveram essa técnica como um projeto de níveis múltiplos. Finalmente, um método poderia ser usado dentro da estrutura de outro método, como se o pesquisador elaborasse e conduzisse um experimento, mas usasse a metodologia de estudo de caso para estudar cada uma das condições de tratamento.

Este modelo de métodos mistos tem muitos pontos fortes. O pesquisador consegue coletar dois tipos de dados simultaneamente, durante uma única fase de

coleta de dados. Isso resulta em um estudo com as vantagens de ter tanto dados quantitativos como qualitativos. Além disso, usando os dois métodos diferentes dessa maneira, o pesquisador pode ganhar perspectivas de diferentes tipos de dados ou de diferentes níveis dentro do estudo.

Também há limitações a considerar ao escolher essa técnica. Os dados precisam ser transformados de algum modo, de forma que possam ser integrados dentro da fase de análise da pesquisa. Há pouca coisa escrita até agora para orientar o pesquisador nesse processo. Além disso, há poucos conselhos sobre como o pesquisador pode resolver discrepâncias que ocorram entre os dois tipos de dados. Como os dois métodos não são iguais em termos de prioridade, essa técnica também resulta em evidências desiguais dentro de um estudo, o que pode ser uma desvantagem ao interpretar os resultados finais.

Estratégia transformadora concomitante

Como no modelo transformador seqüencial, a técnica transformadora concomitante é guiada pelo uso que o pesquisador faz de uma perspectiva teórica específica (ver Figura 11.3c). Essa perspectiva pode ser baseada em ideologias como teoria crítica, reivindicação, pesquisa participatória ou em uma estrutura conceitual ou teórica. Essa perspectiva é refletida no objetivo ou nas questões de pesquisa do estudo. É a força condutora por trás de todas as escolhas metodológicas, como definição do problema, identificação do projeto e das fontes de dados, análise, interpretação e comunicação de resultados durante todo o processo de pesquisa. A escolha de um modelo concomitante (seja de triangulação, seja de projeto aninhado) é feita para facilitar essa perspectiva. Por exemplo, o projeto pode ser aninhado para que diversos participantes tenham voz no processo de mudança de uma organização que esteja sendo estudada principalmente de forma quantitativa. Isso pode envolver a triangulação de dados quantitativos e qualitativos para melhor convergir as informações para gerar evidência para uma desigualdade de políticas em uma organização.

Assim, o modelo transformador concomitante pode assumir as características de projeto de uma triangulação ou de um método aninhado. Ou seja, os dois tipos de dados são coletados ao mesmo tempo durante uma fase de coleta de dados e podem ter prioridade igual ou desigual. A integração desses dados diferentes ocorre mais freqüentemente durante a fase de análise, embora a integração durante a fase de interpretação seja uma variação possível. Como o modelo transformador concomitante compartilha características com as técnicas de triangulação e aninhada, ele também compartilha seus pontos fortes e pontos fracos específicos. No entanto, esse modelo tem a vantagem adicional de posicionar a pesquisa de métodos mistos dentro de uma estrutura transformadora, o que pode torná-la especialmente atraente para aqueles pesquisadores qualitativos ou quantitativos que já usam uma estrutura transformadora para guiar sua investigação.

Procedimentos de coleta de dados

Embora o modelo gráfico e a discussão sobre estratégias específicas resultem em um quadro de procedimentos, é útil discutir em uma proposta os tipos específicos de dados a serem coletados. Também é importante identificar as estratégias de amostragem e as técnicas usadas para estabelecer validade dos dados.

- Identifique e seja específico sobre os tipos de dados – quantitativos e qualitativos – que serão coletados durante o estudo proposto. Refira-se à Tabela 1.3, que mostra tanto dados quantitativos como qualitativos. Eles diferem em termos de respostas abertas *versus* respostas fechadas. Algumas formas de dados, como entrevistas e observações, podem ser quantitativas ou qualitativas. Embora a redução de informações a números seja a técnica usada na pesquisa quantitativa, ela também é usada na pesquisa qualitativa.
- Reconheça que dados quantitativos sempre envolvem amostragem aleatória, de forma que cada pessoa tenha a mesma probabilidade de ser selecionada e a amostra possa ser generalizada para uma população maior. Na coleta de dados qualitativos, a amostragem proposital é usada para que as pessoas sejam selecionadas porque já experimentaram o fenômeno central.
- Relacione os procedimentos especificamente ao modelo gráfico. Por exemplo, como mostrado na Figura 11.2a, em um modelo explanatório seqüencial os procedimentos gerais abaixo da figura podem ser detalhados ainda mais. Por exemplo, uma discussão dessa técnica poderia incluir a descrição do uso de uma coleta de dados seguida por análise de dados descritivos e inferenciais na primeira fase. Depois, observações qualitativas, codificação e análise temática dentro de um projeto etnográfico poderiam ser mencionadas para a segunda fase.

Análise de dados e procedimentos de validação

A análise de dados na pesquisa de métodos mistos refere-se ao tipo de estratégia de pesquisa escolhida para os procedimentos. Assim, em uma proposta, os procedimentos precisam ser identificados dentro do projeto. No entanto, a análise ocorre tanto *dentro* da técnica quantitativa (análise descritiva e numérica inferencial) como da técnica qualitativa (descrição e texto temático ou análise de imagem) e, muitas vezes, *entre* as duas técnicas. Por exemplo, a seguir estão algumas das técnicas mais populares (ver Caracelli e Greene, 1993; Tashakkori e Teddlie, 1998):

quantitativo → *qualitativo*
qualitativo → *quantitativo*

Transformação de dados: nas estratégias concomitantes, o pesquisador pode quantificar os dados qualitativos. Isso envolve criar códigos e temas qualitativamente; depois contar o número de vezes que eles ocorrem nos dados de texto (ou possivelmente o quanto se fala sobre um código ou tema, contando linhas ou sentenças). Essa quantificação de dados qualitativos permite ao pesquisador comparar resultados quantitativos com dados qualitativos. Alternativamente, o investigador pode transformar dados quantitativos em qualitativos. Por exemplo, em uma análise fatorial de dados de uma escala em um instrumento, o pesquisador pode criar fatores ou temas que podem ser comparados com temas da base de dados qualitativa.

- *Explorar casos discrepantes:* em um modelo seqüencial, uma análise de dados quantitativos na primeira fase pode gerar casos extremos ou discrepantes. Fazer entrevistas qualitativas de acompanhamento com esses casos discrepantes pode resultar em informações sobre a razão pela qual eles divergiram da amostragem quantitativa.
- *Desenvolvimento de instrumento:* em uma técnica seqüencial, obtenha temas e declarações específicas dos participantes em uma coleta inicial de dados qualitativos. Na próxima fase, use essas declarações como itens específicos e como temas para escalas com o fim de criar um instrumento de pesquisa que seja baseado na visão dos participantes. Uma terceira fase final pode ser a validação do instrumento com uma grande amostra representativa da população.
- *Examine níveis múltiplos:* em um modelo aninhado concomitante, conduza um estudo em um nível (por exemplo, com famílias) para obter resultados quantitativos sobre uma amostra. Ao mesmo tempo, colete entrevistas qualitativas (por exemplo, com pessoas) para explorar o fenômeno com membros específicos das famílias.

Outro aspecto da análise de dados em pesquisa de métodos mistos a ser descrito em uma proposta é a série de passos dados para verificar a validade dos dados quantitativos e a exatidão dos resultados qualitativos. Quem escreve sobre métodos mistos defende o uso de procedimentos de validação para as fases quantitativa e qualitativa do estudo (Tashakkori e Teddlie, 1998). Quem prepara a proposta discute a validade e a confiabilidade da pontuação em usos anteriores de instrumentos empregados no estudo. Além disso, são observadas ameaças potenciais à validade interna (ver Capítulo 9) para experimentos e questionários. Para os dados qualitativos, é necessário mencionar as estratégias que serão usadas para confirmar a exatidão dos resultados. Isso pode incluir triangulação das fontes de dados, verificação de membros, descrição detalhada ou outras técnicas, como foi observado no Capítulo 10.

Estrutura de apresentação do relatório

A estrutura para o relatório, assim como a análise de dados, segue o tipo de estratégia escolhida para o estudo proposto. Como os estudos de métodos mistos podem não ser familiares para o público, é útil fornecer alguma orientação sobre a maneira como o relatório final será estruturado.

- Para um estudo seqüencial, os pesquisadores de métodos mistos geralmente organizam o relatório de procedimentos em coleta e análise de dados quantitativos, seguidas por coleta e análise de dados qualitativos. Depois, nas conclusões ou na fase de interpretação do estudo, o pesquisador comenta sobre como os resultados qualitativos ajudaram a elaborar ou ampliar os resultados quantitativos. Alternativamente, a coleta e a análise de dados qualitativos podem vir primeiro, seguidas pela coleta e análise de dados quantitativos. Qualquer que seja a estrutura, o autor geralmente apresenta o projeto com duas fases distintas, com cabeçalhos separados para cada fase.
- Em um estudo concomitante, a coleta de dados quantitativos e qualitativos pode ser apresentada em seções separadas, mas a análise e a interpretação combinam as duas formas de dados para buscar convergência entre os resultados. A estrutura deste tipo de estudo de métodos mistos não faz uma distinção clara entre as fases quantitativas e qualitativas.
- Em um estudo transformador, a estrutura tipicamente envolve apresentar a questão reivindicatória no começo do estudo e depois usar estrutura seqüencial ou concomitante como meio de organizar o conteúdo do estudo. No final do estudo, uma seção separada pode apresentar uma agenda para mudança ou reforma, desenvolvida como resultado da pesquisa.

Exemplos de procedimentos de métodos mistos

A seguir estão exemplos de estudos de métodos mistos que usam estratégias e procedimentos seqüenciais e concomitantes.

Exemplo 11.1 *Uma estratégia de investigação seqüencial*

Kushman (1992) estudou dois tipos de comprometimento profissional dos professores – comprometimento organizacional e comprometimento com o aprendizado do aluno – em 63 escolas urbanas de ensino fundamental e médio. Ele apresentou um estudo de métodos mistos em duas fases, conforme mencionado na declaração de objetivo:

A premissa central deste estudo era que o comprometimento organizacional e o comprometimento com o aprendizado do aluno abordam duas atitudes do professor, distintas, mas igualmente importantes para uma escola organizacionalmente eficaz, uma idéia que tem algum apoio na literatura, mas exige validação empírica adicional... A fase 1 foi um estudo quantitativo que observou as relações estatísticas entre comprometimento do professor e antecedentes organizacionais e resultados nas escolas de nível fundamental e médio. Seguindo essa análise em nível macro, a fase 2 observou escolas específicas, usando métodos de estudo de caso/qualitativos para entender melhor a dinâmica do comprometimento do professor (Kushman, 1992, p. 13).

Essa declaração de objetivo ilustra a combinação de um objetivo com uma razão para combinar os procedimentos (“para entender melhor”) e os tipos específicos de dados coletados durante o estudo. A introdução concentrou-se na necessidade de examinar comprometimento organizacional e comprometimento com o aprendizado do aluno para priorizar a técnica quantitativa. Essa prioridade foi ilustrada adicionalmente nas seções que definem o comprometimento organizacional e o comprometimento com o aprendizado dos alunos e com o uso de muita literatura para documentar esses dois conceitos. Uma estrutura conceitual então se segue (completa, com um modelo gráfico), e são feitas questões de pesquisa para explorar as relações. Isso proporcionou uma orientação teórica para a fase quantitativa do estudo (Morse, 1991). A implementação foi QUAN → qual neste estudo de duas fases. O autor apresentou resultados em duas fases, com a primeira – os resultados quantitativos – mostrando e discutindo correlações, regressões e ANOVAs de duas mãos. Depois foram apresentados os resultados do estudo de caso em termos de temas e subtemas apoiados por citações. A integração dos resultados quantitativos e dos resultados qualitativos ocorreu na discussão final, na qual o pesquisador destacou os resultados quantitativos e as complexidades que surgiram a partir dos resultados qualitativos. Além disso, o autor não usou uma perspectiva teórica como lente para o estudo.

Exemplo 11.2 *Uma estratégia de investigação concomitante*

Em 1993, Hossler e Vesper conduziram um estudo examinando fatores associados à poupança feita pelos pais para que seus filhos pudessem cursar uma faculdade. Usando dados longitudinais coletados de alunos e pais durante um período de três anos, os autores examinaram fatores mais fortemente associados à poupança feita pelos pais para educação superior. Os resultados mostraram que apoio dos pais, expectativas educacionais e conhecimento dos custos da faculdade eram fatores importantes. Mais importante para nossos objetivos, os autores coletaram informações de pais e alunos em 182 questionários e 56 entrevistas. Seu objetivo indicava interesse na triangulação dos resultados:

Em um esforço para lançar alguma luz à poupança feita pelos pais, este artigo examina o comportamento de poupança dos pais. Usando dados de alunos e pais a partir de um estudo longitudinal empregando questionários múltiplos durante um período de três anos, foi usada regressão logística para identificar os fatores mais fortemente associados com poupança dos pais para educação superior. Além disso, as informações obtidas a partir das entrevistas feitas com uma pequena subamostra de alunos e pais que foram entrevistados cinco vezes durante o período de três anos foram usadas para examinar melhor a poupança dos pais. (p. 141)

Os dados reais coletados vieram de 182 alunos e pais participantes do estudo por um período de quatro anos e de 56 alunos e seus pais em entrevistas. Na declaração de objetivo podemos ver que foram coletados os dados concomitantemente como uma estratégia de *implementação*. Além disso, fazem uma ampla discussão de análise quantitativa dos dados do estudo, incluindo uma discussão sobre a mensuração das variáveis e os detalhes da regressão logística na análise de dados. Eles também mencionam as limitações da análise quantitativa e os resultados específicos do teste *t* e da regressão. Em contraste, dedicam uma página à análise de dados qualitativos e observam brevemente os temas que ocorreram na discussão. A *prioridade* neste estudo de métodos mistos foi atribuída à coleta e à análise de dados quantitativos, e a notação para o estudo seria: QUAN + qual. A *integração* das duas fontes de dados ocorreu em uma seção intitulada "Discussão dos resultados do questionário e das entrevistas" (p. 155), no estágio de interpretação do processo de pesquisa. Nessa seção, eles compararam a importância de fatores explicando a poupança dos pais para os resultados quantitativos, por um lado, com os resultados dos dados de entrevista, por outro lado. Como no Exemplo 11.1, nenhuma lente *teórica* orientou o estudo, embora o artigo tenha começado com a literatura sobre estudos econométricos e com a pesquisa sobre escolha de faculdade e tenha terminado com um "Modelo ampliado de poupança dos pais". Assim, podemos caracterizar o uso da teoria neste estudo de métodos mistos como indutivo (como na investigação qualitativa), baseado na literatura (como na pesquisa quantitativa), e finalmente como gerado durante o processo de pesquisa.

Resumo

Ao elaborar os procedimentos para um estudo de métodos mistos, comece informando a natureza da pesquisa de métodos mistos. Isso inclui acompanhar sua história, defini-la e mencionar sua aplicação em muitos campos de pesquisa. Depois, informe e empregue quatro critérios para selecionar uma estratégia apropriada de métodos

mistos. Indique a estratégia de implementação para coleta de dados (concomitante ou seqüencial). Informe também a prioridade ou o peso dado à técnica quantitativa ou qualitativa no estudo, como peso igual ou prioridade para dados quantitativos ou qualitativos. Mencione a fase de pesquisa (por exemplo, coleta de dados, análise, interpretação) na qual vai ocorrer a integração das técnicas. Finalmente, identifique se uma lente teórica ou um modelo vão guiar o estudo, como a teoria das ciências sociais ou a lente de uma perspectiva reivindicatória (por exemplo, feminismo, perspectiva racial). Esses quatro fatores ajudam a escolher a estratégia a ser usada.

Seis estratégias são organizadas com base na maneira como os dados são coletados: seqüencialmente (explanatória e exploratória), concomitantemente (triangulação e aninhada) ou com lentes transformadoras (seqüencial ou concomitante). Cada modelo tem pontos fortes e pontos fracos, embora a técnica seqüencial seja a mais fácil de implementar. A escolha da estratégia também pode ser apresentada em uma figura na proposta de pesquisa. Depois, procedimentos específicos podem ser relacionados à figura para ajudar o leitor a entender o fluxo de atividades em um projeto. Esses procedimentos incluem os tipos de dados quantitativos e qualitativos a serem coletados e também os procedimentos para análise de dados. Geralmente a análise de dados envolve transformação de dados, exploração de casos discrepantes e exame de níveis múltiplos. Os procedimentos de validação também precisam ser explicitamente descritos. Considerando que o relatório final escrito pode não ser familiar para o público, ele também pode ser descrito na proposta. Cada um dos três tipos de estratégia – seqüencial, concomitante e transformadora – tem uma técnica estrutural diferente para redigir um estudo de métodos mistos.

Exercícios de redação

1. Elabore um estudo combinado qualitativo e quantitativo que empregue duas fases seqüencialmente. Discuta e apresente uma razão pela qual as fases devem ser ordenadas na seqüência que você propõe.
2. Elabore um estudo qualitativo e quantitativo combinado que dê *prioridade mais alta* à coleta de dados qualitativos e *prioridade menos alta* à coleta de dados quantitativos. Discuta a técnica a ser usada para redigir a introdução, a declaração de objetivo, as questões de pesquisa e as formas específicas de coleta de dados.
3. Desenvolva uma figura e os procedimentos específicos que ilustrem o uso de lentes teóricas, como a perspectiva feminista na pesquisa. Use os procedimentos de um modelo seqüencial ou concomitantes para conduzir o estudo. Use notação apropriada na figura.

Leituras adicionais

Creswell, J. W. (1999). *Mixed-method research: Introduction and application*. Em G. J. Cizek (ed.), *Handbook of educational policy* (p. 455-472). San Diego: Academic Press.

Neste capítulo, apresento uma visão geral das discussões sobre pesquisa de métodos mistos. Isso inclui revisão de termos para este tipo de pesquisa, incluindo uma breve história da pesquisa de métodos mistos, e apresentação de nove passos para o projeto de um estudo. Para ajudar na elaboração de uma proposta de métodos mistos, apresento uma versão inicial de modelo de projeto que foi apresentada no Capítulo 3 deste livro. Incluo também o exemplo de um estudo de métodos mistos e ilustro como os autores se engajaram nos passos da pesquisa de métodos mistos.

Greene, J. C., Caracelli, V. J. e Graham, W. F. (1989). *Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs*. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11 (3) 255-274.

Jennifer Greene e seus colaboradores fizeram uma análise de 57 estudos de avaliação de métodos mistos reportados de 1980 a 1988. A partir dessa análise, eles desenvolveram cinco diferentes objetivos de métodos mistos e sete características de projeto. Descobriram que os objetivos dos estudos de métodos mistos são baseados na busca de convergência (triangulação), no exame das diferentes facetas de um fenômeno (complementaridade), no uso seqüencial de métodos (desenvolvimento), na descoberta de paradoxos e perspectivas e novas (iniciação) e no acréscimo de amplitude e escopo a um projeto (expansão). Eles também descobriram que os estudos variavam em termos de suposições, pontos fortes e limitações do método; no fato de abordarem diferentes fenômenos ou os mesmos fenômenos; se eram implementados dentro dos mesmos paradigmas ou em paradigmas diferentes; se recebiam o mesmo peso ou peso diferente no estudo; e se eram implementados independente, concomitante ou seqüencialmente. Usando os objetivos e as características de projeto, os autores recomendaram diversos projetos de métodos mistos.

Morse, J. M. (1991). *Approaches to qualitative-quantitative methodological triangulation*, *Nursing Research*, 40 (1), 120-123.

Janice Morse sugere que o uso de métodos qualitativos e quantitativos para abordar o mesmo problema de pesquisa levanta questões quanto ao peso de cada método e sua seqüência em um estudo. Com base nessas idéias, ela apresenta duas formas de triangulação metodológica: simultânea, usando os dois métodos ao mesmo tempo; seqüencial, usando os resultados de um método para planejar o método seguinte. Além disso, essas duas formas são des-

critas usando uma notação com letras maiúsculas e minúsculas, que indica o peso relativo dado ao método e à sua seqüência. As diferentes técnicas de triangulação são então discutidas à luz de seu objetivo, de suas limitações e de suas técnicas.

Tashakkori, A. e Teddlie, C. (eds.) (2003). *Handbook of mixed methods in the social and behavioral sciences*. Thousand Oaks, CA: SAGE.

Esse novo *Handbook*, editado por Abbas Tashakkori e Charles Teddlie, apresenta o esforço mais substancial feito até hoje para reunir os principais autores de pesquisa de métodos mistos. Nos 27 capítulos, o *Handbook* introduz o leitor aos métodos mistos, ilustra questões metodológicas e analíticas de seu uso, identifica aplicações nas ciências humanas e sociais e projeta direções futuras. Capítulos separados, por exemplo, ilustram o uso de pesquisa de métodos mistos em avaliação, administração e organização, ciências de saúde, enfermagem, psicologia, sociologia e educação.

Referências

- Akin, M. C. (Ed.). (1992). *Encyclopedia of educational research* (6th ed.). New York: Macmillan.
- American Psychological Association. (1927-). *Psychological abstracts*. Washington, DC: Author.
- American Psychological Association. (2001). *Publication manual of the American Psychological Association* (5th ed.). Washington, DC: Author.
- Annual review of psychology*. (1950-). Stanford, CA: Annual Reviews.
- Ansorge, C., Creswell, J. W., Swidler, S., e Gutmann, M. (2001). *Use of Ibook laptop computers in teacher education*. Manuscrito inédito, University of Nebraska-Lincoln.
- Asmussen, K. J., e Creswell, J. W. (1995). Campus response to a student gunman. *Journal of Higher Education*, 66, 575-591.
- Babbie, E. (1990). *Survey research methods* (2nd ed.). Belmont, CA: Wadsworth.
- Babbie, E. (2001). *The practice of social research* (9th ed.). Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Learning.
- Bailey, E. P. (1984). *Writing clearly: A contemporary approach*. Columbus, OH: Charles Merrill.
- Bausell, R. B. (1994). *Conducting meaningful experiments*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bean, J., e Creswell, J. W. (1980). Student attrition among women at a liberal arts college. *Journal of College Student Personnel*, 3, 320-327.
- Beisel, N. (1990, February). Class, culture, and campaigns against vice in three American cities, 1872-1892. *American Sociological Review*, 55, 44-62.
- Bem, D. (1987). Writing the empirical journal article. In M. Zanna e J. Darley (Eds.), *The compleat academic: A practical guide for the beginning social scientist* (p. 171-201). New York: Random House.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences* (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Berger, P. L., e Luckmann, T. (1967). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. Garden City, NJ: Anchor Books.
- Blalock, H. (1969). *Theory construction: From verbal to mathematical formulations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Blalock, H. (1985). *Causal models in the social sciences*. New York: Aldine.
- Blalock, (1991). *Are there any constructive alternatives to causal modeling?* *Sociological Methodology*, 21, 325-335.
- Blase, J. J. (1989). *The micropolitics of the school: The everyday political orientation of teachers toward open school principals*. *Educational Administration Quarterly*, 25(4), 379-409.

- Boeker, W. (1992). *Power and managerial dismissal: Scapegoating at the top*. *Administrative Science Quarterly*, 37, 400-421.
- Bogdan, R. C., e Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Boston: Allyn and Bacon.
- Boice, R. (1990). *Professors as writers: A self-help guide to productive writing*. Stillwater, OK: New Forums.
- Boneva, B., Kraut, R., e Frohlich, D. (2001). *Using e-mail for personal relationships*. *American Behavioral Scientist*, 45(3), 530-549.
- Booth-Kewley, S., Edwards, J. E., e Rosenfeld, P. (1992). *Impression management, social desirability, and computer administration of attitude questionnaires: Does the computer make a difference?* *Journal of Applied Psychology*, 77(4), 562-566.
- Borg, W. R., e Gall, M. D. (1989). *Educational research: An introduction* (5th ed.). New York: Longman.
- Borg, W. R., e Gall, M. D. (1993). *Applying educational research: A practical guide*. New York: Longman.
- Boruch, R. F. (1998). *Randomized controlled experiments for evaluation and planning*. In L. Bickman e D. J. Rog (Eds.), *Handbook of applied social research methods* (p. 161-191). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bunge, N. (1985). *Folding the words: Conversations with writers who teach*. Athens: Swallow Press, Ohio University Press.
- Cahill, S. E. (1989). *Fashioning males and females: Appearance management and the social reproduction of gender*. *Symbolic Interaction*, 12(2), 281-298.
- Campbell, D. T., e Fiske, D. (1959). *Convergent and discriminant validation by the multitrait-multimethod matrix*. *Psychological Bulletin*, 56, 81-105.
- Campbell, D. T., e Stanley, J. C. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. In N. L. Gage (Ed.), *Handbook of research on teaching* (p. 1-76). Chicago: Rand-McNally.
- Campbell, W. G., e Ballou, S. V. (1977). *Form and style: Theses, reports, term papers* (5th ed.). Boston: Houghton Mifflin.
- Caracelli, V. J., e Greene, J. C. (1993). *Data analysis strategies for mixed-method evaluation designs*. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 15(2), 195-207.
- Carroll, D. L. (1990). *A manual of writer's tricks*. New York: Paragon House.
- Carstensen, L. W., Jr. (1989). *A fractal analysis of cartographic generalization*. *The American Cartographer*, 16(3), 181-189.
- Castetter, W. B., e Heisler, R. S. (1977). *Developing and defending a dissertation proposal*. Philadelphia: Center for Field Studies, Graduate School of Education, University of Pennsylvania.
- Cherryholmes, C. H. (1992, August-September). *Notes on pragmatism and scientific realism*. *Educational Researcher*, 14, 13-17.
- Clandinin, D. J., e Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cohen, J. (1977). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New York: Academic Press.
- Cook, T. D., e Campbell, D. T. (1979). *Quasi-experimentation: Design & analysis issues for field settings*. Chicago: Rand McNally College Publishing.
- Cooper, H. (1984). *The integrative research review: A systematic approach*. Newbury Park, CA: Sage.
- Cooper, J. O., Heron, T. E., e Heward, W. L. (1987). *Applied behavior analysis*. Columbus, OH: Merrill.
- Creswell, J. W. (1994). *Research design: Qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (1999). *Mixed-method research: Introduction and application*. In G. J. Cizek (Ed.), *Handbook of educational policy* (p. 455-472). San Diego: Academic Press.

- Creswell, J. W. (2002). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Pearson.
- Creswell, J. W., e Brown, M. L. (1992). *How chairpersons enhance faculty research: A grounded theory study*. *The Review of Higher Education*, 16(1), 41-62.
- Creswell, J. W., e Miller, D. L. (2000). *Determining validity in qualitative inquiry*. *Theory into Practice*, 39(3), 124-130.
- Creswell, J. W., Plano Clark, V., Gutmann, M., e Hanson, W. (2003). *Advances in mixed method design*. In A. Tashakkori e C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in the social and behavioral sciences*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J., Seagren, A., e Henry, T. (1979). *Professional development training needs of department chairpersons: A test of the Biglan model*. *Planning and Changing*, 10, 224-237.
- Crotty, M. (1998). *The foundations of social research: Meaning and perspective in the research process*. Londres: Sage.
- Crutchfield, J. P. (1986). *Locus of control, interpersonal trust, and scholarly productivity*. *Tese inédita*, University of Nebraska-Lincoln.
- DeGraw, D. G. (1984). *Job motivational factors of educators within adult correctional institutions from various states*. *Tese inédita*, University of Nebraska.
- Denzin, N. K., e Lincoln, Y. S. (Eds.). (2000). *The handbook of qualitative research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dillard, A. (1989). *The writing life*. New York: Harper e Row.
- Dillman, D. A. (1978). *Mail and telephone surveys: The total design method*. New York: John Wiley e Sons.
- Duncan, O. D. (1985). *Path analysis: Sociological examples*. In H. M. Blalock, Jr. (Ed.), *Causal models in the social sciences* (2nd ed., p. 55-79). New York: Aldine.
- Educational Resources Information Center. (1969-). *Current index to journals in education*. New York: Macmillan.
- Educational Resources Information Center. (1975). *Resources in education*. Washington, DC: U.S. Department of Health, Education, and Welfare.
- Educational Resources Information Center. (1975). *Thesaurus of ERIC descriptors* (12th ed.). Phoenix, AZ: Oryx Press.
- Eisner, E. W. (1991). *The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. New York: Macmillan.
- Elbow, P. (1973). *Writing without teachers*. Londres: Oxford University Press.
- Enns, C. Z., e Hackett, G. (1990). *Comparison of feminist and nonfeminist women's reactions to variants of nonsexist and feminist counseling*. *Journal of Counseling Psychology*, 37(1), 33-40.
- Fay, B. (1987). *Critical social science*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Finders, M. J. (1996). *Queens and teen zines: Early adolescent females reading their way toward adulthood*. *Anthropology and Education Quarterly*, 27, 71-89.
- Fink, A. (1995). *The survey handbook* (Vol. 1). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Firestone, W. A. (1987). *Meaning in method: The rhetoric of quantitative and qualitative research*. *Educational Research*, 16, 16-21.
- Flinders, D. J., e Mills, G. E. (Eds.). (1993). *Theory and concepts in qualitative research: Perspectives from the field*. New York: Teachers College Press.
- Fowler, F. J. (2002). *Survey research methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Franklin, J. (1986). *Writing for story: Craft secrets of dramatic nonfiction by a two-time Pulitzer-winner*. New York: Atheneum.
- Gamson, J. (2000). *Sexualities, queer theory, and qualitative research*. In N. K. Denzin e Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (p. 347-365). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Glesne, C., e Peshkin, A. (1992). *Becoming qualitative researchers: An introduction*. White Plains, NY: Longman.

- Goldberg, N. (1986). *Writing down the bones*. Boston: Shambhala.
- Gravetter, F. J., & Wallnau, L. B. (2000). *Statistics for the behavioral sciences* (5th ed.). Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Learning.
- Greene, J. C., e Caracelli, V. J. (Eds.). (1997). *Advances in mixed-method evaluation: The challenges and benefits of integrating diverse paradigms* (New Directions for Evaluation No. 74). San Francisco: Jossey-Bass.
- Greene, J. C., Caracelli, V. J., e Graham, W. F. (1989). *Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs*. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3), 255-274.
- Heron, J., e Reason, P. (1997). A participatory inquiry paradigm. *Qualitative Inquiry*, 3, 274-294.
- Homans, G. C. (1950). *The human group*. New York: Harcourt, Brace.
- Hopkins, T. K. (1964). *The exercise of influence in small groups*. Totowa, NJ: The Bedminster Press.
- Hopson, R. K., Lucas, K. J., e Peterson, J. A. (2000). HIV/AIDS talk: Implications for prevention intervention and evaluation. In R. K. Hopson (Ed.), *How and why language matters in evaluation* (New Directions for Evaluation nº 86). San Francisco: Jossey-Bass.
- Hossler, D., e Vesper, N. (1993). An exploratory study of the factors associated with parental savings for postsecondary education. *Journal of Higher Education*, 64(2), 140-165.
- Houtz, L. E. (1995). *Instructional strategy change and the attitude and achievement of seventh- and eighth-grade science students*. *Journal of Research in Science Teaching*, 32(6), 629-648.
- Huber, J., e Whelan, K. (1999). A marginal story as a place of possibility: Negotiating self on the professional knowledge landscape. *Teaching and Teacher Education*, 15, 381-396.
- Humbley, A. M., e Zumbo, B. D. (1996). A dialectic on validity: Where we have been and where we are going. *The Journal of General Psychology*, 123, 207-215.
- Institute for Scientific Information. (1969). *Social sciences citation index*. Philadelphia: Institute for Scientific Information.
- Isaac, S., e Michael, W. B. (1981). *Handbook in research and evaluation: A collection of principles, methods, and strategies useful in the planning, design, and evaluation of studies in education and the behavioral sciences* (2nd ed.). San Diego: EDITS Publisher.
- Janovec, T. (2001). *Procedural justice in organizations: A literature map*. Manuscrito inédito, University of Nebraska-Lincoln.
- Janz, N. K., Zimmerman, M. A., Wren, P. A., Israel, B. A., Freudenberg, N., e Carter, R. J. (1996). Evaluation of 37 AIDS prevention projects: Successful approaches and barriers to program effectiveness. *Health Education Quarterly*, 23(1), 80-97.
- Jick, T. D. (1979, December). Mixing qualitative and quantitative methods: Triangulation in action. *Administrative Science Quarterly*, 24, 602-611.
- Jungnickel, P. W. (1990). Workplace correlates and scholarly performance of pharmacy faculty members. *Manuscrito inédito*, University of Nebraska-Lincoln.
- Kalof, L. (2000). Vulnerability to sexual coercion among college women: A longitudinal study. *Gender Issues*, 18(4), 47-58.
- Keeves, J. P. (Ed.). (1988). *Educational research, methodology, and measurement: An international handbook*. Oxford, UK: Pergamon.
- Kemmis, S., e Wilkinson, M. (1998). Participatory action research and the study of practice. In B. Atweh, S. Kemmis, e P. Weeks (Eds.), *Action research in practice: Partnerships for social justice in education* (pp. 21-36). New York: Routledge.
- Keppel, G. (1991). *Design and analysis: A researcher's handbook* (3rd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Kerlinger, F. N. (1979). *Behavioral research: A conceptual approach*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Kline, R. B. (1998). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford.
- Kos, R. (1991). *Persistence of reading disabilities: The voices of four middle school students*. *American Educational Research Journal*, 28(4), 875-895.

- Krol, E. (1993). *The whole Internet: User's guide and catalog*. Sebastopol, CA: O'Reilly e Associates.
- Kunes, M. V. (1991). How the workplace affects the self-esteem of the psychiatric nurse. *Unpublished proposal*, University of Nebraska-Lincoln.
- Kushman, J. W. (1992, February). *The organizational dynamics of teacher workplace commitment: A study of urban elementary and middle schools*. *Educational Administration Quarterly*, 28(1), 5-42.
- Labovitz, S., e Hagedorn, R. (1971). *Introduction to social research*. New York: McGraw-Hill.
- Ladson-Billings, G. (2000). *Racialized discourses and ethnic epistemologies*. In N. K. Denzin e Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., p. 257-277). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lather, P. (1986). *Research as praxis*. *Harvard Educational Review*, 56, 257-277.
- Lather, P. (1991). *Getting smart: Feminist research and pedagogy within the postmodern*. New York: Routledge.
- Lauterbach, S. S. (1993). *In another world: A phenomenological perspective and discovery of meaning in mothers' experience with death of a wished-for baby: Doing phenomenology*. In P. L. Munhall e C. O. Boyd (Eds.), *Nursing research: A qualitative perspective* (p.133-179). New York: National League for Nursing Press
- LeCompte, M. D., e Schensul, J. J. (1999). *Designing and conducting ethnographic research*. Walnut Creek, CA: AltaMira.
- Leslie, L. L. (1972). *Are high response rates essential to valid surveys?* *Social Science Research*, 1, 323-334.
- Lincoln, Y. S., e Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Lincoln, Y. S., e Guba, E. G. (2000). *Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences*. In N. K. Denzin e Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., p. 163-188). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lipsey, M. W. (1990). *Design sensitivity: Statistical power for experimental research*. Newbury Park, CA: Sage.
- Locke, L. F. Spiriduso, W. W., e Silverman, S. J. (2000). *Proposals that work: A guide for planning dissertations and grant proposals* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lysack, C. L., e Krefling, L. (1994). *Qualitative methods in field research: An Indonesian experience in community based practice*. *The Occupational Therapy Journal* of 14(20), 93-110.
- A manual of style*. (1982). Chicago: University of Chicago Press.
- Marshall, C., e Rossman, G. B. (1999). *Designing qualitative research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mascarenhas, B. (1989). Domains of state-owned, privately held, and publicly traded firms in international competition. *Administrative Science Quarterly*, 34, 582-597.
- Maxwell, J. A. (1996). *Qualitative research design: An interactive approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- McCracken, G. (1988). *The long interview*. Newbury Park, CA: Sage.
- Megel, M. E., Langston, N. F., e Creswell, J. W. (1988). *Scholarly productivity: A survey of nursing faculty researchers*. *Journal of Professional Nursing*, 4, 45-54.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mertens, D. M. (1998). *Research methods in education and psychology: Integrating diversity with quantitative and qualitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mertens, D. M. (2003). *Mixed methods and the politics of human research: The transformative-empiricist perspective*. In A. Tashakkori e C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in the social and behavioral sciences*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Miles, M. B., e Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: A sourcebook of new methods* (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- Milles, D. (1992). *The experiences of a first-year college president: An ethnography*. Unpublished dissertation proposal, University of Nebraska-Lincoln.

- Miller, D. C. (1991). *Handbook of research design and social measurement* (5th ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- Moore, D. (2000). *Gender identity, nationalism, and social action among Jewish and Arab women in Israel: Redefining the social order?* *Gender Issues*, 18(2), 3-28.
- Morgan, D. (1998). Practical strategies for combining qualitative and quantitative methods: Applications to health research. *Qualitative Health Research*, 8(3), 362-376.
- Morse, J. M. (1991). Approaches to qualitative-quantitative methodological triangulation. *Nursing Research*, 40(1), 120-123.
- Morse, J. M. (1994). Designing funded qualitative research. In N. K. Denzin e Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (p.220-235). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Murguia, E., Padilla, R. V., e Pavel, M. (1991). Ethnicity and the concept of social integration in Tinto's model of institutional departure. *Journal of College Student development*, 32, 433-439.
- Murphy, J. P. (with Rorty, R.). (1990). *Pragmatism: From Peirce to Davidson*. Boulder, CO: Westview Press.
- Nesbary, D. K. (2000). *Survey research and the World Wide Web*. Boston: Allyn and Bacon.
- Neuman, S. B., e McCormick, S. (1995). (Eds.). *Single-subject experimental research: Applications for literacy*. Newark, DE: International Reading Association.
- Neuman, W. L. (1991). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches*. Boston: Allyn and Bacon.
- Neuman, W. L. (2000). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches* (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Newman, I., e Benz, C. R. (1998). *Qualitative-quantitative research methodology: Exploring the interactive continuum*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Nieswiadomy, R. M. (1993). *Foundations of nursing research* (2nd ed.). Norwalk, CT: Appleton e Lange.
- Olesen, V. L. (2000). *Feminism and qualitative research at and into the millennium*. In N. K. Denzin e Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., p. 215-255). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Padula, M. A., e Miller, D. L. (1999). *Understanding graduate women's reentry experiences*. *Psychology of Women Quarterly*, 23, 327-343.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- Phillips, D. C., e Burbules, N. C. (2000). *Postpositivism and educational research*. Lanham, MD: Rowman e Littlefield.
- Punch, K. F. (1998). *Introduction to social research: Quantitative and qualitative approaches*. Londres: Sage.
- Reichardt, C. S., e Mark, M. M. (1998). Quasi-experimentation. In L. Bickman e D. J. Rog (Eds.), *Handbook of applied social research methods* (p. 193-228). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Reichardt, C. S., e Rallis, S. E. (Eds.). (1994). *The qualitative-quantitative debate: New perspectives* (New Directions for Program Evaluation nº. 61). San Francisco: Jossey-Bass.
- Rhoads, R. A. (1997). *Implications of the growing visibility of gay and bisexual male students on campus*. *NASPA Journal*, 34(4), 275-286.
- Richardson, L. (1990). *Writing strategies: Reaching diverse audiences*. Newbury Park, CA: Sage.
- Richic, B. S., Fassinger, R. E., Linn, S. G., Johnson, J., Prosser, J., e Robinson, S. (1997). *Persistence, connection, and passion: A qualitative study of the career development of highly achieving African American-Black and White women*. *Journal of Counseling Psychology*, 44(2), 133-148.
- Riemen, D. J. (1986). *The essential structure of a caring interaction: Doing phenomenology*. In P. M. Munhall e C. J. Oiler (Eds.), *Nursing research: A qualitative perspective* (p. 85-105). Norwalk, CT: Appleton-Century-Crofts.
- Rorty, R. (1983). *Consequences of pragmatism*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

- Rorty, R. (1990). *Pragmatism as anti-representationalism*. In J. P. Murphy (Ed.), *Pragmatism: From Peirce to Davidson* (pp. 1-6). Boulder, CO: Westview Press.
- Rosenthal, R., e Rosnow, R. L. (1991). *Essentials of behavioral research: Methods and data analysis*. New York: McGraw-Hill.
- Ross-Larson, B. (1982). *Edit yourself: A manual for everyone who works with words*. New York: W. W. Norton.
- Rossmann, G. B. e Rallis, S. F. (1998). *Learning in the field: An introduction to qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Rossmann, G. B., e Wilson, B. L. (1985). Numbers and words: Combining quantitative and qualitative methods in a single large-scale evaluation study. *Evaluation Review*, 9(5), 627-643.
- Rudestam, K. E., e Newton, R. R. (1992). *Surviving your dissertation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Salant, P., e Dillman, D. A. (1994). *How to conduct your own survey*. New York: John Wiley e Sons.
- Salkind, N. (1990). *Exploring research*. New York: Macmillan.
- Schwandt, T. A. (1993). *Theory for the moral sciences: Crisis of identity and purpose*. In D. J. Flinders e G. E. Mills (Eds.), *Theory and concepts in qualitative research: Perspectives from the field* (p. 5-23). New York: Teachers College Press.
- Schwandt, T. A. (2000). Three epistemological stances for qualitative inquiry. In N. K. Denzin and Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., p. 189-213). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Schwandt, T. A. (2001). *Dictionary of qualitative inquiry* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sieber, J. E. (1998). *Planning ethically responsible research*. In L. Bickman e D. J. Rog (Eds.), *Handbook of applied social research methods* (p. 127-156). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sieber, S. D. (1973). The integration of field work and survey methods. *American Journal of Sociology*, 78, 1335-1359.
- Slife, B. D., e Williams, R. N. (1995). *What's behind the research? Discovering hidden assumptions in the behavioral sciences*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Smith, J. K. (1983, March). Quantitative versus qualitative research: An attempt to clarify the issue. *Educational Researcher*, 12, 6-13.
- Sociological abstracts*. (1953-). San Diego: Author.
- Spradley, J. P. (1980). *Participant observation*. New York: Holt, Rinehart e Winston.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Steckler, A., McLeroy, K. R., Goodman, R. M., Bird, S. T., e McCormick, L. (1992). Toward integrating qualitative and quantitative methods: An introduction. *Health Education Quarterly*, 19(1), 1-8.
- Steinbeck, J. (1969). *Journal of a novel: The East of Eden letters*. New York: Viking.
- Strauss, A., e Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Strauss, A., e Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sudduth, A. G. (1992). *Rural hospitals' use of strategic adaptation in a changing health care environment*. Tese inédita, University of Nebraska.
- Tarshis, B. (1982). *How to write like a pro: A guide to effective nonfiction writing*. New York: New American Library.
- Tashakkori, A., e Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tashakkori, A., e Teddlie, C. (Eds.). (2003). *Handbook of mixed methods in the social and behavioral sciences*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Terenzini, P. T., Cabrera, A. F., Colbeck, C. L., Bjorklund, S. A., e Parente, J. M. (2001). Racial and ethnic diversity in the classroom. *The Journal of Higher Education*, 72(5), 509-531.
- Tesch, R. (1990). *Qualitative research: Analysis types and software tools*. New York: Falmer.

- Thomas, G. (1997). *What's the use of theory?* *Harvard Educational Review*, 67(1), 75-104.
- Thomas, J. (1993). *Doing critical ethnography*. Newbury Park, CA: Sage.
- Thorndike, R. M. (1997). *Measurement and evaluation in psychology and education* (6th ed.). New York: Macmillan.
- Trujillo, N. (1992). Interpreting (the work and the talk of) baseball: Perspectives on ballpark culture. *Western Journal of Communication*, 56, 350-371.
- Tuckman, B. W. (1999). *Conducting educational research* (5th ed.). Fort Worth, TX: Harcourt, Brace College Publishers.
- Turabian, K. L. (1973). *A manual for writers of term papers, theses, and dissertations* (4th ed.). Chicago: University of Chicago Press.
- University Microfilms. (1938-). *Dissertation abstracts international*. Ann Arbor, MI: Author.
- VanHorn-Grassmeyer, K. (1998). Enhancing practice: New professional in student affairs. *Tese inédita*, University of Nebraska-Lincoln.
- Van Maanen, J. (1988). *Tales of the field: On writing ethnography*. Chicago: University of Chicago Press.
- Vernon, J. E. (1992). The impact of divorce on the grandparent/grandchild relationship when the parent generation divorces. *tese inédita*, University of Nebraska-Lincoln.
- Vogt, W. P. (1999). *Dictionary of statistics and methodology: A nontechnical guide for the social sciences* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Webb, R. B., e Glesne, C. (1992). Teaching qualitative research. In M. D. LeCompte, W. L. Millroy, e J. Preissle (Eds.), *The handbook of qualitative research in education* (p. 771-814). San Diego: Academic Press.
- Webb, W. H., Beals, A. R., e White, C. M. (1986). *Sources of information in the social sciences: A guide to the literature* (3rd ed.). Chicago: American Library Association.
- Weitzman, E. A., e Miles, M. B. (1995). *Computer programs for qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Weitzman, P. F., e Levkoff, S. E. (2000). Combining qualitative and quantitative methods in health research with minority elders: Lessons from a study of dementia caregiving. *Field Methods*, 12(3), 195-208.
- Wilkinson, A. M. (1991). *The scientist's handbook for writing papers and dissertations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Wolcott, H. T. (1994). *Transforming qualitative data: Description, analysis, and interpretation*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Wolcott, H. T. (1999). *Ethnography: A way of seeing*. Walnut Creek, CA: AltaMira.
- Wolcott, H. T. (2001). *Writing up qualitative research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yin, R. K. (1989). *Case study research: Design and methods*. Newbury Park, CA: Sage.
- Ziller, R. C. (1990). *Photographing the self: Methods for observing personal orientations*. Newbury Park, CA: Sage.
- Zinsser, W. (1983). *Writing with a word processor*. New York: Harper Colophon Books.

Índice Onomástico

- Aiken, M. C., 53-54
 American Anthropological Association, 76-77
 American Educational Research Association, 77-78
 American Nurses Association, 77-78
 American Psychological Association, 50-51, 57-59, 61-62, 76-77, 81
 American Sociological Association, 76-77 42, 50-51
Annual Review of Psychology, p. 53-54
 Anson, C., 113-114
 Asmussen, K. J., 186-187
- Babbie, E., 31-32, 161-165, 181-182
 Bailey, E. P., 69
 Ballou, S.V., 58-59
 Barbules, N. C., 24-25, 42
 Bausell, R. B., 161
 Beals, A.R., 131-132
 Bean, J., 168-169
 Beisel, N., 88-89
 Bem, D. J., 98-99
 Benz, C. R., 22, 209-210
 Berg, B. L., 65, 77-78, 80, 184-185, 189-190
 Berger, P. L., 25-26
 Biklen, S. K., 185-186, 188-189, 192-194, 197, 208-209
 Bird, S. T., 219-220
 Bjorklund, S. A., 90-91
 Blalock, H. M., 132-133, 135
 Blase, J. J., 96-97
- Boeker, W., 92-93
 Bogdan, R. C., 185-186, 188-189, 192-194, 197, 208-209
 Boice, R., 69-70
 Boneva, B., 209-210
 Booth-Kewley, S., 110
 Borg, W. R., 165-166, 178-179
 Boruch, R. F., 161
 Bradburn, N. M., 130
 Brown, M. L., 101-102, 144-145, 186-187
 Bunge, N., 75-76
 Burbules, N. C., 24-25, 42
- Cabrera, A. F., 90-91
 Cahill, S.E., 92-93
 Campbell, D. T., 30-33, 161, 173-174, 177, 181-182, 212-213
 Campbell, W. G., 58-59
 Caracelli, V. J., 33, 145-146, 209-210, 213-214, 222-223, 227-228
 Carroll, D. L., 70-71
 Carstensen, L. W., 92-93
 Castetter, W. B., 100, 155-156
 Cherryholmes, C. H., 28-30, 40-41
 Clandinin, D. J., 31-33, 195
 Cohen, J., 171-172
 Colbeck, C. L., 90-91
 Connelly, F. M., 31-33, 195
 Cook, T. D., 161, 177
 Cooper, J. O., 30-31
 Cooper, H., 46, 47-48, 56

- Corbin, 19, 31-33, 142-143, 184-185, 195
 Creswell, J. W., 22, 23-24, 30-33, 57, 68, 78-79, 101-102, 105-106, 113-116, 125-126, 128, 135-136, 144-146, 156-157, 168-169, 171-172, 178-179, 184-188, 192-195, 200-201, 212-214, 216-219, 227-228
 Crotty, M., 22-26, 26-27, 40-41, 141
 Crutchfield, J. P., 138-139
- DeGraw, D. G., 110
 Denzin, N. K., 184-185
 Dillard, A., 71-72
 Dillman, D. A., 161, 165-166
 Dissertation Abstracts International, 53-54
 Duncan, O. D., 133-135
- Educational Resources Information Center, 51-52
 Edwards, J. E., 110
 Eisner, E. W., 185-186
 Elbow, P., 69-70
 Enns, C. Z., 179
- Fay, B., 26-28
 Finders, M. J., 119
 Fink, A., 161-163, 182-183
 Firestone, W. A., 152
 Fiske, D., 32-33, 212-213
 Flinders, D. J., 149-150, 185
 Fowler, F. J., 162-165, 167-168, 182-183
 Franklin, J., 69-70, 74
 Frohlich, D., 209-210
- Gall, J. P., 165-166
 Gall, M. D., 165-166, 178-179, 179
 Gamson, J., 27-28
 Glesne, C., 44-45, 76-77, 188-189
 Goldberg, N., 72-73
 Goodman, R. M., 219-220
 Graham, W. F., 33, 227-228
 Gravetter, F. J., 164-165
 Greene, J. C., 33, 145-146, 209-210, 213-214, 219-220, 222-223, 226-227
 Cuba, E. G., 22-26, 41-42, 142-143, 198, 200-201
 Gutmann, M., 113-114, 145-146
- Hackett, G., 179
 Hagedorn, R., 131
 Hanson, W., 145-146
 Heron, J., 26-27
- Heisler, R. S., 100, 155-156
 Henry, T., 57
 Heron, T. E., 30-31
 Heward, W. L., 30-31
 Homans, G. C., 132-133
 Hopkins, T. K., 131-132
 Hopson, R. K., 148
 Hossler, D., 112-114, 225-226
 Houtz, L. E., 126-127, 209-210
 Huber, J., 101-102
 Huberman, A. M., 118, 189-190
 Humbley, A. M., 165-166
- Institute for Scientific Information, 52-53
 Isaac, S., 106-107
- Janovec, T., 54-56
 Janz, N. K., 209-210
 Jick, T. D., 32-33, 212-213
 Jungnickel, P. W., 135-136
- Kalof, L., 109
 Keeves, J. P., 53-54
 Kemmis S., 26-29, 41-42
 Keppel, G., 31-32, 97-98, 161, 170-171, 173-174, 182-183
 Kerlinger, F. N., 106-107, 131
 Kline, R. B., 133-135
 Kos, R., 103-104
 Kraut, R., 209-210
 Krefting, L., 209-210
 Krol, E., 51-52
 Kunes, M., 156-158
 Kushman, J. W., 224-225
- Labovitz, S., 131
 Ladson-Billings, G., 27-28
 Langston, N. F., 135-136
 Lather, P., 143-144, 184-185
 Lauterbach, S. S., 102-103
 LeCompte, M. D., 31-32
 Leslie, L. L., 167-168
 Levkoff, S. E., 209-210
 Lipsey, M. W., 161, 171-172, 182-183
 Lincoln, Y., 22-26, 41-42, 142-143, 184-185, 198, 200-201
 Locke, L. F., 62-63, 100, 152-154, 159, 188-189
 Lucas, K. J., 148
 Luckmann, T., 25-26
 Lysack, C. L., 209-210

- Mark, M. M., 161, 178-179
 Marshall, C., 46, 65, 66, 94-95, 115-116, 184-186, 188-189, 208-209
 Mascarenhas, B., 121-122, 157-159
 Maxwell, J. A., 64, 65, 81-83, 99
 McCormick, L., 219-220
 McCormick, S., 30-31, 179, 183
 McCracken, G., 101-102
 McLeroy, K. R., 219-220
 Megel, M. E., 135-136
 Merriam, S. B., 62-63, 192
 Mertens, D. M., 23-28, 30-31, 33, 145-150, 186-187
 Michael, W. B., 106-107
 Miles, M. B., 118, 189-190, 197
 Miller, D., 119-120, 200-202
 Miller, D. C., 46, 68, 164-165
 Millroy, W. L.
 Mills, G. E., 149-150, 185
 Moore, D., 122-123
 Morgan, D., 212-213, 217-220
 Morse, J. M., 38-39, 88-89, 129, 187-188, 216-218, 220-221, 224-225, 228-229
 Moustakas, C., 31-33, 88-89, 195
 Murguía, E., 143-144
 Murphy, J. P., 28-30
- Nesbary, D. K., 163-164
 Neuman, S. B., 30-31, 179, 183
 Neuman, W. L., 23-27, 41-42, 81, 131-132, 142-143
 Newman, I., 22, 209-210
 Newton, R. R., 68, 168-169
 Nieswiadomy, R. M., 32-33, 118
- Olesen, V. L., 27-28
- Padilla, R. V., 143-144
 Padula, M. A., 119-120
 Parente, J. M., 90-91
 Patton, M. Q., 28-29
 Pavel, M., 143-144
 Peterson, J. A., 148
 Peshkin, A., 44-45, 188-189
 Phillips, D. C., 24-25, 42
 Plano Clark, V., 145-146
Psychological Abstracts, 52-53
 Punch, K. E., 62-63, 76-78, 106-107, 141-142, 159-160
- Rallis, S. F., 141, 159-160, 185-186, 194-196, 209-210
 Reason, P., 26-27
 Reichardt, C. S., 161, 178-179, 209-210
 Rhoads, R. A., 104-105
 Richardson, L., 200-201
 Richie, B. S., 105-106
 Riemen, D. J., 142-143
 Rorty, R., 28-30
 Rosenfeld, P., 110
 Rosenthal, R., 106-107, 170-174
 Rosnow, R. L., 106-107, 170-174
 Ross-Larson, B., 75-76
 Rossman, G. B., 28-29, 46, 65, 66, 94-95, 115-116, 141, 159-160, 184-186, 188-189, 195, 208-209
 Rudestam, K. E., 68, 168-169
 Salant, P., 161, 165-166
 Salkind, N., 170-171
 Schensul, J. J., 31-32
 Schwandt, T. A., 25-26, 100-101, 142-143, 184-185
 Seagren, A., 57
 Sieber, J. E., 77-80, 82-83
 Sieber, S. D., 32-33
 Silverman, S. J., 62-63, 100, 159
 Slife, B. D., 22
 Smith, J. K., 24-25
Sociological Abstracts, 52-53
 Spirduso, W. W., 62-63, 100, 159
 Spradley, J. P., 118
 Stake, R. E., 31-33, 142-143, 195
 Stanley, J. C., 30-31, 161, 173-174, 181-182
 Steckler, A., 219-220
 Steinbeck, J., 70-71
 Strauss, A., 31-33, 142-143, 184-185, 195
 Sudduth, A. G., 57-58
 Swidler, S., 113-114
- Tarshis, B., 71-72
 Tashakkori, A., 22, 28-29, 33, 76-77, 209-210, 212-214, 216-217, 220-223, 228-229
 Teddlie, C., 22, 28-29, 33, 76-77, 209-210, 212-213, 216-217, 219-223, 228-229
 Terenzini, P. T., 90-95, 97-98
 Tesch, R., 187-188, 196, 208-209
 Thomas, G., 131-132, 149-150
 Thomas, J., 88-89, 118, 141
 Thorndike, R. M., 106-107
 Trujillo, N., 101-102

Tuckman, B. W., 129, 178-179
Turabian, K. L., 58-59

University Microfilms, 52-53
University of Chicago, 58-59

VanHorn-Grassmeyer, K., 154-156
Van Maanen, J., 200-201
Vernon, J. E., 155-156
Vesper, N., 112-114, 225-226
Vogt, W. P., 173-174

Wallnau, L. B., 164-165
Webb, R. B., 76-77
Webb, W. H., 131-132
Weitzman, E. A., 197

Weitzman, P. F., 209-210
Whelan, K., 101-102
White, C. M., 131-132
Wilkinson, A. M., 44-45, 72-73, 87-88, 99, 100,
115-116, 152-154, 159-160
Wilkinson, M., 26-27, 28-29, 41-42
Williams, R. N., 22
Wilson, B. L., 28-29
Wolcott, H. T., 31-32, 71-72, 74, 141, 186-188,
195, 199-200

Yin, R. K., 199-200

Ziller, R. C., 96-97
Zinsser, W., 69, 72-73
Zumbo, B. D., 165-166

Índice

Acesso a locais de pesquisa, em investigação
qualitativa, 188-189

Alegações

de conhecimento alternativas, 23-24
de conhecimento pós-positivas, 23-24
suposições de, 24-26
de conhecimento pragmáticas, 28-29
suposições de, 29-30
de conhecimento reivindicatórias / participa-
tórias, 26-27
perspectivas teóricas em, 27-28
suposições de, 28-29
de conhecimento socialmente construídas,
25-26
suposições de, 26-27
Ver também Estruturas para projeto

Amostragem aleatória
experimental, 170-171. *Ver também* Métodos
experimentais
pesquisa de levantamento, 163-164. *Ver tam-
bém* Métodos de levantamento de pesquisa
Amostragem intencional, em pesquisa qualita-
tiva, 189-190

Ver também Procedimentos qualitativos, co-
leta de dados
Análise de dados, em métodos quantitativos
experimento, 178-179
levantamento, 166-169
Ver também Métodos experimentais; Méto-
dos de pesquisa

Análise de dados, em procedimentos qualita-
tivos
desenvolvimento de instrumento em,
223

exame de níveis múltiplos em, 223
explorar dados extremos em, 223
transformação de dados em, 222-223

Banco de dados, computadorizado, 51-53
Base teórica, 131. *Ver* Teoria

Coleta de dados, métodos em pesquisa quali-
tativa, 189-190, 193

Ver também Procedimentos qualitativos

Coleta de dados, métodos em pesquisa quanti-
tativa, 163-164, 170-171

Ver também Métodos quantitativos

Confiabilidade

de escores dos instrumentos, em pesquisa
quantitativa, 165-166
em pesquisa de métodos mistos, 223

Declaração de objetivo, 100-114

importância de, 100-101
métodos mistos, 110-114
qualitativa, 100-106
quantitativa, 105-111

Declarações de importância em uma proposta,
157-159

acréscimo à pesquisa acadêmica ao declarar,
157-158

exemplo de, 157-158

qualificando a política ao declarar, 157-158

qualificando a prática ao declarar, 157-158

Deficiências, da literatura passada em uma in-
trodução, 95-98

Definições, em uma proposta, 152-156
diretrizes para, 153-154

exemplos de, 154-156
 métodos mistos, 152-153
 qualitativo, 152-153
 quantitativo, 152-153
 termos a definir, 152-156

Delimitações, na proposta, 155-158

Designações aleatórias, em experimentos, 170-171

Discursos raciais, 27-28

Documentos, em pesquisa qualitativa, 192-190, 193

Editoração
 cortar o excesso de gordura em, 74-76
 exercício de setas e círculos em, 72-74
 tipos de pensamentos narrativos, 71-72

Educational Resources Information Center (ERIC), banco de dados de, 51-53

Elementos de investigação, 22
 alegações de conhecimento alternativas de, 23-24
 estratégias de investigação de, 30-33
 métodos de pesquisa de, 34-35
 quatro combinações alternativas de, 37
 quatro perguntas feitas sobre, 22

Entrevistas, em pesquisa qualitativa, 191, 190, 193

Estatística
 experimentos, uso de, 178-179
 levantamentos, uso de, 171-172

Estratégia
 concomitante aninhada, em procedimentos de métodos mistos, 220-221
 concomitante de triangulação, em procedimentos de métodos mistos, 219-220
 concomitante transformadora, em procedimentos de métodos mistos, 221-222
 concomitante, exemplo de, em procedimentos de métodos mistos, 225-226
 de investigação, 30-33
 estratégias de métodos mistos associadas com, 32-33
 estratégias qualitativas associadas com, 31-33
 estratégias quantitativas associadas com, 30-32

explanatória seqüencial, em procedimentos de métodos mistos, 223
 exemplo de, 224

exploratória seqüencial, em procedimentos de métodos mistos, 217-219

transformadora seqüencial, em procedimentos de métodos mistos, 218-220

de investigação qualitativa, 31-33
 estudos de caso, definição de, 32-33
 etnografias, definição de, 31-32
 fenomenologia, definição de, 32-33
 pesquisa narrativa, definição de, 32-33
 teoria baseada na realidade, definição de, 31-32

Estratégias de investigação quantitativa, 30-32
 experimentos em, 31-32
 questionários em, 31-32

Estratégias de validade, em pesquisa qualitativa
 auditor externo como, 200-201
 descrição rica e densa como, 200
 esclarecendo vieses como, 200
 interrogatório de pares como, 200
 negativa, informação discrepante como, 200
 tempo prolongado no campo como, 200
 triangulação como, 200
 verificação de membro como, 200

Estrutura para projeto, 21-42

Estudo de caso
 declaração de objetivo em, 103-104
 definição de, 32-33
 estratégia de investigação qualitativa como um, 187-188
Ver também Procedimentos qualitativos

Etnografia
 declaração de objetivo em, 104-105
 definição de, 31-32
 estratégia de investigação qualitativa usando, 187-188
 exemplo de procedimentos usando, 202-204
Ver também Procedimentos qualitativos

Extratos
 pontos resumidos para incluir em ensaios/opiniões, 57-58
 pontos resumidos para incluir em estudo de pesquisa, 56

Formato
 proposta de métodos mistos, 68-69
 proposta qualitativa construtivista/interpretativista, 65-66
 proposta qualitativa reivindicatória/participatória, 66-67
 proposta quantitativa, 67-68

Gancho narrativo, na introdução, 90-93

Guardiães do acesso, em pesquisa qualitativa, 188-189

Hipótese
 alternativa, 121-123
 elaboração de, 119-124
 exemplo de alternativa ou direcional, 121-123
 exemplo de em métodos mistos, 125-128
 exemplo de nula, 120-121
 linguagem padrão em, 123-124
 métodos mistos, 125-127
 não-direcional, 121-123
 nula, 120-122

Incapacidade, perspectivas teóricas da, 27-28

Instrumentos
 confiabilidade de escores de, 165-166
 escores em, 165-166
 permissão para usar, 164-165
 questionário enviado por correio, 165-166
 teste-piloto, 165-166
 validade dos escores de, 164-165

Introdução, em uma proposta, 87-98
 cinco passos em uma, 89-90
 deficiências identificadas, em uma, 95-98
 exemplo de, 90-93
 importância de, 87-88
 métodos mistos, 89-90
 modelo para, 89-98
 problema de pesquisa, em uma, 92-95
 público-alvo, em uma, 97-98
 qualitativa, 88-89
 quantitativa, 88-90
 revisão de literatura, em uma, 94-96

Junta de revisão institucional, obter permissão da, 78-79

Lentes teóricas ou perspectivas, 27-28
 escolha para uso na estratégia, 215-216
 uso de uma forma de teoria qualitativa, 141

Levantamentos
 administrando instrumentos via correio em, 165-166. *Ver também* Instrumentos
 amostragem em, 163-164
 análise de dados em, 166-167
 declaração de objetivo em, 109-110
 definição de, 31-32
 estratificação em, 163-164
 exemplo de seção de métodos em, 168-170

lista de verificação de questões em (tabela), 162-163
 passos na análise de dados em, 167-169
 população, especificando em, 163-164
 projeto de instrumento, 164-167
 projeto, 162-170
 tamanho da amostra em, 164-165
 tipo longitudinal de, 162-163
 tipo seção cruzada de, 162-163
 variáveis em, 166-167

Limitações, em uma proposta, 156-158
 exemplo de, 156-158

Manual de estilo
 cabeçalhos em, 58-59
 citações dentro do texto em, 58-59
 estilo da American Psychological Association, 58-59
 figuras em, 58-59
 notas de rodapé em, 58-59
 referências de fim de texto em, 58-59
 tabelas em, 58-59

Mapa da literatura, 54-55-56
 elaborando um, 54-56
 exemplo de (figura), 54-56

Materiais audiovisuais, em pesquisa qualitativa, 192-190, 193

Matriz multicaracterística-multimétodo, em pesquisa de métodos mistos, 212-213

Métodos de pesquisa experimental
 ameaças à validade, 177-179. *Ver também* Validade
 análise de dados em, 178-179
 exemplo de, 179-181
 experimento verdadeiro, 176-177
 fórmula para número de participantes em, 171-172
 identificando participantes em, 170-171
 instrumentos e materiais em, 172-173
 lista de verificação para elaboração (tabela), 170
 procedimentos de análise estatística em, 178-179
 procedimentos em, 172-175, 178-179
 quase experimentos, 175-176
 variáveis de tratamento em, 171-172. *Ver também* Variáveis

Métodos de pesquisa, 34
 procedimentos de métodos mistos de, 34-35
 procedimentos qualitativos de, 34
 procedimentos quantitativos de, 34-35

- Métodos mistos convergentes ou concomitantes
definição de, 33
declaração de objetivo em, 112-114
- Métodos mistos seqüenciais
declaração de objetivo em, 113-114
definição de, 33
- Métodos mistos transformadores
definição de, 33
exemplo de uso da teoria em, 148
implementado durante todo o processo de pesquisa, 147-148
perspectiva teórica em, 145-146
- Métodos quantitativos
levantamento experimentos em, 161-181
- Métodos, em pesquisa quantitativa, 161-181
Ver também Métodos de pesquisa
- Modelo causal
diagrama visual para, 132-133, 135
notação para, 133-135
Ver também Teoria
- Modelo lógico dedutivo, em pesquisa quantitativa, 135-136
- Notação
uso de métodos mistos, 216-217
uso de projetos de experimentos, 173-175
- Observações, em pesquisa qualitativa, 189-191
- Palavras direcionais, em uma declaração de objetivo, 108-109
- Papel do pesquisador, em procedimento qualitativo, 188-190
- Paradigma, em pesquisa qualitativa, 23-24
- Perspectiva teórica, 131. *Ver* Teoria
- modelo para redigir, 137-140
- Perspectivas feministas, 27-28
- Pesquisa de métodos mistos
critérios para escolher uma estratégia, 212-216
declaração de objetivo, elementos de, em, 110-114
estratégias de, 32-33
história da, 212-213
introduções em, 89-90
procedimentos concomitantes de, 33
procedimentos de, 34-36
procedimentos seqüenciais de, 33
procedimentos transformadores de, 33
questões e hipóteses de pesquisa em, 125-127
revisão de literatura em, 47-48
uso da teoria em, 145-148
- Pesquisa experimental
declaração de objetivo em, 110
definição de, 31-32
métodos em, 169-181
- Pesquisa fenomenológica
declaração de objetivo em, 102-103
definição de, 32-33
uso de estratégia de investigação qualitativa, 187-188
Ver também Procedimentos qualitativos
- Pesquisa narrativa
definição de, 32-33
usando estratégia de investigação qualitativa, 187-188
Ver também Procedimentos qualitativos
- Pesquisa no quintal, em pesquisa qualitativa, 188-189
- Pesquisa qualitativa
características de, 185-187
compêndio de coleta de dados em (tabela), 193-194
declaração de objetivo, elementos de, em, 100-103
definição de, 34-35
introduções em, 88-89
localização da teoria em, 143-146 *Ver também* Teoria
lógica indutiva em, 141-142
procedimentos usados em, 34
programas de computador para, 197
questões de pesquisa, tipos de, 117-120
revisão de literatura em, 46-47
- Pesquisa quantitativa
declaração de objetivo, elementos de, em, 105-111
definição de, 34-35
hipóteses em, 119-124
introdução em, 88-89
localização da teoria em, 131. *Ver também* Teoria
métodos em, 161-181. *Ver também* Métodos quantitativos
modelo dedutivo usado em, 135-136
modelo para redigir revisão de literatura, 59-61
procedimentos usados em, 34
questões em, 119-121
revisão de literatura em, 46-48
- Problema de pesquisa, numa introdução, 92-95

- Procedimentos de codificação em pesquisa qualitativa, 196-197
descritiva, 197
exemplos de códigos em, 197
temática, 198
Ver também Procedimentos qualitativos
- Procedimentos de métodos mistos
análise de dados em, 222-223
coleta de dados em, 221-223
componentes de, 212
critérios para tipos de estratégias em, 212-216
escrevendo sobre, 211
estratégias alternativas em, 215-222
estrutura de relatório em, 224
exemplo de procedimentos em, 224-227
implementação como uma escolha para, 213-215
integração como uma escolha para, 214-215
lista de verificação de questões para, 212
modelo gráfico de estratégia em, 216-217
natureza de, em 212-213
notação para estratégias em, 216-217
perspectiva teórica como uma escolha para, 215-216
prioridade como escolha para, 214-215
validade em, 223
- Procedimentos qualitativos, 184-207
análise de dados identificados em, 194-200
características de, 184-188
coleta de dados discutida em, 189-190, 193
estratégias de investigação em, 187-188
estratégias de validação em, 199-201
estrutura narrativa em, 200-202
exemplo de, 201-208
interpretação identificada em, 198-200
lista de verificação de questões para, 185
papel do pesquisador declarado em, 188-190
passos de codificação em, 196-197
passos na análise de dados em, 195-200
registro de dados discutido em, 190, 193-195
- Projetos de experimentos
comparações de grupo estáticos ou somente pós-teste, 174-175
estudo de caso único, 174-175
grupo de controle não-equivalente, 175-176
grupo de controle pré-teste / pós-teste, 176-177
grupo de controle série de tempo interrompida, 175-176
grupo de controle somente pós-teste, 176-177
- grupo de quatro Solomon, 176-177
grupo único com série de tempo interrompida, 175-176
grupo único pré-teste / pós-teste, 174-175
notação para, 173-175
sujeito único A-B-A, 176-177
tratamento alternativo somente pós-teste, 175-176
- Protocolos, em pesquisa qualitativa
de observações, 190, 193-194
documentos, 194-195
entrevistas, 194-195
materiais audiovisuais, 194-195
Psychological Abstracts (PsycINFO), banco de dados de, 52-53
Público, em uma introdução, 97-98
- Questões de pesquisa
central, em pesquisa qualitativa, 117
métodos mistos, 125-127
modelo de descritiva e inferencial, 123-124
projeto de, 117-128
qualitativa, 117-120
quantitativa, 119-121
subquestões, em pesquisa qualitativa, 118
- Questões éticas
coleta de dados, em, 78-80
declaração de objetivo e questões de pesquisa em, 77-79
descrição do problema, em, 77-78
diretrizes das associações profissionais para, 76-78
disseminando informações, em, 80-81
previsão de, 76-81
Ver também Procedimentos qualitativos, papel do pesquisador
- Redigindo a proposta, 64-77
argumento(s) central(is) a ser(em) feito(s), 64-65
formato de métodos mistos para, 68-69
formato qualitativo para, 65-67
formato quantitativo para, 67-68
sugestões de redação para, 69-77
- Reflexibilidade, em pesquisa qualitativa, 186-187. *Ver também* Procedimentos qualitativos
- Revisão de literatura, 43-63
bancos de dados computadorizados para desenvolver uma, 51-54
convenções do manual de estilo em, 57-59
mapa de literatura em, 54-56

- modelo para redigir uma quantitativa, 59-61
 objetivo de, 45-46
 passos na condução de, 48-51
 planejamento de, 47-49
 posicionamento da, na pesquisa qualitativa, 46-47
 prioridade para recursos em uma, 53-55
 resumindo estudos em, 56-58
 revisão de métodos mistos de, 47-48
 revisões qualitativas de, 46-47
 revisões quantitativas de, 46-48
 seção de problemas, em uma introdução, 94-96
 tipo integrador de, 47-48
 tipo metodológico de, 47-48
 tipo teórico de, 47-48
- Roteiro**
 declaração de objetivo de métodos mistos, 111-113
 declaração de objetivo qualitativa, 102-103
 declaração de objetivo quantitativa, 108-109
- Selecionando uma técnica, 37-38**
 associar problema e técnica, 37-38
 experiências pessoais, baseadas em, 38-39
 necessidades do público, baseadas em, 39-40
Social Sciences Citation Index (SSCI), banco de dados de, 52-53
Sociological Abstracts, banco de dados de, 52-53
 Sugestões de redação, 69-77
 desenvolvendo o hábito de, como um, 69-71
 legibilidade, como, 71-74
 pensando, como, 69-70
 voz, tempo e "gordura", como, 74-77
- Tamanho da amostra**
 experimentos, cálculo de, 171-172
 levantamentos, cálculo de, 164-165
- Teoria**
 crítica, 27-28
 definição de uma, 131
 formas "se...então" de, 132-133
 formas de hipóteses de, 131-133
- formas de modelo visual de, 132-135
 formas quantitativas de, 131-136
 generalização qualitativa como, 142-143
 homossexual, 27-28
 localização qualitativa de uma, 143-146
 modelo para redação quantitativa, 137-140
 modelo visual, exemplo de, 135
 padrão qualitativo como, 142-143
 padrão, em pesquisa qualitativa, 143-145
 posicionamento de, 135-138
 uso de, em métodos mistos, 145-148
 uso qualitativo de, 141-146
 uso quantitativo de, 131-140
 uso, em pesquisa, de uma, 130-148
- Teoria baseada na realidade**
 declaração de objetivo em, 105-106
 definição de, 31-32
 estratégia de investigação qualitativa como, 187-188
Ver também Procedimentos qualitativos
- Teses, banco de dados de, 52-53
 Título, de um estudo, 43-45
- Tópico**
 determinando se é pesquisável, 44-45
 identificando um, 43-45
- Validade, em pesquisa de métodos mistos, 222-223**
Validade, em pesquisa quantitativa
 conclusão estatística, 177
 construção de, 177
 definição de, 164-165, 177
 escores de relatórios de instrumentos quantitativos, 164-165
 externa, 177
 interna, 177
- Variáveis**
 controle, 106-108, 170-171
 dependente, 106-108
 independente, 106-108
 interveniente ou mediadora, 106-108
 tratamento, em experimentos, 171-172
 Viés de respostas, em pesquisa, 167-168
 Voz, na redação, 74-76
- HAIR & COLS. – Fundamentos de métodos de pesquisa em administração
 HULLEY, CUMMINGS & COLS. – Delineando a pesquisa clínica: uma abordagem epidemiológica (2.ed.)
 JEKEL, ELMORE & KATZ – Epidemiologia, bioestatística e medicina preventiva (2.ed.)
 KINCHELOE & Berry – Pesquisa em educação: conceituando a bricolagem
 *LANKSHEAR & KNOBEL – Pesquisa pedagógica: do projeto à implantação
 LAVILLE, D. – A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas
 MALHOTRA, N. – Pesquisa de marketing (3.ed.)
 MAY, T. – Pesquisa social: questões, métodos e processo
 POLIT, BECK & HUNGLER – Fundamentos de pesquisa em enfermagem: métodos, avaliação e aplicação (5.ed.)
 POPE & MAYS – Pesquisa qualitativa na atenção à saúde (2.ed.)
 RIGO ARNAVAT & GENESCA DUEÑAS – Como elaborar e apresentar teses e trabalhos de pesquisa
 SACKETT, D. L. – Medicina baseada em evidências: prática e ensino (2.ed.)
 SIEGEL & CASTELLAN – Estatística não-paramétrica para ciências do comportamento (2. ed.)
 *STRAUSS & CORBIN – Fundamentos de pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para utilização da teoria fundamentada (2.ed.)
 THOMAS & NELSON – Método de pesquisa em atividade física (3.ed.)
 YIN, R. – Estudo de caso (3.ed.)

