

parte I

Preparando o terreno

Abordagens da pesquisa

É perfeitamente possível realizar uma pesquisa proveitosa sem ter um conhecimento detalhado de suas várias abordagens ou estilos, mas um estudo das diferentes abordagens proporcionará informações criteriosas sobre as diferentes maneiras de se planejar uma pesquisa e, além disso, aumentará também o seu conhecimento da bibliografia. Um dos problemas de se ler sobre relatórios de pesquisa é a terminologia. Os pesquisadores usam termos, e ocasionalmente jargões, que podem ser incompreensíveis para as outras pessoas. Acontece o mesmo em qualquer campo: desenvolve-se uma linguagem especializada para facilitar a comunicação entre os profissionais. Por isso, antes de considerar os vários estágios do planejamento e conduzir as investigações, pode convir examinar as principais características de alguns estilos de pesquisa instituídos e bem reputados.

Diferentes estilos, tradições ou abordagens usam métodos de coleta de dados distintos, mas nenhuma abordagem prescreve nem rejeita automaticamente qualquer método em particular. Os pesquisadores quantitativos coletam os dados e estudam a relação de um conjunto de dados com outros. Eles usam técnicas que provavelmente produzirão conclusões quantificadas e, se possível, generalizáveis. Os pesquisadores que adotam uma perspectiva qualitativa estão mais preocupados em entender as percepções que os indivíduos têm do mundo. Eles preferencialmente buscam *insights*, em vez de percepções estatísticas do mundo. Eles põem em dúvida a existência de “fatos” sociais e questionam se uma abordagem “científica” pode ser utilizada ao lidarmos com seres humanos. No entanto, há ocasiões em que os pesquisadores qualitativos usam técnicas quantitativas e vice-versa.

Classificar uma abordagem como quantitativa ou qualitativa, etnográfica, levantamento, pesquisa-ação ou o que for, não significa que, uma vez selecionada uma abordagem, o pesquisador não possa sair dos métodos normalmente associados àquele estilo. Cada abordagem tem seus pontos fortes e fracos, e cada uma é particularmente adequada para um determinado contexto. A abordagem adotada e os métodos de coleta de dados selecionados vão depender da natureza da investigação e do tipo de informação necessária.

É impossível no espaço de algumas páginas fazer justiça a todos os estilos de pesquisa instituídos, mas o que se segue pelo menos proporciona uma base para leituras adicionais e pode trazer idéias que sejam interessantes de adotar na sua pesquisa.

A PESQUISA-AÇÃO E O PAPEL DOS PESQUISADORES PROFISSIONAIS

A pesquisa-ação é uma abordagem apropriada em qualquer contexto em que um “conhecimento específico é exigido para um problema específico em uma situação específica, ou quando uma nova abordagem está para ser transplantada para um sistema já existente” (Cohen e Manion, 1994, p. 194). Não se trata de um método ou de uma técnica. Como em toda pesquisa, os métodos escolhidos para coletar informações dependem do tipo de informação necessária. Trata-se da pesquisa aplicada, realizada por profissionais* que por conta própria identificaram uma necessidade de mudança ou melhora, às vezes com apoio de fora da instituição, outras não. O objetivo é “chegar a recomendações para uma boa prática, que lide com um problema ou melhore o desempenho da organização e dos indivíduos por meio de mudanças nas regras e procedimentos em que operam” (Denscombe, 2002, p. 27).

Lomax (2002, p. 124) apresenta uma série de perguntas úteis para aqueles que utilizam a pesquisa-ação, sob os títulos de propósito, enfoque, relações, método e validação. Sob o título “propósito”, ela pergunta:

- Posso melhorar minha prática para que ela se torne mais eficaz?
- Posso melhorar meu entendimento desta prática de forma a torná-la mais justa?
- Posso usar meu conhecimento e minha influência para melhorar a situação?

Sob o título “método”, ela pergunta se o usuário da pesquisa-ação pode coletar “dados rigorosos” que proporcionem evidências que comprovem a demanda por ação. Esta e outras perguntas similares podem servir como pontos de partida para a pesquisa-ação, mas, mesmo quando a investigação termina e os dados já foram considerados por todos os participantes, o trabalho ainda não está terminado. Os participantes continuam a rever, avaliar e melhorar a prática. A pesquisa envolve “um *feedback loop*** em que os pressupostos geram possibilidades de mudanças, que então são implementadas e avaliadas como introdução para outras investigações” (Denscombe, 1998, p. 58). Isto implica em um “contínuo processo de pes-

*N. de R.T. No original *practitioners*, que se refere àqueles que praticam uma profissão, diferenciando-se dos pesquisadores das universidades, considerados “teóricos”.

**N. de R.T. A expressão *feedback loop* (volta de realinhamento), habitualmente empregada em inglês, significa uma seqüência circular e causas e efeitos.

quisa” e “o valor do trabalho é julgado pelo alcance da compreensão e pela qualidade das mudanças que se efetivam na prática” (Brown e McIntyre, 1981, p. 245).

Não há nenhuma novidade quanto a profissionais operando como pesquisadores, mas, como em todas as investigações “internas”, podem surgir dificuldades se visões e práticas carinhosamente acalentadas por alguns participantes forem confrontadas, como pode acontecer se as conclusões da pesquisa indicarem que mudanças radicais devem ser feitas para que haja progresso. Denscombe (1998, p. 63) lembra-nos que:

Como a atividade da pesquisa-ação quase inevitavelmente afeta outras pessoas, é importante ter uma idéia clara de quando e onde ela precisa sair dos limites da coleta de informações, que é puramente pessoal e relacionada apenas aos profissionais. Porque quando isto acontece, o padrão ético usual deve ser observado: as permissões obtidas, a confidencialidade mantida e as identidades protegidas.

De igual ou talvez até maior importância é o fato de que antes de a pesquisa começar todos os envolvidos devem saber por que a investigação está acontecendo, quem verá o relatório final e quem será o responsável pela implementação de quaisquer mudanças recomendadas.

ESTUDO DE CASO

Mesmo que você esteja trabalhando em um projeto de 100 horas, por um período de três meses, saiba que a abordagem do estudo de caso pode ser particularmente apropriada para pesquisadores individuais*, porque possibilita que um determinado aspecto de um problema seja estudado com alguma profundidade. É claro que nem todos os estudos de caso precisam ser concluídos em três meses, ou mesmo três anos. Por exemplo, o estudo de Korman e Glennersters (1990), que levou ao fechamento de um grande hospital psiquiátrico, demorou sete anos e meio para terminar. Infelizmente, você terá que esperar até ser o chefe de pesquisa do seu hospital, ou chefe de departamento na universidade ou uma autoridade do governo do Estado antes de estar em posição de responsabilizar-se e conseguir recursos para tal empreendimento. Então, por enquanto, seja realista sobre a seleção do tópico do seu estudo de caso. Yin nos recorda que “estudos de caso têm sido feitos sobre decisões, programas, processos de implementação e mudança organizacional. Precavenha-se contra estes tipos de tópico – nenhum deles é facilmente definido em termos do ponto inicial ou final do caso”. Ele acrescenta que “quanto mais um estudo contiver proposições específicas, mais ele permanecerá dentro de limites razoáveis” (Yin, 1994, p. 137). Bom conselho. Vale a pena segui-lo.

*N. de R.T. Pesquisadores individuais são aqueles que não estão vinculados a um grupo ou instituições (em geral, universidades).

Estudos de caso devem ser feitos para acompanhar e proporcionar mais detalhes a um levantamento. Também podem preceder um levantamento e ser usados como um meio para identificar questões-chave que mereçam mais pesquisa, mas a maioria é realizada como exercícios independentes. Os pesquisadores identificam um “momento”, que pode ser a introdução de uma nova maneira de trabalhar, o modo como uma organização se adapta a um novo papel, ou qualquer inovação ou fase de desenvolvimento em uma instituição. As evidências devem ser coletadas sistematicamente, a relação entre as variáveis deve ser estudada (uma variável sendo uma característica ou um atributo) e a pesquisa metodicamente planejada. Embora a observação e as entrevistas sejam usadas com maior frequência, nenhum método é excluído.

Todas organizações e indivíduos têm suas características comuns e específicas. Os pesquisadores de estudos de caso visam identificar estas características, identificar ou tentar identificar os vários processos interativos em ação e mostrar como eles afetam a implementação de sistemas e influenciam a maneira como uma organização funciona. Estes processos podem permanecer ocultos em um levantamento em larga escala, mas eles podem ser fundamentais para o sucesso ou fracasso de sistemas ou organizações.

Críticos do estudo de caso

Os críticos da abordagem do estudo de caso chamam a atenção para uma série de problemas e/ou desvantagens. Por exemplo, alguns questionam o valor do estudo de eventos isolados e salientam o quanto é difícil para os pesquisadores verificar e cruzar as informações. Outros expressam preocupação sobre a possibilidade de relatos seletivos e dos riscos resultantes de distorções. Uma das maiores preocupações é que a generalização nem sempre é possível, embora Denscombe (1998, p. 36-37) afirme que “a extensão em que as conclusões do estudo de caso podem ser estendidas a outros exemplos da mesma espécie depende de até que ponto o exemplo do estudo de caso é similar a outros do seu tipo”. Ilustra este ponto, baseando-se no exemplo de um estudo de caso de uma escola de ensino fundamental (1998, p. 37):

isto significa que o pesquisador deve obter dados sobre as características significativas (área de captação, origens étnicas dos alunos e rotatividade do corpo docente) para as escolas de ensino fundamental em geral, e depois demonstrar onde o exemplo do estudo de caso se encaixa em relação ao quadro geral.

Em seu artigo de 1981, sobre os méritos de estabelecer relações das pesquisas por generalização e dos estudos de eventos isolados, Basse (1981, p. 85) preferiu usar o termo “relacionabilidade” em vez de “generalizabilidade”. Na sua opinião,

um critério importante para julgar o mérito de um estudo de caso é a medida em que os detalhes são suficientes e apropriados para um professor que trabalha em uma situação

similar relacionar sua tomada de decisão com aquela descrita no estudo de caso. A “relacionabilidade” de um estudo de caso é mais importante do que a sua “generalizabilidade”.

Bassey (p. 86) afirma que se os estudos de caso

são realizados sistemática e criticamente, se estão destinados à melhoria da educação, se são relatáveis e se pela publicação dos achados estendem os limites do conhecimento existente, então são formas válidas de pesquisa educacional.

Escrevendo sobre um estudo de caso em educação em 1999, Bassey (1999, p. 12) corrige, ou melhor, faz acréscimos às suas idéias de 1981, lembrando que:

Anteriormente, tratei o conceito da generalização (isto é, do tipo empírico) como uma declaração que tinha de ser absolutamente verdadeira. Este é o sentido em que os cientistas físicos usam o termo. É a base do seu conceito de método científico (...) na qual uma hipótese só é colocada como uma generalização (ou lei) se suporta todas as tentativas de refutação. Eu sustentava que havia muito poucas generalizações (neste sentido absoluto) em educação – e menos ainda, se é que existia alguma, que fosse útil para professores experientes.

Bassey (1999, p. 12) deixa claro que ainda defende esta opinião, no que se refere às generalizações científicas (do tipo absoluto), mas agora reconhece que é possível haver dois outros tipos de generalização que podem ser aplicadas às ciências sociais. São as chamadas, generalizações estatísticas e generalizações “vagas”:

A generalização estatística surge de amostras de populações e afirmações características de que *há um x por cento ou um y por cento de chances* de que o que foi encontrado na amostra também seja encontrado na população toda: é a medida quantitativa. A generalização vaga surge de estudos de singularidades e alegações características como *é possível, ou provável, ou improvável* que o que foi encontrado na singularidade será encontrado em situações similares, em outros lugares: é uma medida qualitativa.

Os prós e contras do estudo de caso sem dúvida serão debatidos no futuro, assim como o foram no passado. É como estar consciente das críticas mas, como disse anteriormente, o estudo de caso pode ser uma abordagem adequada a pesquisadores individuais, pois possibilita que um determinado aspecto de um problema seja estudado com alguma profundidade. Você terá que decidir se ele é ou não adequado ao seu propósito.

LEVANTAMENTO

Seria bom ter uma definição clara, curta e sucinta de “levantamento”, mas, como disseram Aldridge e Levine (2001, p. 5), “cada levantamento é único. Por isso, listas do que se pode e não se pode fazer são inflexíveis demais. A solução

de um levantamento pode não funcionar em outro”. Moser e Kalton (1971, p. 1) concordam que seria conveniente conseguir uma definição objetiva do que significa um “levantamento social”, mas deixam claro que “tal definição teria que ser tão geral que acabaria por destruir o seu propósito, pois o termo e os métodos a ele associados são aplicados a um leque extraordinariamente amplo de investigações (...)”. Eles continuam dando exemplos da variedade de áreas que podem ser cobertas por um levantamento:

Um levantamento pode ser ocasionado simplesmente pela necessidade de atos administrativos em alguns aspectos da vida pública; ou ser acionado para pesquisar uma relação de causa e efeito ou para lançar uma nova luz sobre algum aspecto da teoria sociológica. Quando se trata de um tema de estudo, tudo o que se pode dizer é que os levantamentos atentam para as características demográficas, o ambiente social, as atividades ou as opiniões e as atitudes de algum grupo de pessoas.

(Moser e Kalton, 1971, p. 1)

O censo é um exemplo de levantamento em que as mesmas perguntas são feitas à população selecionada (sendo esta o grupo ou a categoria dos indivíduos selecionados). Os levantamentos destinam-se a cobrir 100 % da população, mas a maior parte deles tem pretensões menos ambiciosas. Na maioria dos casos, um levantamento terá como objetivo obter informações sobre uma parcela representativa da população e, a partir dessa amostra, conseguir apresentar as conclusões como representativas da população como um todo. Inevitavelmente, há problemas no método de levantamento. É preciso tomar muito cuidado para garantir que a população da amostra seja realmente representativa. Simplificando, isso significa garantir que se a população total tem 1.000 homens e 50 mulheres, então a mesma proporção de homens e mulheres deva ser selecionada. Entretanto, esse exemplo é uma simplificação muito grosseira do método de obter uma amostra representativa e, se você decidir realizar um levantamento, deverá considerar que características da população total precisam estar representadas em sua amostra para lhe permitir dizer com confiança que sua amostra é razoavelmente representativa.

Nos levantamentos serão realizadas as mesmas perguntas a todos os entrevistados e, na medida do possível, nas mesmas circunstâncias. A elaboração das perguntas não é tão fácil quanto parece, e é necessária uma testagem cuidadosa para garantir que todas elas signifiquem a mesma coisa para todos os informantes. As informações podem ser reunidas através de questionários preenchidos pelo próprio entrevistado (como no caso do censo) ou por um entrevistador. Seja qual for o método de coleta de informações escolhido, o objetivo é obter respostas de um grande número de indivíduos para as mesmas perguntas, permitindo ao pesquisador não apenas descrever, mas também comparar, relacionar uma característica com outra e demonstrar que existem algumas características em algumas categorias.

Os levantamentos podem proporcionar respostas às perguntas: O que?, Onde?, Quando? e Como?, mas não é fácil descobrir Por que?. As relações causais raramente – se é que alguma vez – podem ser provadas pelo método do levantamento. A principal ênfase é na descoberta do fato, e se um levantamento for bem estruturado e testado, poderá ser uma maneira relativamente barata e rápida de obter informações.

O ESTILO EXPERIMENTAL

É relativamente fácil planejar experimentos que lidem com fenômenos mensuráveis. Por exemplo, foram feitos experimentos para medir os efeitos do uso de cremes dentais fluoretados sobre as cáries dentárias, estabelecendo-se um grupo-controle (que não usou o creme dental) e um grupo experimental (que o usou). Nessas experiências, os dois grupos, correspondentes em idade, sexo, classe social etc., passaram por um exame odontológico antes do teste e receberam instruções sobre que creme dental usar. Depois de um ano, os dois grupos passaram por novo exame odontológico e foram então tiradas conclusões sobre a eficácia ou não do creme dental fluoretado. O princípio destes experimentos é que se dois grupos idênticos são selecionados, um dos quais (o grupo experimental) recebe um tratamento especial e o outro (o grupo-controle) não, então algumas diferenças entre os dois grupos no final do período experimental podem ser atribuídas à diferença no tratamento. Uma relação causal parece ter sido estabelecida. Pode ser razoavelmente seguro testar a extensão das cáries dentárias (ainda que neste experimento a extensão das cáries pudesse ser causada por muitos fatores não controlados pelo experimento), mas outra coisa totalmente diferente é testar mudanças no comportamento. Como observa Wilson (1979, p. 22), as causas sociais não atuam isoladamente. Qualquer análise de um aluno com baixo rendimento ou de QI elevado é o produto de causas múltiplas.

Isolar cada causa requer um novo grupo experimental de cada vez e a duração e a dificuldade do experimento aumenta rapidamente. É possível conduzir um experimento em que vários modos de tratá-lo são postos em prática simultaneamente, mas aí muitos grupos devem estar disponíveis, em vez de apenas dois... As causas dos fenômenos sociais são em geral múltiplas, e um experimento para estudá-las requer um grande número de pessoas, freqüentemente por períodos prolongados. Esta exigência limita a utilidade do método experimental.

Por isso, os experimentos podem permitir que se chegue a conclusões sobre causa e efeito, se o projeto for confiável, mas serão necessários grandes grupos se for preciso controlar muitas das variações e ambigüidades envolvidas no comportamento humano. Estes experimentos em larga escala são dispendiosos de realizar e exigem mais tempo do que a maioria dos alunos

que trabalham em projetos de 100 horas pode dedicar. Alguns testes que requerem apenas algumas horas (por exemplo, testar a memória de curto prazo ou a percepção) podem ser muito eficazes, mas quando se busca uma relação causal deve-se tomar muito cuidado para garantir que todas as possíveis causas tenham sido consideradas.

Vale a pena notar, a esta altura, que é possível que haja questões éticas associadas à pesquisa experimental. A permissão para conduzir a pesquisa deve ser obtida dos dirigentes das instituições ou unidades envolvidas, e também dos próprios participantes. Todos devem ser plenamente informados sobre o que está envolvido. Propostas podem ter de ser consideradas por comitês de ética e/ou comitês de pesquisa, para garantir que os participantes da pesquisa não sejam prejudicados. Particularmente no caso do envolvimento de crianças, deve-se obter dos pais a permissão para que participem.

Cohen e colaboradores (2000, p. 212) fazem objeção particularmente à idéia de “manipulação” de seres humanos. Eles registram que:

as noções de isolamento e controle de variáveis para estabelecer causalidade podem ser apropriadas para um laboratório, mas se de fato uma situação social em algum momento *puder se tornar* o mundo anti-séptico e artificial do laboratório ou *deve se tornar* tal mundo, é ao mesmo tempo uma questão empírica e moral... Além disso, os dilemas éticos de tratar os seres humanos como manipuláveis, controláveis e inanimados são consideráveis.

Concordo com isso, embora as questões éticas tenham de ser consideradas em todas as pesquisas, independentemente do contexto. Se você decidir que quer realizar um estudo experimental, aconselhe-se, considere quaisquer implicações e exigências – e seja cuidadoso com a pretensão de estabelecer causalidade.

A ETNOGRAFIA E O ESTILO ETNOGRÁFICO DE PESQUISA

Brewer (2000, p. 6) define a etnografia como:

o estudo de povos em cenários ou “campos” naturais, por métodos de coleta de dados que captam seus *significados* sociais e atividades habituais, envolvendo a participação direta do pesquisador no local, se não também nas atividades, para coletar os dados de uma maneira sistemática, mas sem que o significado lhes seja imposto externamente.

Os pesquisadores etnográficos tentam desenvolver o entendimento de como uma cultura funciona e, como indica Lutz (1986, p. 108), muitos métodos e técnicas são usados nesta busca:

a observação-participante, a entrevista, o mapeamento e a construção de gráficos, a análise da interação, o estudo de registros históricos e de documentos públicos atuais, o uso

de dados demográficos, etc. Mas a etnografia concentra-se na observação-participante de uma sociedade ou cultura, através de um ciclo completo de eventos que habitualmente acontecem quando essa sociedade interage com seu ambiente.

A observação-participante permite que os pesquisadores, sempre que possível, compartilhem as mesmas experiências que os indivíduos pesquisados, para entender melhor por que eles agem como agem e “para enxergar as coisas como as pessoas envolvidas enxergam” (Denscombe 1998, p. 69). No entanto, isso consome tempo e, portanto, está freqüentemente fora do escopo dos pesquisadores que trabalham em projetos de 100 horas ou nos mestrados com tempo fixado.* O pesquisador tem de ser aceito pelos indivíduos ou pelos grupos que estão sendo estudados, e isto pode significar realizar o mesmo trabalho, ou viver no mesmo ambiente e circunstâncias que estes indivíduos durante períodos de tempo prolongados.

O tempo não é o único problema desta abordagem. Como nos estudos de caso, os críticos apontam para o problema da representatividade. Se o pesquisador está estudando em profundidade um determinado grupo, durante um período de tempo, como dizer que esse grupo tipifica outros que tenham a mesma ocupação? As enfermeiras de um hospital (ou mesmo em uma área de especialidade) são necessariamente representativas das enfermeiras em um hospital similar ou em uma área especializada em outra parte do país? Os funcionários de cantina de um tipo de organização provavelmente tipificam todos os funcionários de cantina? Os críticos também se referem ao problema da generalização, mas, como na abordagem do estudo de caso, se o estudo for bem estruturado e realizado e não fizer assertivas que não possam ser justificadas, pode muito bem ser relatado de uma maneira que permitirá aos membros de grupos similares reconhecer os problemas e, possivelmente, enxergar maneiras de resolver problemas similares em seu próprio grupo.

A ABORDAGEM DA TEORIA FUNDAMENTADA

A abordagem da teoria fundamentada em dados de análises qualitativas foi desenvolvida por Glase e Strauss (1965, 1968) na década de 1960, no decorrer de um estudo de campo que observava a maneira como os funcionários de um hospital lidam com pacientes que estão morrendo. Então, o que isso envolve? Strauss (1987, p. 5) informa-nos que:

o impulso metodológico da abordagem da teoria fundamentada para a análise de dados qualitativos é no sentido do desenvolvimento da teoria, sem qualquer compromisso par-

*N. de R.T. No Brasil, a duração dos cursos de mestrado acadêmico é fixada pelas instituições de ensino e, normalmente, limita-se a 30 meses, no máximo. Há também os mestrados profissionais, que podem ser concluídos em prazos que oscilam entre 12 e 18 meses.

ticular com tipos específicos de dados, linhas de pesquisa ou interesses teóricos. Por isso, não se trata realmente de um método ou técnica específica. Ao contrário, é um estilo de análise qualitativa que inclui várias e distintas facetas, como a amostragem teórica, e algumas diretrizes metodológicas, como a realização de comparações constantes e o uso de um paradigma de codificação para garantir desenvolvimento e densidade conceituais.

Strauss (1987, p. 21) define a amostragem teórica como:

a amostragem direcionada pela teoria em evolução. É uma amostragem de incidentes, eventos, atividades, populações, etc., subordinada à realização de comparações entre essas amostras de atividades, populações, etc.

A teoria não é pré-especificada. Surge a partir dos procedimentos da pesquisa (daí a amostragem “teórica”).

Com o passar dos anos, houve alguns ajustes à abordagem original da década de 1960, mas os princípios permanecem muito parecidos, ou seja, a teoria efetivamente se desenvolve durante a pesquisa, por meio da análise dos dados.

Punch (1998, p. 163) considera que:

a teoria fundamentada é melhor definida como uma estratégia de pesquisa cujo propósito é gerar teoria a partir dos dados. “Fundamentada” significa que a teoria será gerada tendo como base os dados; a teoria será, por isso, fundamentada nos dados. “Teoria” significa que o objetivo de coletar e analisar os dados da pesquisa é gerar teoria. A idéia essencial na teoria fundamentada é que a teoria será desenvolvida indutivamente a partir dos dados.

À primeira vista, isto parece bastante preciso, mas, como Hayes (2000, p. 184) deixa claro:

o processo de condução da pesquisa da teoria fundamentada não é apenas uma questão de observar os dados e desenvolver uma teoria a partir daí. Em vez disso, é o que os pesquisadores chamam de um processo *iterativo* – ou seja, um processo cíclico em que os *insights* teóricos emergem ou são descobertos nos dados. Esses *insights* são então testados para verificar que sentido fazem para outros grupos de dados que, por sua vez, vão produzir seus próprios *insights* teóricos que, então são novamente testados em contração aos dados, e assim por diante.

E continua lembrando-nos que:

a teoria produzida pela aplicação de uma análise da teoria fundamentada pode às vezes ser muito específica de um dado contexto, aplicando-se apenas a um número relativamente pequeno de situações; mas, como está sempre fundamentada em dados coletados do mundo real, pode servir como uma base sólida para investigações posteriores, além de ser por si só um resultado de pesquisa.

A maior parte dos pesquisadores da teoria fundamentada principiam com as questões da pesquisa, não iniciando sua pesquisa com uma hipótese nem com a revisão completa da bibliografia relativa ao tema. Eles constroem a teoria a partir dos dados e não esperam até que todos os dados sejam coletados antes de partirem para a fase de análise. Em vez disso, a análise ocorre quando os dados são coletados. O pesquisador examina os resultados de uma entrevista ou observação-participante e logo faz a análise desses resultados antes de qualquer outro dado ser coletado. À medida que a pesquisa prossegue, haverá mais coleta de dados, mais análise etc., até se atingir a “saturação teórica”, que é o estágio em que “novos dados não estão mostrando nenhum elemento teórico novo, mas sim confirmando o que já foi encontrado” (Punch, 1998, p. 167).

Miles e Huberman (1994, p. 62) têm algumas reservas ao princípio de que a codificação e o registro acabam quando a análise parece ter seguido o seu curso, quando todos os incidentes podem ser prontamente classificados, quando as categorias são “saturadas” e surgiram números suficientes de “regularidades”. Eles advertem-nos a “ser cautelosos aqui”, porque

O entendimento do trabalho de campo vem como que em camadas; quanto mais longe estamos do ambiente, mais camadas parecem vir à tona, e a escolha de quando encerrar, quando seguir um sistema de codificação definitivo ou uma análise definitiva pode ser dolorosa. Essa escolha pode ser ditada tanto por restrições de tempo e orçamento, quanto por razões científicas. Quando essas pressões forem relaxadas, a saturação pode se tornar um horizonte se desvanecendo – apenas outra viagem de campo, depois outra...

Glaser (1992) também expressou alguma preocupação pela maneira como a teoria fundamentada se desenvolveu no correr dos anos, em particular o desenvolvimento e o uso de códigos assistidos por computador e programas de buscas que pretendem gerar teorias na linha da teoria fundamentada. Ele acha que são necessários procedimentos mais sutis para separar as camadas de significado que emergem, e isto não pode ser conseguido por nenhum procedimento analítico estreito.

A análise dos dados da teoria fundamentada é, pelo menos para mim, bastante complexa. Esta requer que o pesquisador identifique conceitos, códigos, categorias e relações para ordenar os dados; e o tempo necessário para se tornar hábil na sua identificação e aplicação é considerável. Confesso que acho difíceis de absorver o nível de abstração e a linguagem que parecem implícitos à teoria fundamentada. No entanto, isso não é nada além da minha percepção da dificuldade de separar essas camadas de significado. Muitos colegas e ex-alunos, cujas visões respeito, e que realizaram com sucesso pesquisas baseadas na abordagem da teoria fundamentada discordam de mim. Eles dizem que os programas de computador podem dar conta, perfeitamente bem das camadas e da complexidade. Então, tudo o que eu posso dizer é que antes de você decidir se

comprometer com a abordagem da teoria fundamentada deve ler tanto quanto seu tempo permitir e, como sempre, procurar aconselhamento antes de finalmente decidir como proceder.

PESQUISA NARRATIVA E HISTÓRIAS

Só recentemente passei a interessar-me pelo uso e a interpretação das narrativas e, em particular, pela aceitação das histórias como valiosas fontes de dados. As histórias são certamente interessantes e têm sido usadas há muitos anos por consultores administrativos e outros que apresentam exemplos de práticas bem-sucedidas (e malsucedidas), tanto como base para discussão quanto para mostrar como a prática bem-sucedida pode ser imitada e os desastres, evitados. O que sempre tem me impressionado é como as informações derivadas da narrativa de histórias pode ser estruturada de maneira a produzir resultados de pesquisa válidos. Foi preciso que um grupo experiente de alunos de pós-graduação e pós-doutorado, que haviam planejado suas pesquisas na linha da “pesquisa narrativa”, me explicasse precisamente o que estava envolvido naquilo. Eu nunca tive muita certeza do que realmente significava a pesquisa narrativa e, por isso, sempre acreditando que a melhor maneira de descobrir é perguntar a um especialista, pedi a uma componente do grupo, Dra. Janette Gray (1998, p. 12), que me explicasse. Escreveu o seguinte:

Envolve a coleta e o desenvolvimento de histórias, quer como forma de coleta de dados quer como meio de estruturar um projeto de pesquisa. Os participantes freqüentemente falam em forma de história durante as entrevistas, e como pesquisadores, escutando e tentando entender, nós ouvimos suas “histórias”. O método de pesquisa pode ser descrito como narrativo quando a coleta dos dados, a interpretação e a escrita são considerados um processo “formador de sentidos”, com características similares às das histórias (Gudmundsdottir, 1996, p. 295). A pesquisa narrativa pode envolver autobiografias reflexivas, histórias de vidas ou a inclusão de trechos de histórias dos participantes para ilustrar um tema desenvolvido pelo pesquisador. Uma abordagem narrativa para a pesquisa é mais apropriada quando o professor está interessado em retratar relatos intensamente pessoais da experiência humana. As narrativas dão voz – ao pesquisador, aos participantes e aos grupos culturais – e, neste sentido, podem conseguir desenvolver uma situação decididamente política e poderosa.

Colegas com quem falei anteriormente e que adotaram com sucesso a abordagem da pesquisa narrativa em um ou mais de seus projetos de pesquisa sempre deixaram claro que as histórias não eram simplesmente usadas como uma série de “caixas de histórias” empilhadas umas sobre as outras, sem uma estrutura que lhes fosse peculiar ou tema que as conectasse. O meu problema era entender como essas estruturas e temas podiam ser derivadas. A explicação de Gray (1998, p. 2) foi a seguinte:

Todas as formas de pesquisa narrativa envolvem elementos de análise e desenvolvimento do tema, que dependem da perspectiva do pesquisador. As histórias compartilham uma estrutura básica. O poder de uma história depende de como o contador de histórias usa a linguagem para apresentar uma interpretação de sua experiência pessoal. A habilidade do examinador da narrativa está na sua capacidade de estruturar os dados da entrevista em um formato que apresente claramente, sentido de início, meio e fim. Mesmo que o uso da história como instrumento de pesquisa seja um conceito relativamente novo nas ciências sociais, tradicionalmente a história tem sido uma maneira aceita de relacionar o conhecimento e desenvolver o autoconhecimento. Uma das maiores potencialidades desse meio de conduzir a pesquisa é a capacidade de permitir aos leitores, que não compartilham uma origem cultural similar à do contador de histórias ou à do pesquisador, entender o teor e as conseqüências descritas no formato de uma história. A narrativa é uma maneira poderosa e diferente de saber...

A coleta de dados para a pesquisa narrativa requer que o pesquisador permita ao contador de histórias estruturar as conversas, dirigindo-lhe apenas perguntas de acompanhamento. Por exemplo, uma abordagem narrativa à pergunta sobre o modo como os universitários mais velhos percebem a própria capacidade para enfrentar a experiência de voltar a estudar envolveria entrevistas amplas e abertas com estes alunos. Isto lhes permitiria expressar suas experiências pessoais acerca dos problemas, das frustrações e das alegrias de voltar a estudar. Poderia também envolver “conversas” similares com outras pessoas que apostaram na educação desses alunos – talvez membros da família, orientadores e supervisores – para proporcionar uma perspectiva múltipla do contexto da educação de alunos universitários mais velhos.

Jan acrescentou que “o benefício de uma negociação ponderada e cuidadosa será uma história, permitindo um *insight* incrivelmente pessoal e multifacetado sobre a situação que está sendo discutida”. Tenho a certeza de que é assim que as coisas se passam. Fiquei convencida do valor desta abordagem e de que as histórias podem, em alguns casos, servir para melhorar o entendimento de um estudo de caso ou de um estudo etnográfico. No entanto, de acordo com Gray (1998, p. 2) as narrativas podem apresentar seu próprio conjunto de problemas:

As entrevistas consomem tempo e requerem que o pesquisador permita aos contadores de histórias relatarem com suas próprias palavras, a experiência de ser (ou ensinar) um aluno. Isto pode não aparecer na primeira entrevista. Até que um relacionamento de confiança tenha sido estabelecido entre o pesquisador e o contador de histórias, é muito improvável que essa informação íntima seja compartilhada. Tal envolvimento pessoal com o pesquisador envolve riscos e questões éticas específicas. Os contadores de histórias podem decidir que revelaram mais sentimentos que estão preparados a compartilhar publicamente e podem insistir em uma edição substancial ou na retirada do seu relato do projeto.

Problemas deste tipo podem surgir em quase todo tipo de pesquisa, particularmente naquelas muito dependentes de dados de entrevistas, mas a proxi-

midade no relacionamento que é necessária à pesquisa narrativa pode tornar o pesquisador (e o contador de histórias) particularmente vulnerável.

O fato de a abordagem narrativa carregar consigo várias dificuldades potenciais, especialmente para pesquisadores novatos e para aqueles que operam dentro de uma programação particularmente rígida, por certo não significa que ela deva ser ignorada quando se considerar qual abordagem é adequada ao tópico de sua escolha. Longe disso. Mas, como é o caso em todo planejamento de pesquisa, acho que seria melhor discutir bastante com seu supervisor antes de decidir o que fazer e, se possível, tentar encontrar um orientador experiente, ou pelo menos interessado, na pesquisa narrativa.

QUE ABORDAGEM USAR?

Classificar uma abordagem como etnográfica, qualitativa, experimental ou seja o que for não significa que, uma vez selecionada uma abordagem, o pesquisador não possa se afastar dos métodos normalmente associados ao estilo. Mas entender as principais vantagens e desvantagens de cada abordagem pode ajudá-lo a escolher a metodologia mais apropriada para a tarefa que tem pela frente. Este capítulo cobre apenas os princípios mais básicos associados aos diferentes estilos ou abordagens de pesquisa – que, de todo modo, serão suficientes até que você tenha decidido por um tema e considerado que informações adicionais precisa obter.

Leituras adicionais são apresentadas a seguir. Tanto quanto possível, tentei indicar livros e revistas que devem estar disponíveis em bibliotecas acadêmicas ou na internet. No entanto, sempre consulte o catálogo da biblioteca. Se houver disponibilidade *on-line*, o bibliotecário mostrará como o sistema opera. Depois, tire proveito do que a biblioteca tem no seu acervo ou, ainda, consulte em outra biblioteca, de preferência gratuitamente.

LEITURAS ADICIONAIS

Aldridge, A. & Levine, K. (2001). *Surveying the social world: principles and practice in survey research*. Buckingham: Open University Press.

Bassey, M. (1981). “Pedagogic research: on the relative merits of the search for generalisation and study of single events”, *Oxford Review of Education*, 7(1): 73-93. Também reproduzido como Capítulo 7 em J. Bell, T. Bush, A. Fox et al. (eds) (1984) *Conducting small-scale investigations in educational management*. London: Harper & Row.

Bassey, M. (1999). *Case study research in educational settings*. Buckingham: Open University Press.

Bassey, M. (2001). “A solution to the problem of generalisation in educational research: fuzzy prediction”, *Oxford review of education*, 27(1): 5-22.

Bassey, M. (2002). “Case study research”, Capítulo 7 em M. Coleman & A.R.J. Briggs (eds) *Research methods in educational leadership and management*. London: Paul Chapman Publishing.

- Bell, J. & Opie, C. (2002). *Learning from research: getting more from your data*. Buckingham: Open University Press. A Parte 5 discute a maneira como Tim Chan planejou e realizou um levantamento de avaliação de alunos sobre a eficácia do ensino (SET), como parte de sua pesquisa de doutorado (Chan, 2000). Se você está considerando usar um experimento, então pode desejar consultar a Parte 3, que discute como Lim Cher Ping estruturou sua pesquisa experimental, sobre a eficácia de um programa de aprendizagem baseado em computador (Lim, 1997).
- Bowling, A. (2002). *Research methods in health: investigating health and health services*, 2nd edn. Maidenhead: Open University Press. Ver p. 410-415 para um relato da pesquisa-ação.
- Brewer, J.D. (2000). *Ethnography*. Buckingham: Open University Press.
- Casey, K. (1993). The new narrative research in education”, *Review of research in education*, 32: 211-53.
- Clough, P. (2002). *Narratives and fictions in educational research*. Maidenhead: Open University Press. Peter Clough apresenta histórias “ficcionalis” interessantes, que demonstram o uso de narrativas em relatórios de pesquisas e discute os méritos e dificuldades potenciais dessa abordagem.
- Cohen, L. & Manion, L. (1994). “Case studies”, Capítulo 5 em *Research methods in education*, 4th edn. London: Routledge.
- Darlington, Y. & Scott, D. (2002). *Qualitative research in practice: stories from the field*. Maidenhead: Open University Press (primeiro publicado em 2002 por Allen & Unwin, Austrália). O Capítulo 1 considera questões relacionadas a métodos quantitativos e/ou qualitativos.
- Denscombe, M. (1998). *The good research guide for small-scale social research projects*. Buckingham: Open University Press. O Capítulo 2 apresenta um relato claro das vantagens e limitações do estudo de caso. O Capítulo 3 lida com as experiências, o Capítulo 4 com a pesquisa-ação e o Capítulo 5 com a etnografia. *Checklists* úteis são oferecidos no final das principais seções.
- Denscombe, M. (2003). *The good research guide*, 2nd edn. Maidenhead: Open University Press. A Parte I, “Strategies for social research”, considera várias abordagens, incluindo levantamento, estudos de caso, pesquisa na internet, experimentos, pesquisa-ação, etnografia, fenomenologia e teoria fundamentada. Também sugere alguns *checklists*.
- Fogelman, K. (2002). “Surveys and sampling”, Capítulo 6 em M. Coleman & A.R.G. Briggs (eds) *Research methods in educational leadership and management*. London: Paul Chapman Publishing.
- Goodson, I.F. & Sikes, P. (2001). *Life history research in educational settings: learning from lives*. Maidenhead: Open University Press. Este livro explora as razões da popularidade das “histórias de vida” na pesquisa em educação, embora muitos dos exemplos considerados possam ter aplicação similar para pesquisadores de outras disciplinas.
- Hammersley, M. (1989). *The dilemma of qualitative method*. London: Routledge. Sobre as p. 172-177 e 198-204, Hammersley proporciona uma crítica bem argumentada da teoria fundamentada, discute seu relacionamento com estudos anteriores de indução analítica e considera algumas críticas às vezes levantadas na abordagem de Glaser e Strauss (1967). Uma leitura bastante árida, mas vale o esforço.
- Hammersley, M. (1990). *Classroom ethnography: empirical and methodological essays*. Buckingham: Open University Press.
- Hart, E. e Bond, M. (1995). *Action research for health and social care*. Buckingham: Open University Press.
- Hayes, N. (2000). *Doing psychological research: gathering and analysing data*. Buckingham: Open University Press. O Capítulo 3, “Experiments”, proporciona informações úteis sobre a causalidade nos experimentos.

Lomax, p. (2002). "Action research", Capítulo 8 em M. Coleman & A.R.J. Briggs (eds). *Research methods in educational leadership and management*. London: Paul Chapman Publishing.

Lutz, F.W. (1986). "Ethnography: the holistic approach to understanding schooling", em M. Hammersley, *Controversies in classroom research*. Milton Keynes: Open University Press. Este é um excelente capítulo, relacionado principalmente à pesquisa etnográfica na educação, porém, contudo conselhos valiosos para qualquer tipo de pesquisa qualitativa. O livro agora é bem antigo, espero que ainda esteja nas estantes das bibliotecas acadêmicas ou acessível via internet.

May, T. (2001). *Social research: issues, methods and process*, 3rd edn. Buckingham: Open University Press. Ver particularmente o Capítulo 5, "Social surveys: design to analysis".

Moser, C.A. & Kalton, G. (1971). *Survey methods in social investigation*, 2nd edn. London Heinemann. Este livro é bem antigo, mas se houver uma cópia na sua biblioteca, vale a pena consultar.

Opie, C. (2004). Capítulo 5, "Research approaches", em C. Opie (ed.) *Doing educational research*. London: Sage. Nesse capítulo há considerações sobre estudo de caso, pesquisa-ação, experimentos e teoria fundamentada. Também inclui interessantes citações de experiências de alunos.

Polit, D.F. & Hungler, B.P. (1995). *Nursing research: principles and methods*, 5th edn. Philadelphia: Lippincott Company. Seção pequena, porém útil, sobre o estudo de caso nas p. 200-203.

Punch, K.F. (1998) *Introduction to social research: quantitative and qualitative approaches*. London: Sage. As p. 68-76 discutem algumas das dificuldades em planejar os experimentos e apresentam exemplos de uma série de experimentos e quase-experimentos. As p. 162-173 e 210-21 incluem excelentes seções sobre o significado e a análise da teoria fundamentada.

Punch, K.F. (2003). *Survey research: the basics*. London: Sage. Este livro "How to" é destinado a pesquisadores iniciantes e está preocupado principalmente com levantamentos quantitativos em pequena escala. Muito útil.

Roberts, B. (2002). *Biographical research*. Maidenhead: Open University Press. O Capítulo 6 trata dos relatos orais; o Capítulo 7 lida com narrativas e, em particular, com análise da narrativa; o Capítulo 9 concentra-se na etnografia e na pesquisa bibliográfica.

Thody, A., Downes, P., Hewlett, M. & Tomlinson, H. (1997). "Lies, damned lies – and storytelling: an exploration of the contribution of principals' anecdotes to research, teaching and learning about the management of schools and colleges", *Educational Management and Administration*, 25(3): July.