

*Alda Judith Alves-Mazzotti  
Fernando Gewandsznajder*

# O Método nas Ciências Naturais e Sociais

Pesquisa Quantitativa e Qualitativa



**PIONEIRA**

## CAPÍTULO 7

# O Planejamento de Pesquisas Qualitativas

Oferecer sugestões para o planejamento de estudos qualitativos não é fácil. Em primeiro lugar porque, ao contrário do que ocorre com as pesquisas quantitativas, as investigações qualitativas, por sua diversidade e flexibilidade, não admitem regras precisas, aplicáveis a uma ampla gama de casos. Além disso, as pesquisas qualitativas diferem bastante quanto ao grau de estruturação prévia, isto é, quanto aos aspectos que podem ser definidos já no projeto. Assim, por exemplo, enquanto os pós-positivistas trabalham com projetos bem detalhados, os construtivistas sociais defendem um mínimo de estruturação prévia, considerando que o foco da pesquisa, bem como as categorias teóricas e o próprio *design*<sup>1</sup> só deverão ser definidos no decorrer do processo de investigação.

Entre os argumentos usados para defender um mínimo de estruturação (Lincoln & Guba, 1985) podemos destacar:

a) o foco e o *design* do estudo não podem ser definidos *a priori*, pois a realidade é múltipla, socialmente construída em uma dada situação e, portanto, não se pode apreender seu significado se, de modo arbitrário e precoce, a aprisionarmos em dimensões e categorias. O foco e o *design* devem, então, emergir, por um processo de indução, do conhecimento do contexto e das múltiplas realidades construídas pelos participantes em suas influências recíprocas;

---

1. O termo *design*, no que se refere à pesquisa, tem sido traduzido como desenho ou planejamento. O *design* corresponde ao plano e às estratégias utilizadas pelo pesquisador para responder às questões propostas pelo estudo, incluindo os procedimentos e instrumentos de coleta, análise e interpretação dos dados, bem como a lógica que liga entre si diversos aspectos da pesquisa.

b) dada a natureza idiográfica (não repetível) e holística (que exige a visão da totalidade) dos fenômenos sociais, nenhuma teoria selecionada *a priori* é capaz de dar conta dessa realidade em sua especificidade e globalidade;

c) a focalização prematura do problema e a adoção de um quadro teórico *a priori* turvam a visão do pesquisador, levando-o a desconsiderar aspectos importantes que não se encaixam na teoria e a fazer interpretações distorcidas dos fenômenos estudados.

Entre os argumentos a favor de um maior grau de estruturação (Marshall & Rossman, 1989, Milles & Huberman, 1984) destacam-se:

a) qualquer pesquisador, ao escolher um determinado "campo" (uma comunidade, uma instituição), já o faz com algum objetivo e algumas questões em mente; se é assim, não há porque não explicitá-los, mesmo que sujeitos a reajustes futuros;

b) dificilmente um pesquisador inicia sua coleta de dados sem que alguma teoria esteja orientando seus passos, mesmo que implicitamente; nesse caso, é preferível torná-la pública;

c) a ausência de focalização e de critérios na coleta de dados freqüentemente resulta em perda de tempo, excesso de dados e dificuldade de interpretação.

Argumentos de ambos os lados podem ser considerados válidos dependendo da situação estudada: planejamentos menos estruturados são mais adequados para o estudo de realidades muito complexas e/ou pouco conhecidas; se, entretanto, o pesquisador está lidando com um fenômeno sobre o qual já existe conhecimento acumulado por outras pesquisas realizadas em contexto semelhante, um planejamento pouco estruturado, altamente indutivo, resulta em perda de tempo e de profundidade. Além disso, trabalhar de forma altamente indutiva, deixando que o *design* e a teoria emergam dos dados, é difícil até mesmo para pesquisadores mais experientes. Quanto menos experiente for o pesquisador, mais ele precisará de um planejamento cuidadoso, sob pena de se perder num emaranhado de dados dos quais não conseguirá extrair qualquer significado.

É importante lembrar também que esse planejamento não precisa e nem deve ser apriorístico no sentido mais estrito, pois, nos estudos qualitativos, a coleta sistemática de dados deve ser precedida por uma imersão do pesquisador no contexto a ser estudado. Essa fase exploratória permite que o pesquisador, sem descer ao detalhamento exigido na pesquisa tradicional, defina pelo menos algumas questões iniciais, bem como os procedimentos adequados à investigação dessas questões.

Um último argumento a favor de um maior grau de estruturação *a priori* é o fato de que, muito freqüentemente, a realização da pesquisa depende de uma avaliação que também é *a priori*: alunos de graduação e pós-graduação precisam ter o projeto aprovado por seus professores, e mesmo pesquisadores mais

experientes precisam ter seus projetos aprovados, seja por colegiados das instituições em que trabalham, seja por agências de financiamento. Por isso, o projeto precisa ser convincente, demonstrando ao avaliador que: a) vale a pena fazer a pesquisa; b) o pesquisador tem condições de realizá-la; c) o estudo está cuidadosamente planejado e pode ser implementado com sucesso (Marshall & Rossman, 1989). Nunca é demais lembrar que comissões avaliadoras, sejam elas de universidades, de centros de pesquisa ou de agências financiadoras, dificilmente aprovarão um projeto que não define nem o foco, nem o quadro teórico, nem o *design*, nem o cronograma, nem as contribuições que pretende dar, como defendem alguns construtivistas (ver, por exemplo, Lincoln & Guba, 1985, pp. 224-225).

Concluindo, diante das dificuldades mencionadas, decorrentes da história e da própria natureza das pesquisas qualitativas, é compreensível que pesquisadores inexperientes que optam por utilizar uma metodologia qualitativa fiquem inseguros quanto ao planejamento de sua pesquisa e, mais especificamente, quanto à elaboração do projeto. Consciente dessas dificuldades, procuramos, com base na literatura recente e em nossa própria experiência como pesquisadora e orientadora de teses e dissertações, discutir alternativas e oferecer sugestões, acompanhadas de exemplos e indicações bibliográficas, que possam ser de utilidade no planejamento de pesquisas qualitativas. Tais sugestões devem ser vistas com a flexibilidade que, sendo inerente a qualquer projeto de pesquisa, é essencial aos estudos qualitativos.

Um projeto de pesquisa consiste basicamente em um plano para uma investigação sistemática que busca uma melhor compreensão de um dado problema. Não é uma “camisa-de-força” nem um contrato civil que prevê penalidades, caso alguma das promessas feitas for quebrada. É um guia, uma orientação que indica onde o pesquisador quer chegar e os caminhos que pretende tomar.

Assim, seja qual for o paradigma em que se está operando, o projeto deve indicar: (a) o que se pretende investigar (o problema, o objetivo ou as questões do estudo); (b) como se planejou conduzir a investigação de modo a atingir o objetivo e/ou a responder as questões propostas (procedimentos metodológicos); e (c) porque o estudo é relevante (em termos de contribuições teóricas e/ou práticas que o estudo pode oferecer).

Esses aspectos serão discutidos a seguir.

## 1. Focalização do problema

No seu sentido mais estrito, “problema de pesquisa” é definido como uma indagação referente à relação entre duas ou mais variáveis. Essas variáveis podem ser diferentes aspectos da conduta de indivíduos, como, por exemplo, frustração e agressividade; dois eventos sociais, como, exclusão social e criminalidade; e assim por diante. A relação esperada (a hipótese) é deduzida de uma

teoria e o pesquisador procura criar ou encontrar situações nas quais essa relação possa ser verificada. Muitos estudos qualitativos, porém, são exploratórios, não se preocupando em verificar teorias. Assim, nesse campo, o conceito de “problema de pesquisa” se torna bem mais amplo, podendo ser definido como uma questão relevante que nos intriga e sobre a qual as informações disponíveis são insuficientes.

Além disso, como foi mencionado, nas pesquisas qualitativas as exigências sobre o que deve ser antecipado no projeto, tanto no que se refere ao problema/questões do estudo, como na descrição do quadro teórico e dos procedimentos metodológicos, são menores do que nas pesquisas tradicionais, uma vez que o foco da pesquisa vai sendo ajustado ao longo do processo. Assim, o grau de especificação do problema na fase de planejamento irá variar em função de características deste, bem como da posição do pesquisador ao longo do *continuum* qualitativo.

O fato de que, nas pesquisas qualitativas, o detalhamento prévio exigido é menor não deve levar à conclusão de que a formulação do problema se torna uma tarefa trivial. Na verdade, esta é a etapa mais difícil e trabalhosa do planejamento de uma pesquisa, exigindo do pesquisador muita leitura e reflexão. Entretanto, uma vez definido o foco inicial, a decisão sobre os demais aspectos da pesquisa fica extremamente facilitada.

Pesquisadores iniciantes freqüentemente confundem um tema ou um tópico de interesse com um problema de pesquisa. É comum um aluno procurar o orientador dizendo, por exemplo: “Eu quero fazer minha pesquisa sobre o movimento dos sem-terra”. O interesse pelo tema, embora seja um aspecto importante, não é suficiente para conduzir uma pesquisa. É necessário problematizar esse tema, refletindo sobre o que é que, mais especificamente, nos atrai, preocupa ou intriga nesse movimento: é a sua capacidade de organização? é o papel das mulheres nessa organização? é o fato de que o movimento se desenvolveu em alguns estados e não em outros? é a maneira como ele é visto pela opinião pública? é a observação de que determinada teoria sobre movimentos sociais parece não se aplicar às características dos sem-terra? Podemos ter aí cinco problemas de pesquisa sobre o mesmo tema, dependendo do aprofundamento a ser dado a essas questões, ou podemos combinar algumas delas em um novo problema. Mas, um maior conhecimento da questão, por meio do exame do que já foi investigado sobre o assunto, e também pelo contato com sujeitos envolvidos no movimento, é essencial para a formulação de um problema original e relevante.

O conhecimento da literatura pertinente ao problema que nos interessa (relatos de pesquisa, teorias utilizadas para explicá-lo) é indispensável para identificar ou definir com mais precisão os problemas que precisam ser investigados em uma dada área. Três situações encontradas na literatura podem dar origem a um problema de pesquisa: (a) lacunas no conhecimento existente; (b) inconsistências entre o que uma teoria prevê que aconteça e

resultados de pesquisas ou observações de práticas cotidianas; e (c) inconsistências entre resultados de diferentes pesquisas ou entre estes e o que se observou na prática.

Os diferentes paradigmas aqui examinados têm posições distintas quanto à utilização dessas fontes. Os construtivistas, por exemplo, por trabalharem preferencialmente no “contexto da descoberta”, não se propõem a testar teorias, enquanto os pós-positivistas, e também muitos teórico-críticos, valorizam a utilização de teorias, formulando hipóteses delas derivadas para que sejam testadas empiricamente. Nossa experiência indica que a maior parte das pesquisas qualitativas se propõe a preencher lacunas no conhecimento, sendo poucas as que se originam no plano teórico, daí serem essas pesquisas freqüentemente definidas como descritivas ou exploratórias. Essas lacunas geralmente se referem à compreensão de processos que ocorrem em uma dada instituição, grupo ou comunidade.

De qualquer forma, o fato de uma pesquisa se propor à compreensão de uma realidade específica, idiográfica, cujos significados são vinculados a um dado contexto, não a exige de contribuir para a produção do conhecimento. Seja qual for a questão focalizada, é essencial que o pesquisador adquira familiaridade com o estado do conhecimento sobre o tema para que possa propor questões significativas e ainda não investigadas.

Além do exame da bibliografia sobre o tema,<sup>2</sup> o contato com o campo na fase inicial do planejamento é de suma importância, não apenas para a geração de questões e identificação de informantes e documentos, como para uma primeira avaliação da pertinência, ao contexto considerado, das questões sugeridas por outras fontes. As questões iniciais assim selecionadas, serão, então, explicitadas no projeto de pesquisa, o que não quer dizer que não possam ser reformuladas, abandonadas ou acrescidas de outras no decorrer do estudo, num processo de focalização progressiva. Nas etapas iniciais dessa focalização, Guba e Lincoln (1989) enfatizam a importância do “conhecimento tácito” – aquilo que o pesquisador “sabe” embora não consiga expressar sob forma proposicional – para orientá-lo sobre o que observar. Posição semelhante é defendida por Marshall e Rossman (1989) que destacam o valor da intuição e a utilização de metáforas e analogias nessa fase.

Concluindo, a focalização atende a vários objetivos: a) estabelece as fronteiras da investigação; b) orienta os critérios de inclusão-exclusão, ajudando o pesquisador a selecionar as informações relevantes; c) ajuda a orientar decisões sobre atores e cenários (Lincoln & Guba, 1985; Miles e Huberman, 1984).

---

2. Dada sua importância na pesquisa e, também, as dificuldades envolvidas, a “revisão da bibliografia” será objeto de um capítulo à parte.

No que se refere ao projeto, a focalização do problema costuma ser feita nas seções:<sup>3</sup> de “Introdução”, “Objetivo e/ou Questões ou Hipóteses do Estudo”, aí podendo se incluir também o “Quadro Teórico”, quando isto não fere os pressupostos do paradigma em que se está operando. Esses aspectos serão analisados a seguir.

## 1.1 Introdução

Esta é a parte em que o pesquisador “constrói o seu problema”, isto é, coloca a pesquisa proposta no contexto da discussão acadêmica sobre o tema, indicando qual a lacuna ou inconsistência no conhecimento anterior que buscará esclarecer, demonstrando assim que o que está planejando fazer é necessário e original. É na Introdução que o pesquisador fornece o “pano de fundo” para que o leitor possa entender, com clareza, a proposta e como esta se relaciona com as questões atuais da área temática a que se refere. É aí também que o pesquisador procura despertar o interesse do leitor pelo seu trabalho.

Creswell (1994) aponta quatro componentes-chave na Introdução de um projeto de pesquisa: a) apresentação do problema que levou ao estudo proposto; b) inserção do problema no âmbito da literatura acadêmica; c) discussão das deficiências encontradas na literatura que trata do problema; e d) identificação da audiência a que se destina prioritariamente e explicitação da significância do estudo para essa audiência. Para elaborar uma introdução que contemple esses componentes, o autor oferece algumas sugestões interessantes.

Na apresentação do problema, recomenda: a) iniciar com um parágrafo que expresse a questão focalizada inserindo-a numa problemática mais ampla, de modo a estimular o interesse de um grande número de leitores;<sup>4</sup> b) especificar o problema que levou ao estudo proposto; c) indicar por que o problema é importante; d) focalizar a formulação do problema nos conceitos-chave que serão explorados; e e) considerar o uso de dados numéricos que possam causar impacto.

Ao discutir a literatura relacionada ao tema, recomenda que se evite a referência a estudos individuais, grupando-os por tópicos para efeito de análi-

---

3. Usamos o termo “seção” à falta de outro melhor, mas isto não quer dizer que cada uma dessas informações precise constituir uma seção do projeto, o importante é que estejam presentes.

4. De fato, mesmo ao estudar um “caso” específico, o pesquisador deverá, sempre que possível, indicar a que fenômeno mais amplo o “caso” estudado se relaciona, mas não apenas para interessar um número maior de leitores e sim para que a acumulação do conhecimento, necessária ao desenvolvimento daquela área em que o caso se insere, possa ocorrer.

se. A referência a várias pesquisas uma a uma, além de desnecessária, torna a leitura do texto extremamente tediosa.

No que se refere às deficiências encontradas na literatura, sugere: a) apontar aspectos negligenciados pelos estudos anteriores, como, por exemplo, tópicos não explorados, tratamentos estatísticos inovadores ou implicações significativas não analisadas; e b) indicar como o estudo proposto pretende superar essas deficiências, oferecendo uma contribuição original à literatura na área.

Finalmente, com relação à audiência, sugere que se finalize a Introdução apontando a relevância do estudo para um público específico, que pode ser representado por outros pesquisadores e profissionais da área a que está afeto o problema, formuladores de políticas e outros.

Quanto à significância do estudo, vale lembrar que muitos pesquisadores, mesmo mencionando-a na "Introdução", como sugere Creswell, a ela dedicam uma seção separada, após o "Objetivo e/ou Questões", para que possam explorar melhor as possibilidades de contribuição teórica e prática ensejadas pela pesquisa. Embora não haja regra quanto a isto, freqüentemente esta é uma localização mais lógica, uma vez que aí o interesse central do estudo estará mais claro para o leitor. Por uma questão de organização da exposição, a "Importância do Estudo" será aqui apresentada em seção própria.

Em resumo, uma Introdução bem feita deve lembrar a imagem de um funil: começar pelo problema mais amplo e ir tecendo a argumentação com base na análise das lacunas e dos pontos controvertidos na bibliografia pertinente ao tema, examinando aspectos cada vez mais diretamente relacionados à questão focalizada no projeto, com o objetivo de demonstrar a necessidade de investigá-la. Quando essa argumentação é realizada com sucesso, ao finalizar a leitura da Introdução o leitor estará convencido da necessidade de realizar a pesquisa proposta e o "Objetivo" ou as "Questões do Estudo" serão vistos como uma consequência lógica da argumentação apresentada.

A título de ilustração, apresentamos a seguir a Introdução da pesquisa "Do trabalho à rua: Uma análise das representações produzidas por meninos trabalhadores e meninos de rua" (Alves-Mazzotti, 1994).

**[Apresentação do problema]:**

Durante a década de 80, a população das grandes cidades brasileiras viu, entre assustada e perplexa, os espaços urbanos serem ocupados por um crescente contingente de crianças e adolescentes que buscavam, nas ruas, meios de sobrevivência. Embora o problema da "infância desvalida" não seja novo nem circunscrito aos países pobres, constituía-se aí um novo objeto social, uma vez que, por seu número e modos de agir, aqueles que passaram a ser chamados genericamente de "meninos de rua" representavam um fenômeno ainda desconhecido.

**[Inserção do problema no contexto da literatura]:**

A gravidade do problema deu origem a um número significativo de pesquisas sobre essas crianças e adolescentes no decorrer da última década (Alvim & Valladares, 1988). Essas pesquisas, realizadas em diversas cidades, apresentam entre si um alto grau de consistência no que se refere ao perfil e às "estratégias de sobrevivência" utilizadas pelos "meninos de rua", as quais incluem uma série de ocupações ligadas ao mercado informal e também, embora em número significativamente menor, atividades ilegais tais como roubo, furto, mendicância, consumo de drogas e prostituição. As pesquisas indicaram ainda que, ao contrário do que se pensava até então, ao lado de um pequeno grupo que, tendo rompido parcial ou totalmente os laços familiares, mora efetivamente na rua, encontra-se uma grande maioria que, ao término de suas jornadas de trabalho, volta ao convívio familiar (Rizzini & Rizzini, 1992).

**[Discussão das lacunas encontradas na literatura de pesquisa]:**

O fato de que a identificação dessas duas subpopulações não se deu senão muito recentemente faz com que a quase totalidade das caracterizações existentes trate os "meninos de rua" como uma população homogênea na qual aqueles mais propriamente chamados "de rua" estão sub-representados, além de impedir comparações entre os grupos. A não diferenciação entre os grupos parece ser também, em parte, responsável pela ampla prevalência, nesses estudos, das interpretações de natureza sociológica sobre os motivos que levariam os meninos à rua. Podemos resumi-las no seguinte esquema:

migração → desemprego → desagregação familiar e necessidade de gerar renda  
→ menino de rua.

Tais explicações, porém, deixam de lado uma questão crucial para a compreensão do problema dos meninos e meninas de rua, e que procuramos investigar em estudo anterior: "o que faz com que, aparentemente enfrentando condições socioeconômicas igualmente desfavoráveis, algumas crianças permaneçam ligadas a suas famílias enquanto outras trocam a casa pela rua?" (Alves, 1992, p. 119). Os resultados desse estudo, que distinguiu e comparou famílias de meninos trabalhadores e de meninos de rua – aqueles que romperam os vínculos familiares e moram na rua – indicaram que os rendimentos desses dois grupos eram equivalentes, não constituindo, portanto, fator relevante na distinção entre eles. Mais ainda, a investigação de fatores socioeconômicos, familiares e individuais nos permitiu concluir que somente a análise da interação entre esses fatores seria capaz de levar a uma compreensão mais acurada do problema. Em outras palavras, uma abordagem psicossocial fazia-se necessária.

**[Identificação da audiência e explicitação da relevância do problema]:**

Cabe assinalar que, paralelamente às tentativas de ampliar o conhecimento sobre esses grupos, realizadas no âmbito da pesquisa, um número crescente de atores sociais vem se mobilizando com o intuito de lhes oferecer alguma forma

de ajuda. Valladares e Impelizeri (1991), em minucioso levantamento da ação não-governamental voltada para as crianças carentes, localizaram, apenas no Município do Rio de Janeiro, 619 iniciativas de natureza e filiações diversas, das quais 39 dirigidas exclusivamente aos meninos e meninas de rua. A quase totalidade desses projetos data, igualmente, da década de 80, em consequência da agudização do problema. Considerando-se que as autoras trabalharam com dados disponíveis até maio de 1991, e que aí não estão incluídas as ações governamentais, pode-se concluir que o número de iniciativas é hoje muito maior.

Face à magnitude desses esforços e aos modestos resultados até agora obtidos, torna-se urgente a produção de conhecimentos que possam orientar as práticas e políticas públicas dirigidas à ressocialização dos meninos e meninas de rua.

## 1.2 Objetivo e/ou questões do estudo

A introdução, como vimos, apresenta o problema que levou ao estudo proposto, iniciando o processo de focalização. Mas é o "Objetivo" que define, de modo mais claro e direto, que aspecto da problemática mais ampla anteriormente exposta constitui o interesse central da pesquisa. Esse objetivo é geralmente formulado em apenas uma frase ou em um parágrafo e pode ser agregado ao final da Introdução (o que geralmente ocorre quando a pesquisa é transformada em artigo), ou constituir uma seção separada (o que é mais comum em teses e dissertações). O exemplo de formulação de objetivo apresentado a seguir foi retirado da pesquisa anteriormente citada para demonstrar a continuidade lógica entre este e a "Introdução".

A presente pesquisa, realizada no Município do Rio de Janeiro, teve por objetivo investigar, junto a meninos e meninas de rua e a meninos e meninas trabalhadores, as seguintes representações consideradas relevantes para os processos de socialização e ressocialização: família, rua, turma, criança, adulto, escola, trabalho, futuro e auto-imagem. Entre os quadros teórico-metodológicos disponíveis, o das representações sociais (Moscovici, 1978) nos parece o mais adequado a esses propósitos por ser aquele que permite abordar, de forma articulada, aspectos de natureza psicológica e sociológica.

Note-se que nesta formulação já se menciona e justifica o quadro teórico-metodológico adotado, embora ele vá ser aprofundado em outra parte do projeto. Apesar de isto não ser uma exigência, a autora considerou necessário explicitar, de início, a ótica pela qual os dados seriam abordados, uma vez que

o termo “representações”, que consta do “Objetivo” tem diferentes significações em diferentes contextos teóricos. A definição de conceitos teóricos (como representação social) é necessária, assim como a de termos que dão margem a muita ambigüidade (como, por exemplo, “menino de rua”). Esses termos devem ser definidos na primeira vez em que aparecem no texto.

Freqüentemente, o “Objetivo” é desdobrado em questões que detalham e clarificam seu conteúdo. Essas questões ajudam o pesquisador a selecionar os dados e as fontes de informação, e também a organizar a apresentação dos resultados, uma vez que estes devem ser organizados de modo a responder às questões propostas. Como já foi mencionado, o fato de estarem especificadas no projeto não significa que essas questões iniciais não possam ser reformuladas, substituídas, abandonadas ou acrescidas de outras, em decorrência de observações feitas durante a coleta de dados. Esta flexibilidade, porém, não descarta a possibilidade de se antecipar algumas questões para orientar as decisões iniciais sobre dados relevantes a serem buscados.

Cabe assinalar que nem sempre há necessidade de formular questões como detalhamento do “Objetivo”. Há casos em que este já explicita suficientemente os aspectos do problema que podem ser antecipados. Além disso, o pesquisador pode optar por formular um objetivo geral e desdobrá-lo em objetivos específicos, os quais cumprem as mesmas funções das questões, tornando-as desnecessárias.

Por outro lado, uma ou mais “Questões do Estudo” podem substituir o “Objetivo”, o que ocorre sobretudo nas pesquisas vinculadas ao construtivismo social. Em consonância com os pressupostos desse paradigma (ver Capítulo 6), essas questões são bastante gerais e sua formulação não é orientada por um referencial teórico. Em estudos feitos segundo outros paradigmas qualitativos, as questões podem ser mais gerais ou mais específicas, dependendo do conhecimento acumulado na área temática pesquisada. O referencial teórico, bem como estudos anteriores sobre o tema, depoimentos de especialistas e, evidentemente, o conhecimento do contexto são utilizados para formular questões mais específicas.

A título de ilustração, apresentamos a seguir três exemplos de questões propostas em estudos qualitativos com diferentes graus de estruturação prévia.

Por que algumas escolas conseguem índices de aprovação tão mais altos que a média das que trabalham com alunos de baixo nível sócio-econômico?

O que seus professores e administradores têm de especial? O que distingue a prática docente desses professores dos demais?

Qual o impacto do Projeto X sobre o desenvolvimento da capacidade de organização comunitária dos moradores da favela Y?

Quais as evidências desse impacto segundo a equipe do Projeto e segundo os moradores da favela (participantes e não participantes)? Que aspectos do Projeto parecem ter contribuído mais significativamente para esse impacto e quais as principais deficiências observadas, segundo esses dois grupos? Que outros fatores presentes na situação podem ter contribuído para o desenvolvimento da organização comunitária, segundo os moradores da favela?

Como se caracteriza a participação dos pais na gestão de uma escola de 1.º grau?

Qual o nível dessa participação, segundo a escala de Bordenave, nas reuniões de pais promovidas pela escola? Em que os pais que comparecem a essas reuniões se distinguem dos que não comparecem? Como a escola estimula ou inibe essa participação? Que outras formas de participação (além das reuniões formais) podem ser observadas? Como pais, professores e administradores vêem a participação de pais na gestão da escola? Segundo estes grupos, de que tipo de decisões os pais deveriam participar?

Além de questões, pesquisas qualitativas podem também trabalhar com hipóteses. Uma hipótese pode ser definida como uma conjectura, uma “aposta” (Luna, 1997) que o pesquisador faz sobre o que irá resultar da investigação, ou ainda, a explicação que considera a mais provável para um dado fato ou fenômeno a ser estudado. Se um problema de pesquisa pode ser visto como uma indagação, como uma pergunta (ou conjunto de perguntas) que se pretende responder com a pesquisa, a hipótese é uma resposta plausível para essa indagação, a ser testada no processo de investigação. Conseqüentemente, as hipóteses são, de um lado, decorrentes do problema, de outro, elas determinam o tipo de dados que permitem testá-la.

Tipicamente, as hipóteses afirmam relações esperadas. Por exemplo:

1. Em atividades acadêmicas, os professores interagem mais com os alunos sobre os quais têm altas expectativas.
2. Grupos submetidos a liderança autoritária tendem a ser mais agressivos que aqueles cujas lideranças são democráticas.

Os pós-positivistas recomendam que, sempre que o conhecimento acumulado sobre uma dada questão permita, o pesquisador deve trabalhar antecipando hipóteses decorrentes da teoria adotada, pois estas representam o mais poderoso instrumento de investigação com que ele pode contar. Nos outros paradigmas qualitativos, porém, a utilização de hipóteses *a priori* é bastante

rara, embora, a utilização de “hipóteses orientadoras” iniciais, referentes a padrões ou dimensões esperados não seja descartada (Marshall e Rossman, 1989).

O procedimento mais comum entre os pesquisadores qualitativos é formular “hipóteses de trabalho” durante o processo de investigação, em decorrência da análise inicial dos dados. Quando é este o caso, o pesquisador redireciona sua coleta em função da hipótese, de modo a obter novos dados que possam sustentá-la ou refutá-la: formula novas perguntas, inclui novos sujeitos, observa outros aspectos que não haviam sido inicialmente focalizados, etc. Além disso, ele pode rever os dados brutos já coletados, buscando encontrar evidências que haviam passado despercebidas nas análises anteriores, nas quais a atenção do pesquisador não estava direcionada para os conteúdos expressos na hipótese.

Quanto aos critérios para a formulação de uma boa hipótese, o primeiro e mais evidente é que esta precisa ser testável, ou seja, é necessário que possamos contar com dados que possam, de maneira confiável, confirmar ou refutar a hipótese. Becker (1997), referindo-se a hipóteses formuladas durante a investigação, afirma que uma “boa hipótese” é aquela que parece ser capaz de organizar um grande número de dados, aquela à qual se podem vincular tantas sub-hipóteses quantas forem necessárias para dar conta dos dados pesquisados e que não entra em choque com qualquer parcela dos dados já coletados.

### 1.3 Quadro teórico<sup>5</sup>

Já vimos que a adoção de um quadro teórico *a priori* não é consensualmente aceita por pesquisadores qualitativos. Os construtivistas preferem que a teorização emergja da análise dos dados (a “teoria fundamentada”), embora reconheçam as dificuldades inerentes a essa proposta. Nesse caso, é evidente que o quadro teórico não pode ser antecipado no projeto, mas é recomendável que este explicita e justifique a posição adotada.

Consideramos, porém, como o fazem muitos autores (como, por exemplo, Marshall e Rossman, 1989; Miles e Huberman, 1984; Yin, 1984), que contar com um esquema conceitual anteriormente à coleta de dados é de grande utilidade para a identificação de aspectos relevantes e relações significativas nos eventos observados. Esse esquema conceitual tanto pode ser uma teoria mais elaborada, como um ou mais constructos, ou mesmo uma metáfora, dependendo do problema abordado. A adoção prévia de uma direção teórica, não impede que outras categorias teóricas sejam posteriormente acrescentadas, desde que estas não sejam incompatíveis com a posição anterior.

---

5. O quadro teórico será discutido em detalhe no capítulo referente à revisão da bibliografia.

Quando se opta por um referencial teórico, este deve constar, em suas linhas gerais, do projeto. A coerência entre este, o problema focalizado, e a metodologia adotada é essencial e não se deve esperar que o leitor faça, por si mesmo, a vinculação entre eles. A adequação do quadro conceitual escolhido deve, portanto, ser justificada.

#### **1.4 Importância do estudo**

A significância de um estudo pode ser demonstrada indicando sua contribuição para a construção do conhecimento e sua utilidade para a prática profissional e para a formulação de políticas. A ênfase relativa da contribuição para cada um desses domínios dependerá dos objetivos do estudo, mas em áreas de conhecimento aplicadas, como é o caso da educação, é especialmente importante indicar contribuições nos três domínios (Marshall e Rossman, 1989).

Para apontar a contribuição do estudo para a produção de conhecimento, o pesquisador deve se referir à revisão inicial da literatura pertinente, apresentada na Introdução, destacando a lacuna que irá preencher ou as inconsistências que o estudo se propõe a esclarecer. Pode, ainda, fazer referência a aspectos teóricos que o estudo irá testar em outros contextos, ou com outros grupos, ou ainda, utilizando procedimentos ou instrumentos diferentes daqueles usados em pesquisas anteriores.

A significância para a prática e a formulação de políticas pode ser demonstrada apresentando dados que evidenciem a incidência e/ou gravidade do problema e os custos sociais e econômicos aí envolvidos. A relevância de um estudo pode também ser sustentada citando planos de Governo e artigos de especialistas no tema ou revisões de literatura na área que apontem a necessidade de pesquisas sobre o problema proposto. No caso de a pesquisa ser financiada, estando o tema incluído em área prioritária definido pela agência financiadora, esse aspecto deve ser também enfatizado.

## **2. Procedimentos metodológicos**

O detalhamento dos procedimentos metodológicos inclui a indicação e justificção do paradigma que orienta o estudo, as etapas de desenvolvimento da pesquisa, a descrição do contexto, o processo de seleção dos participantes, os procedimentos e o instrumental de coleta e análise dos dados, os recursos utilizados para maximizar a confiabilidade dos resultados e o cronograma.

## 2.1 Justificação do paradigma adotado

Partindo do princípio de que não há metodologias “boas” ou “más” em si, e sim metodologias adequadas ou inadequadas para tratar um determinado problema, recomenda-se que, antes de iniciar a descrição dos procedimentos, o pesquisador demonstre a adequação do paradigma adotado ao estudo proposto. Essa argumentação deverá fazer referência aos pressupostos daquele paradigma, quer discutindo-os explicitamente, quer remetendo o leitor para textos especializados no assunto. A pertinência do formato utilizado – estudo de caso, etnografia, histórias de vida, ou outros – ao objetivo da pesquisa deve também ser mencionada.

Considerando que, nos estudos qualitativos, o pesquisador é o principal instrumento de investigação, alguns autores recomendam que, nesses parágrafos iniciais da metodologia, ele forneça informações sobre suas experiências relacionadas ao tópico, ao contexto ou aos sujeitos (ver, por exemplo, Creswell, 1994). A recomendação se justifica pelo suposto de que tanto a formação intelectual do pesquisador, quanto suas experiências pessoais e profissionais relacionadas ao contexto e aos sujeitos introduzem vieses na interpretação dos fenômenos observados e, nesse caso devem ser explicitados ao leitor. De fato, muitas vezes, em função de dificuldades de tempo ou mesmo de acesso a outros locais, o pesquisador realiza sua investigação em instituições com as quais já tem familiaridade, e nas quais exerce um outro papel (por exemplo, o professor, na escola em que trabalha; a enfermeira, no hospital). As possíveis implicações desse duplo papel devem ser discutidas.

## 2.2 Etapas de desenvolvimento da pesquisa

Dada a importância atribuída ao contexto nas pesquisas qualitativas, recomenda-se, como vimos, que a investigação focalizada seja precedida por um período exploratório. Este, por sua vez, é antecedido por uma fase de negociações para obter acesso ao campo.

Freqüentemente, pesquisadores iniciantes encontram uma certa dificuldade de obter esse acesso, sobretudo quando o estudo focaliza uma instituição (como, por exemplo, uma escola, uma empresa, um hospital, um sindicato). As instituições costumam ter procedimentos formais para conceder autorização para a entrada de um observador externo, bem como para dar acesso a determinados espaços e documentos. Quando se trata de alunos de graduação ou pós-graduação, é importante contar com uma carta de apresentação da instituição a que pertencem, avalizando a seriedade do estudo. O conhecimento da hierarquia que rege a instituição a ser pesquisada e a ajuda informal de alguém do próprio sistema são outros elementos facilitadores da entrada no campo. Nos casos em que o interesse da pesquisa se centra, não em uma instituição, mas

em uma comunidade, é necessário conhecer as lideranças, pois sua ajuda é essencial para obter o acesso aos demais sujeitos.

Qualquer que seja o caso, porém, o pesquisador deve estar preparado para responder a algumas questões que fatalmente surgirão, como, por exemplo: “o que você quer investigar?”; “o estudo vai interferir na rotina das pessoas?”; “o que vai fazer com os resultados?”; “que tipo de benefício a pesquisa vai trazer para a instituição ou para a comunidade?”. Uma análise detalhada dessas questões e do que pode fazer o pesquisador para respondê-las foge ao nosso objetivo aqui, bastando saber que as respostas não devem ser nem falseadoras da verdade, nem tão precisas que possam conduzir o comportamento dos sujeitos durante a pesquisa. (Uma boa discussão sobre essas questões pode ser encontrada em Bogdan e Biklen, 1992.)

No que se refere ao projeto, recomenda-se que se descreva brevemente os passos para a obtenção do acesso ao campo, bem como as informações prestadas aos administradores e aos participantes da pesquisa durante esse processo de negociação.

Uma vez obtido o acesso ao campo, pode se iniciar o período exploratório, cujo principal objetivo é proporcionar, através da imersão do pesquisador no contexto, uma visão geral do problema considerado, contribuindo para a focalização das questões e a identificação de informantes e outras fontes de dados. Pesquisadores mais ligados à linha etnográfica recomendam que, nesse primeiro contato com o campo, se registre o maior número possível de observações dos aspectos característicos ou inusitados da cultura estudada, pois, com a convivência, eles tendem a ir perdendo o relevo, passando a “fazer parte da paisagem”. As perguntas feitas aos sujeitos durante essa fase são, em sua maioria, bastante gerais, do tipo “O que você acha que eu deveria saber sobre esta escola?” ou “Quais são as suas preocupações com relação ao novo programa de treinamento de pessoal?” ou “O que você acha que precisa ser mudado neste sindicato?”.

Os dados obtidos nessa fase são analisados e discutidos com os informantes para que estes opinem sobre a pertinência das observações feitas pelo pesquisador e a relevância dos aspectos por ele destacados. Considerando que o principal objetivo do período exploratório é obter informações suficientes para orientar decisões iniciais sobre as questões relevantes e o *design* do estudo, as observações, impressões e *insights* que levaram a essas decisões devem ser descritas no projeto.

Tendo-se definido os contornos da pesquisa, passa-se à fase de investigação focalizada, na qual se inicia a coleta sistemática de dados. Enquanto no período exploratório o pesquisador, tipicamente, conta apenas com seus olhos e ouvidos, nesta fase ele pode recorrer a instrumentos auxiliares, como questionários, roteiros de entrevista, formulários de observação ou outros que surjam da criatividade do pesquisador.

Em decorrência da feição indutiva que caracteriza os estudos qualitativos, as etapas de coleta, análise e interpretação ou formulação de hipóteses e verificação não obedecem a uma seqüência, cada uma correspondendo a um único momento da investigação, como ocorre nas pesquisas tradicionais. A análise e a interpretação dos dados vão sendo feitas de forma interativa com a coleta, acompanhando todo o processo de investigação.

### 2.3 Contexto e participantes

Ao contrário do que ocorre com as pesquisas tradicionais, a escolha do campo onde serão colhidos os dados, bem como dos participantes é proposital, isto é, o pesquisador os escolhe em função das questões de interesse do estudo e também das condições de acesso e permanência no campo e disponibilidade dos sujeitos.

No que se refere aos participantes, nem sempre é possível indicar no projeto quantos e quais serão os sujeitos envolvidos, embora sempre seja possível indicar alguns, bem como a forma pela qual se pretende selecionar os demais. Lincoln e Guba (1985) sugerem o seguinte processo para a seleção de sujeitos:

1. Identificação dos participantes iniciais. A identificação desses elementos pode ser feita com a ajuda de informantes que, por suas características e/ou funções, tenham amplo conhecimento do contexto estudado. Por exemplo, em um estudo sobre organização comunitária, líderes de associações de moradores e de comunidades eclesiais de base podem indicar tanto aqueles que participam como os que não participam dos problemas da comunidade.

2. Emergência ordenada da amostra.<sup>6</sup> Isto é obtido através da seleção serial, ou seja, novos sujeitos só vão sendo incluídos à medida que já se tenham obtido as informações desejadas dos sujeitos anteriormente selecionados. Tal procedimento permite que cada novo participante seja escolhido de modo a complementar ou a testar as informações já obtidas.

3. Focalização contínua da amostra. À medida que novos aspectos relevantes da situação vão sendo identificados pela análise que acompanha a coleta, novas questões emergem, tornando freqüentemente necessário incluir outros que estejam mais relacionados a essas questões emergentes.

---

6. Embora vários especialistas em pesquisa qualitativa usem o termo "amostra" (além de Lincoln e Guba podemos citar Huberman e Miles, 1984, Patton, 1986, Marshal e Rossman, 1989), concordamos com Yin (1985) que o termo não é adequado, uma vez que não se pretende fazer generalizações de tipo estatístico.

4. Encerramento da coleta. A partir de um certo momento, observa-se que as informações já obtidas estão suficientemente confirmadas e que o surgimento de novos dados vai ficando cada vez mais raro, até que se atinge um "ponto de redundância" a partir do qual não mais se justifica a inclusão de novos elementos.

Lincoln e Guba (1985) consideram que nenhuma dessas etapas pode ser inteiramente prevista. Admitem, entretanto, que o planejamento da pesquisa deve incluir alguma discussão desses aspectos como evidência de que o pesquisador está consciente deles e tem alguma idéia do que fazer a respeito. Sugerem, ainda que, nos casos em que não é possível obter muitas informações prévias sobre o contexto investigado, a técnica da "bola de neve" é de grande utilidade no processo de seleção dos sujeitos. Esta técnica consiste em identificar uns poucos sujeitos e pedir-lhes que indiquem outros, os quais, por sua vez, indicam outros e assim sucessivamente, até que se atinja o ponto de redundância.

Miles e Huberman (1984) alertam para o fato de que a tendência de procurar os "atores principais" do fenômeno estudado pode resultar na perda de informações importantes e recomendam que se investigue também a "periferia", ou seja, os "coadjuvantes" e os "excluídos". Isto quer dizer que, por exemplo, na avaliação do impacto de um determinado programa desenvolvido numa favela, além de ouvir os membros da comunidade que participaram do referido programa, dever-se-ia ouvir também aqueles que não quiseram participar ou que desistiram em meio ao processo. A sugestão de Miles e Huberman está de acordo com observação de Patton (1986) que, após analisar várias formas de amostragem proposital, conclui que aquela que proporciona variação máxima de participantes é, geralmente, a de maior utilidade em pesquisas qualitativas.

## 2.4 Procedimentos e instrumentos de coleta de dados

As pesquisas qualitativas são caracteristicamente multimetodológicas, isto é, usam uma grande variedade de procedimentos e instrumentos de coleta de dados. Podemos dizer, entretanto, que observação (participante ou não), a entrevista em profundidade e a análise de documentos são os mais utilizados, embora possam ser complementados por outras técnicas. Para uma descrição dessas técnicas, suas vantagens e principais aplicações, bem como indicações de bibliografia específica sobre cada uma, ver Lincoln e Denzin (1994), Ludke & André (1986), Le Compte, Millroy e Preissle (1992), Marshall e Rossman (1989) e Yin (1985). Para técnicas quantitativas, ver Kidder (1987). Na impossibilidade de analisar aqui todas essas técnicas, focalizaremos apenas as mais utilizadas.

### 2.4.1 Observação

A observação de fatos, comportamentos e cenários é extremamente valorizada pelas pesquisas qualitativas. A pesquisa tradicional, embora também utilizasse com frequência essa técnica, costumava lhe atribuir as seguintes desvantagens: a) abrange apenas seus próprios limites temporais e espaciais, isto, é, eventos que ocorrem fora do período de observação não são registrados; b) é uma técnica pouco econômica, pois exige muitas horas de trabalho do pesquisador; c) geralmente requer alta dose de interpretação por parte do observador, o que pode levar a inferências incorretas; d) a presença do observador pode interferir na situação observada.

Nenhuma das desvantagens apontadas constitui problema para as pesquisas qualitativas, considerando-se seus pressupostos e características. O limite temporal-espacial só é problema quando a observação é a única técnica usada para a coleta de dados, o que não é o caso das pesquisas qualitativas, que se caracterizam pela utilização de múltiplas formas de coleta de dados. O consumo de tempo só parece excessivo quando comparado ao despendido em pesquisas baseadas em aplicação coletiva de questionários ou testes, que pode ser feita num único dia. Nas pesquisas qualitativas, porém, o consumo de tempo é inerente à necessidade de apreender os significados de eventos e comportamentos. Já a possibilidade de fazer inferências incorretas, não é exclusiva da observação, além poder ser minimizada pelo uso de outras técnicas como, por exemplo, a checagem, com os participantes, das interpretações feitas pelo pesquisador. Finalmente, quanto à interferência do observador na situação observada, pode-se argumentar que esta fica minimizada pela permanência prolongada do pesquisador no campo, pois os sujeitos, com o tempo, se acostumam com a sua presença. Ou, pode-se considerar, ainda, como preferem os teórico-críticos, que as relações sociais que se estabelecem entre pesquisador e pesquisados não são diferentes daquelas que existem na sociedade, e como tal devem ser encaradas e discutidas.

Por outro lado, as seguintes vantagens costumam ser atribuídas à observação: a) independe do nível de conhecimento ou da capacidade verbal dos sujeitos; b) permite “checar”, na prática, a sinceridade de certas respostas que, às vezes, são dadas só para “causar boa impressão”; c) permite identificar comportamentos não-intencionais ou inconscientes e explorar tópicos que os informantes não se sentem à vontade para discutir; e d) permite o registro do comportamento em seu contexto temporal-espacial.

Quanto à flexibilidade, as observações podem ser estruturadas (ou “sistemáticas”) e não-estruturadas (também chamadas assistemáticas, antropológicas ou livres). Nas primeiras, os comportamentos a serem observados, bem como a forma de registro, são preestabelecidos. São geralmente usadas quando o pesquisador trabalha com um quadro teórico *a priori* que lhe permite propor questões mais precisas, bem como identificar categorias de observação relevan-

tes para respondê-las. Este tipo de observação é muito usado para identificar práticas que a teoria indica que são eficazes e eventualmente pode usar alguma forma de quantificação.

O nível de quantificação pode apresentar as seguintes variações:

1. sistema de sinal – quando se registra apenas a presença ou ausência do comportamento durante o período observado, sem preocupação com a frequência ou grau em que ocorre. Tipicamente o instrumento consiste numa lista de itens ou comportamentos (*checklists*) onde o observador “checa” aqueles que ocorrem. O exemplo abaixo é parte de uma lista utilizada para avaliar o desempenho de professores.

O professor:	Sim	Não
explicita os objetivos da aula	✓	
expõe o assunto de maneira interessante		✓
demonstra conhecimento da matéria	✓	
usa o livro-texto e material de apoio de forma eficaz	✓	

2. registro de frequência – o comportamento é registrado cada vez que ocorre. Exemplo:

O professor:	
se dirige à classe como um todo	IIIIII
trabalha com pequenos grupos	III
trabalha individualmente com aluno	IIII
não está envolvido em qualquer interação	II

3. escalas – permitem estimar o grau em que um determinado comportamento ocorre e fazer um julgamento qualitativo sobre esse comportamento ou

atividade observados. São apresentados abaixo três exemplos de escalas de observação:

a) O professor estimula a participação na discussão:

raramente	<input checked="" type="checkbox"/>
ocasionalmente	<input type="checkbox"/>
freqüentemente	<input type="checkbox"/>

b) Variedade de técnicas utilizadas pelo professor:

alta		moderada		baixa
1	2	3	4	5

c) O relacionamento professor-aluno parece:

	X			
excelente	bom	regular	sofrível	péssimo

Todos esses instrumentos auxiliares da observação estruturada podem ser usados em pesquisas qualitativas, desde que combinados com observações mais livres. O tipo de observação característico dos estudos qualitativos, porém, é a observação não-estruturada, na qual os comportamentos a serem observados não são predeterminados, eles são observados e relatados da forma como ocorrem, visando descrever e compreender o que está ocorrendo numa dada situação.

Esta é a forma, por excelência, da observação participante, uma das técnicas mais utilizadas pelos pesquisadores qualitativos. Na observação participante, o pesquisador se torna parte da situação observada, interagindo por longos períodos com os sujeitos, buscando partilhar o seu cotidiano para sentir o que significa estar naquela situação. A importância atribuída à observação partici-

pante está relacionada à valorização do instrumental humano, característica da tradição etnográfica. Por isto se afirma que o observador participante “deve aprender a usar sua própria pessoa como o principal e mais confiável instrumento de observação, seleção, coordenação e interpretação” (Sanday, 1984, p. 20). Para Guba e Lincoln (1989), esse papel atribuído ao instrumental humano decorre de sua extrema adaptabilidade, o que leva esses autores a recomendarem que, nos estágios iniciais do trabalho de campo ele seja, não apenas o principal, mas o único instrumento de investigação. Em outras etapas, porém, o observador participante, tipicamente, combina a observação com entrevistas e análise de documentos.

Embora geralmente se associe a observação participante à imersão total do pesquisador no contexto observado, passando a ser um membro do grupo, o nível de participação do observador é bastante variável, bem como o nível de exposição de seu papel de pesquisador aos outros membros do grupo estudado. Assim, por exemplo, o pesquisador pode freqüentar um curso supletivo, como se fosse um aluno comum, para estudar o significado da escolarização primária para alunos adultos; ou pode se apresentar como pesquisador ao “pai-de-santo” e pedir autorização para freqüentar o terreiro de candomblé, para estudar o papel terapêutico dos ritos mágicos.

Diante de tudo o que foi dito, é fácil concluir que as habilidades exigidas do observador participante são muitas. Entre estas, podemos destacar: a) ser capaz de estabelecer uma relação de confiança com os sujeitos; b) ter sensibilidade para pessoas; c) ser bom um ouvinte; d) formular boas perguntas; e) ter familiaridade com as questões investigadas; f) ter flexibilidade para se adaptar a situações inesperadas; e g) não ter pressa de identificar padrões ou atribuir significados aos fenômenos observados (Milles e Huberman, 1984; Sanday, 1984; Yin, 1985).

No que se refere ao projeto, deverão ser esclarecidos os seguintes aspectos da observação participante: a) o nível de participação do observador no contexto estudado (por exemplo, o pesquisador interessado em investigar práticas autoritárias em um sindicato deve informar se é um observador externo, um profissional filiado, ou, ainda, se ocupa algum cargo no referido sindicato); b) o grau de conhecimento dos participantes sobre os objetivos do estudo proposto (que poderá variar do total desconhecimento, inclusive do fato de que o sujeito é um pesquisador, até o conhecimento dos objetivos específicos da pesquisa); c) o contexto da observação (o cotidiano do sindicato, reuniões plenárias, reuniões de dirigentes etc.); d) duração provável e, sempre que possível, distribuição do tempo (por exemplo, durante seis meses, o pesquisador pretende passar seis horas semanais na sede do sindicato, além de comparecer às reuniões plenárias ou outras); e e) forma de registro dos dados (notas de campo, gravações em áudio ou vídeo formulários etc.).

## 2.4.2 Entrevistas

Por sua natureza interativa, a entrevista permite tratar de temas complexos que dificilmente poderiam ser investigados adequadamente através de questionários, explorando-os em profundidade. A entrevista pode ser a principal técnica de coleta de dados ou pode, como vimos, ser parte integrante da observação participante. Neste último caso, ela costuma ser, pelo menos de início, inteiramente informal. O pesquisador se aproxima do sujeito e diz, por exemplo: "Nós ainda não conversamos. Você tem um tempinho?".

De um modo geral, as entrevistas qualitativas são muito pouco estruturadas, sem um fraseamento e uma ordem rigidamente estabelecidos para as perguntas, assemelhando-se muito a uma conversa. Tipicamente, o investigador está interessado em compreender o significado atribuído pelos sujeitos a eventos, situações, processos ou personagens que fazem parte de sua vida cotidiana.

Rubin & Rubin (1995) descrevem uma variada gama de tipos de entrevistas qualitativas, distinguindo-as pelo grau de controle exercido pelo entrevistador sobre o diálogo. Assim, nas entrevistas não estruturadas, o entrevistador introduz o tema da pesquisa, pedindo que o sujeito fale um pouco sobre ele, eventualmente inserindo alguns tópicos de interesse no fluxo da conversa. Este tipo de entrevista é geralmente usado no início da coleta de dados, quando o entrevistador tem pouca clareza sobre aspectos mais específicos a serem focalizados, e é freqüentemente complementado, no decorrer da pesquisa, por entrevistas semi-estruturadas. Nestas, também chamadas focalizadas, o entrevistador faz perguntas específicas, mas também deixa que o entrevistado responda em seus próprios termos. É também possível optar por um tipo misto, com algumas partes mais estruturadas e outras menos.

Outros tipos de entrevista qualitativa descritas por esses autores são a história oral e a história de vida. Na primeira o pesquisador procura reconstituir, através da visão dos sujeitos envolvidos, um período ou evento histórico, pedindo, por exemplo, a sujeitos que sofreram perseguições políticas para falarem sobre as diferentes fases da ditadura militar; ou pedindo a pessoas que participaram da marcha dos "sem-terra" a Brasília que contem como foi. Já nas histórias de vida, o pesquisador está interessado na trajetória de vida dos entrevistados, geralmente com o objetivo de associá-la a situações presentes. Esta técnica tem sido muito usada para compreender aspectos específicos de determinadas profissões e para identificar problemas a elas relacionados.

Qualquer das modalidades de entrevista mencionadas exige conhecimento e arte. Indicações sobre como realizar entrevistas fogem ao nosso propósito aqui, mas estas podem ser encontradas em Bogdan & Biklen (1994), Garret (1988), Ludke & André (1986), Patton (1986); Rubin & Rubin, (1995); Thiollent (1980).

Quanto ao que deverá constar do projeto, o nível de detalhamento dependerá do tipo de entrevista a ser feita, o qual, por sua vez, deve ser coerente com o seu objetivo e com o paradigma adotado. É sempre possível, porém, indicar o tipo (livre, semi-estruturada, estruturada, mista) e o objetivo geral da entrevista. No caso de entrevistas estruturadas ou semi-estruturadas frequentemente é possível indicar que fontes serão usadas para gerar os itens (pesquisas anteriores, teoria, observações e conversas informais com os participantes) também indicar o número aproximado de entrevistas e o tipo de respondentes (por exemplo, pais e professores, ou médicos, enfermeiras e pacientes, etc.).

### 2.4.3 Documentos

Considera-se como documento qualquer registro escrito que possa ser usado como fonte de informação. Regulamentos, atas de reunião, livros de frequência, relatórios, arquivos, pareceres, etc., podem nos dizer muita coisa sobre os princípios e normas que regem o comportamento de um grupo e sobre as relações que se estabelecem entre diferentes subgrupos. Cartas, diários pessoais, jornais, revistas, também podem ser muito úteis para a compreensão de um processo ainda em curso ou para a reconstituição de uma situação passada. No caso da educação, livros didáticos, registros escolares, programas de curso, planos de aula, trabalhos de alunos são bastante utilizados.

A análise de documentos pode ser a única fonte de dados – o que costuma ocorrer quando os sujeitos envolvidos na situação estudada não podem mais ser encontrados – ou pode ser combinada com outras técnicas de coleta, o que ocorre com mais frequência. Nesses casos, ela pode ser usada, tanto como uma técnica exploratória (indicando aspectos a serem focalizados por outras técnicas), como para “checagem” ou complementação dos dados obtidos por meio de outras técnicas.

Qualquer que seja a forma de utilização dos documentos, o pesquisador precisa conhecer algumas informações sobre eles, como por exemplo, por qual instituição ou por quem foram criados, que procedimentos e/ou fontes utilizaram e com que propósitos foram elaborados. A interpretação de seu conteúdo não pode prescindir dessas informações (Becker, 1997).

Quanto ao que deve figurar no projeto, recomenda-se que, ao menos, se indique a natureza dos documentos com que se pretende trabalhar (se são leis, discursos oficiais, trabalhos escolares, etc.) e com que finalidade serão utilizados.

## 2.5 Unidade de análise

A expressão “unidade de análise” se refere à forma pela qual organizamos os dados para efeito de análise. Para definir a unidade de análise é preciso

decidir se o que nos interessa primordialmente é uma organização, um grupo, diferentes subgrupos em uma comunidade ou determinados indivíduos. Em cada um desses casos temos uma unidade de análise distinta: ou tratamos a organização como um todo, ou analisamos separadamente diferentes grupos dessa organização, ou ainda, diferentes indivíduos. Estar interessado em indivíduos não significa que não se possa focalizar vários indivíduos, apenas eles não são tratados como grupo. Além disso, nada impede que se utilize mais de uma unidade de análise no mesmo estudo. Isto pode ser feito, tanto para a investigação de um mesmo aspecto, como para diferentes aspectos do problema, bastando, neste caso, que se especifique que unidades correspondem a que aspectos da análise. Essa especificação, porém, nem sempre pode ser feita no projeto porque, freqüentemente, é a própria análise dos dados que indica a necessidade de se incluir uma outra unidade de análise.

Em se tratando de estudos de caso, o estabelecimento da unidade de análise corresponde à definição do "caso" (Yin, 1984). Assim, por exemplo, em um estudo localizado em uma instituição de ensino superior (uma faculdade, instituto ou departamento), pode-se estar interessado na implementação de uma inovação (nível organizacional), ou em como diferentes segmentos (professores, alunos e técnicos) reagiram à inovação (nível grupal), ou ainda, na atuação de alguns tipos de líderes estudantis (nível individual). Uma descrição sucinta dos aspectos relevantes do "caso" deve ser incluída no projeto. Por exemplo, se o "caso" é uma favela, dados sobre localização, condições sanitárias e de habitação, serviços disponíveis na área (escola, posto de saúde, segurança), grupos atuantes, e outros pertinentes à questão estudada devem ser incluídos.

## 2.6 Análise dos dados

Pesquisas qualitativas tipicamente geram um enorme volume de dados que precisam ser organizados e compreendidos. Isto se faz através de um processo continuado em que se procura identificar dimensões, categorias, tendências, padrões, relações, desvendando-lhes o significado. Este é um processo complexo, não-linear, que implica um trabalho de redução, organização e interpretação dos dados que se inicia já na fase exploratória e acompanha toda a investigação. À medida que os dados vão sendo coletados, o pesquisador vai procurando tantativamente identificar temas e relações, construindo interpretações e gerando novas questões e/ou aperfeiçoando as anteriores, o que, por sua vez, o leva a buscar novos dados, complementares ou mais específicos, que testem suas interpretações, num processo de "sintonia fina" que vai até a análise final.

Miles e Huberman (1984) oferecem um rico material para orientar o pesquisador nas tarefas de registro, análise e apresentação de dados qualitativos. Esse material sugere procedimentos a serem adotados na análise durante a

coleta de dados e na análise final, e inclui sugestões específicas para pesquisas desenvolvidas em um único contexto e para aquelas que comparam dois ou mais contextos. Tais sugestões, desde que usadas com a flexibilidade que permita a emergência de achados não antecipados, podem ser de grande utilidade, principalmente para o pesquisador iniciante.

Quanto ao projeto de pesquisa, embora de um modo geral pouco possa ser antecipado, em decorrência da própria natureza do processo de análise de dados qualitativos, o grau de especificação possível vai variar em função do grau de focalização prévia do problema. Se o pesquisador adotou um referencial teórico que lhe permite destacar dimensões e categorias iniciais de análise, ou mesmo relações esperadas, estas devem ser explicitadas. Se, ao contrário, optou por uma focalização mais aberta, sem um referencial interpretativo, dimensões ou categorias definidas, pode, ao menos, antecipar os procedimentos gerais que permitirão que emergjam dimensões e categorias relevantes, bem como suas relações e significados. Em outras palavras, o pesquisador pode informar que sua análise será desenvolvida durante toda a investigação, através de teorizações progressivas em um processo interativo com a coleta de dados.

Como observam Marshall e Rossman (1989), nesta seção do projeto o pesquisador deve descrever suas decisões iniciais sobre a análise dos dados e convencer o leitor de que está consciente das dificuldades inerentes a essa análise e é suficientemente competente para realizá-la.

É necessário lembrar, ainda, que, quando dados quantitativos são usados para complementar os qualitativos, o tratamento dado a cada um deles deve ser descrito separadamente.

## 2.7 Procedimentos para maximizar a confiabilidade

A natureza das abordagens qualitativas, aliada a sua disseminação recente em algumas áreas de conhecimento como a educação e a psicologia, exige que os pesquisadores que as adotam demonstrem preocupação com o rigor com que pretendem conduzir sua investigação. Os trabalhos iniciais relacionados a esta questão procuravam “traduzir” para a pesquisa qualitativa os conceitos de validade interna (referente ao controle de variáveis estranhas), validade externa (grau de generalização dos resultados), fidedignidade (possibilidade de replicação dos resultados), usados na pesquisa tradicional (ver, por exemplo, Yin, 1984). Atualmente, porém, muitos autores consideram que tais conceitos não constituem modelos apropriados para a pesquisa qualitativa e propõem uma grande variedade de critérios para substituí-los.

Lincoln & Guba (1985) sugerem os seguintes critérios: a) credibilidade (os resultados e interpretações feitas pelo pesquisador são plausíveis para os sujei-

consistência (os resultados obtidos têm estabilidade no tempo?); e d) confirmabilidade (os resultados obtidos são confirmáveis?). Para atender a cada um desses critérios, os autores sugerem vários procedimentos. Entre os procedimentos para maximizar a credibilidade, citados por estes e por muitos outros autores (ver, por exemplo, Creswell, 1994, Merril, 1988, Patton, 1986), destacamos: a permanência prolongada no campo; a “checagem pelos participantes”, o questionamento por pares, a triangulação e a análise de hipóteses rivais e de casos negativos.

### 2.7.1 Critérios relativos à credibilidade

**Permanência prolongada no campo.** O tempo de permanência no campo, principalmente nos estudos de tipo etnográfico, deve ser suficientemente longo para que o pesquisador possa apreender a cultura de uma perspectiva mais ampla, corrigir interpretações falsas ou enviesadas e identificar distorções nas informações apresentadas pelos sujeitos (voluntárias ou involuntárias). O que pode ser considerado tempo suficiente, porém, não é fácil de determinar, pois varia em função da situação observada. Segundo Spindler & Spindler (1992) um período longo é importante para que o pesquisador veja as coisas acontecerem, não uma vez, mas repetidamente, o que – admitem – nem sempre é possível. Usualmente, porém, considera-se que um ano é um tempo razoável.

**“Checagem” pelos participantes.** Considerando-se que a abordagem qualitativa procura captar os significados atribuídos aos eventos pelos participantes, torna-se necessário verificar se as interpretações do pesquisador fazem sentido para aqueles que forneceram os dados nos quais essas interpretações se baseiam. Embora verificações parciais sejam feitas ao longo de toda a pesquisa, esta é feita de modo mais completo e formal no final, apresentando-se aos participantes os resultados e conclusões, bem como outros aspectos do relatório julgados relevantes e pedindo-lhes que os avaliem quanto à precisão e relevância. Isto pode ser feito sob forma escrita, oral ou visual (dependendo das características dos sujeitos). Com base nas reações obtidas, é então elaborado o relatório final que será divulgado entre os interessados.

**Questionamento por pares.** Este procedimento consiste em solicitar a colegas não envolvidos na pesquisa, mas que trabalhem no mesmo paradigma e conheçam o tema pesquisado, que funcionem como “advogados do diabo”. A função do “advogado do diabo” é apontar falhas, pontos obscuros e vieses nas interpretações, bem como identificar evidências não exploradas e oferecer explicações ou interpretações alternativas àquelas elaboradas pelo pesquisador. Graças à sua relativa facilidade e também à sua eficácia, este é um procedimento

bastante usado, constituindo quase uma rotina entre pesquisadores de uma mesma área.

**Triangulação.** Já dissemos anteriormente que as pesquisas qualitativas costumam usar várias maneiras de obter seus dados. Quando buscamos diferentes maneiras para investigar um mesmo ponto, estamos usando uma forma de triangulação. Denzin (1978) apresenta quatro tipos de triangulação: de fontes, de métodos, de investigadores e de teorias. Quando um pesquisador compara o relato de um informante sobre o que ocorreu em uma reunião com a ata dessa mesma reunião, está fazendo uma triangulação de fontes. A triangulação de métodos geralmente se refere à comparação de dados coletados por métodos qualitativos e quantitativos (Patton, 1986), mas também pode se referir à comparação de dados de entrevistas com dados obtidos em um teste de associação livre, por exemplo. As duas outras formas de triangulação – de investigadores e de teorias – são menos usadas, não apenas por acarretarem maiores dificuldades, mas também por terem implicações epistemológicas que entram em choque com características do paradigma construtivista, impedindo sua aceitação pelos adeptos dessa corrente. Quanto ao primeiro, Lincoln e Guba (1985) argumentam que, se o *design* é emergente e se sua forma depende da interação do investigador com o contexto, não se pode esperar que diferentes pesquisadores cheguem aos mesmos resultados. Quanto à triangulação de teorias, esses autores afirmam que, se as teorias determinam os fatos, a confirmação de um fato por duas teorias indicaria muito mais uma semelhança entre elas que uma maior significação do fato.

**Análise de hipóteses alternativas.** Tendo analisado seus dados e formulado suas hipóteses sobre, por exemplo, as dimensões que compõem um dado fenômeno ou sobre as relações entre eventos ou comportamentos observados, o pesquisador deve procurar interpretações ou explicações rivais de suas hipóteses. Isto implica em tentar outras maneiras de organizar os dados, buscar outras formas de pensar sobre eles que possam levar a diferentes conclusões. Não se trata aí de tentar derrubar essas hipóteses rivais e sim de tentar confirmá-las, pois, caso o pesquisador tenha se esforçado por confirmá-las sem obter sucesso, a confiabilidade de suas hipóteses iniciais aumenta.

**Análise de casos negativos.** O fato de que é possível identificar padrões e tendências de comportamento não significa que todos os sujeitos sigam o padrão identificado. A análise dos casos que se afastam do padrão pode trazer esclarecimentos importantes e ajudar a refinar explicações e interpretações. Esse procedimento foi utilizado por nós em uma pesquisa sobre as representações de “meninos de rua” elaboradas por diversos grupos que mantêm contato com esses meninos: educadores sociais, meninos e meninas que trabalham na rua, meninos e meninas de classe média, policiais e seguranças (Alves-

Mazzotti, 1994). A análise das respostas do grupo de policiais apresentava um alto grau de redundância no que se referia à caracterização dos meninos e à atitude dos entrevistados com relação a eles. As respostas de um dos sujeitos, porém, se afastavam sistematicamente das respostas do grupo, o que nos levou a procurar entender o que o distinguia dos demais policiais. Verificamos, então, que o referido policial era evangélico, o que nos levou a concluir que o sistema de valores com o qual ele se identificava era o dos evangélicos e não o dos policiais.

### 2.7.2 Critérios relativos à transferibilidade

Nas pesquisas qualitativas, a generalização dos resultados obtidos tem sido uma questão recorrente e polêmica. Nas pesquisas quantitativas, a possibilidade de generalização depende da representatividade da amostra selecionada pelo pesquisador: se essa amostra é representativa da população da qual foi retirada, supõe-se que o que foi observado na amostra vale para toda aquela população. Neste caso, cabe ao pesquisador descrever claramente a população para a qual seus resultados seriam generalizáveis. As pesquisas qualitativas se baseiam em uma outra lógica. Inicialmente, vale lembrar que elas raramente trabalham com amostras representativas, dando preferência a formatos etnográficos ou de estudo de caso, nos quais os sujeitos são escolhidos de forma proposital, em função de suas características, ou dos conhecimentos que detêm sobre as questões de interesse da pesquisa. Além disso, é também característica dos estudos qualitativos a crença de que as interpretações feitas são vinculadas a um dado tempo e a um dado contexto e, portanto, não se poderia falar de generalização nos termos tradicionais. Neste caso, a possibilidade de aplicação dos resultados a um outro contexto dependerá das semelhanças entre eles e a decisão sobre essa possibilidade cabe ao “consumidor potencial”, isto é, a quem pretende aplicá-los em um contexto diverso daquele no qual os dados foram gerados. A responsabilidade do pesquisador qualitativo é oferecer ao seu leitor uma “descrição densa” do contexto estudado, bem como das características de seus sujeitos, para permitir que a decisão de aplicar ou não os resultados a um novo contexto possa ser bem fundamentada. Este conceito de generalização é conhecido como “generalização naturalística”.

### 2.7.3 Critérios relativos à consistência e confirmabilidade

A consistência é apresentada por Lincoln e Guba (1985) como uma alternativa ao conceito de fidedignidade, usado pela pesquisa tradicional. O concei-

to de fidedignidade foi desenvolvido no âmbito dos estudos referentes à precisão de instrumentos de medida. Embora haja muitas formas de estimar a fidedignidade, a maneira mais comum de fazê-lo é repetir a aplicação do instrumento – um teste de inteligência, por exemplo – e ver se são obtidos os mesmos resultados. Caso haja uma variação significativa nos resultados, o instrumento não é fidedigno. Lincoln e Guba (1985) admitem que o instrumental humano também pode ser inconsistente, por razões várias, como, por exemplo, cansaço ou mesmo desatenção. Afirmam, entretanto, que é necessário distinguir as variações decorrentes de falhas de observação daquelas que refletem mudanças no próprio fenômeno observado.

A confirmabilidade, por sua vez, é proposta por aqueles autores, como alternativa ao conceito de objetividade. A distinção entre confirmabilidade e consistência, porém, parece se dever, mais ao desejo de estabelecer correspondências com a pesquisa tradicional, do que a uma necessidade conceitual ou prática. Em termos conceituais, ambas se referem ao nível de acordo intersubjetivo; em termos práticos, as técnicas propostas para estimar a primeira também estimam a segunda. Assim, uma vez que a distinção entre os dois conceitos confunde mais do que ajuda, optamos por apresentar, em conjunto, as técnicas vinculadas por Lincoln e Guba (1985) a um e a outro desses conceitos.

Uma técnica bastante interessante é a que esses autores chamam de “repliação passo a passo”. Essa técnica consiste em ter, pelo menos, duas pessoas da equipe de pesquisa (e de preferência mais que duas pessoas) conduzindo suas investigações independentemente. Os autores observam, entretanto, que, quando se trabalha com um *design* muito flexível, ou emergente, os dois pesquisadores, ou as duas subdivisões da equipe podem desenvolver linhas de investigação muito diversas, o que comprometeria a eficácia da técnica. Para contornar esse problema sugerem que as duas partes se comuniquem sempre que uma delas considere necessária uma mudança no planejamento anterior.

Uma outra técnica mencionada por Lincoln e Guba (1985) é a chamada “auditoria”, termo escolhido por analogia com a contabilidade fiscal. À semelhança do que faz um auditor para decidir se pode autenticar as contas de uma firma, um segundo pesquisador, com experiência na área, avalia tanto o processo – isto é, a adequação dos procedimentos de coleta e análise dos dados – como o produto, analisando desde os dados brutos (como notas de campo, transcrições de entrevistas, documentos e outros que tenham sido coletados), passando pelas categorizações iniciais, identificação de temas e interpretações e chegando às conclusões e relatório final. A auditoria pode ir acompanhando o processo de investigação ou pode ser feita retrospectivamente após o seu término. Em ambos os casos é necessário manter organizado todo o material bruto produzido, bem como registrar cuidadosamente as razões que levaram a determinadas decisões.

Informações relevantes para o auditor podem ser obtidas no “diário reflexivo”. Nele, o pesquisador anota suas intuições, dúvidas, sentimentos, percepções, relacionadas à investigação, bem como as razões das decisões metodológicas feitas durante o processo. Tais informações permitem avaliar, por exemplo, em que medida os vieses do pesquisador influenciaram suas conclusões. Permitem também avaliar a necessidade e/ou pertinência das mudanças efetuadas durante a investigação. Assim, o diário reflexivo é um precioso auxiliar para a análise dos dados, além de oferecer subsídios para posterior crítica dessa análise, por parte de outrem ou do próprio pesquisador. Por essas razões, seu uso não se restringe à auditoria, sendo recomendado mesmo quando não se pretende fazê-la.

Quanto ao projeto, os procedimentos que o pesquisador pretende usar para maximizar a confiabilidade devem ser explicitados, descrevendo-os brevemente ou apenas indicando quais os procedimentos selecionados e remetendo a um autor (ou autores) que os descreva.

### 3. Conclusão

Voltando à questão inicial, sobre o que precisa constar de um projeto de pesquisa qualitativa, poderíamos, resumindo, dizer que o “deve” é o que pode ser antecipado. E o que “pode” vai depender da natureza do próprio problema (de seu grau de complexidade, do conhecimento acumulado sobre o tema), bem como da posição do pesquisador dentro do *continuum* qualitativo. Procuramos discutir as alternativas que se apresentam ao pesquisador qualitativo em cada um dos aspectos relevantes para a avaliação de um projeto, analisando as implicações de cada uma dessas alternativas, porque acreditamos que é fundamental que o pesquisador esteja consciente delas, para que possa justificar adequadamente suas escolhas. Se a opção sobre o que antecipar cabe, em grande parte, ao pesquisador, a ele cabe também a tarefa de sustentar as decisões tomadas. Se, por exemplo, considera que deve trabalhar com o “foco aberto”, com questões bastante amplas e sem um referencial teórico, deve justificar essa decisão em função da natureza do problema proposto e indicar como espera que eles surjam no decorrer do estudo. Mas é importante lembrar que, mesmo aquelas informações que nem sempre podem ser antecipadas no projeto, devem ser esclarecidas no relatório final.

Com o objetivo de auxiliar pesquisadores inexperientes a revisar seu relatório, apresentamos a seguir um conjunto de itens que costumam ser considerados na avaliação de relatórios de pesquisa.

**Sugestões para a avaliação do relatório**

1. O título está adequado ao estudo realizado?
2. A Introdução procura inserir o problema proposto no processo de produção do conhecimento na área? As questões atuais, relevantes para o problema, são tratadas? As lacunas e/ou contradições (entre resultados de diferentes pesquisas; entre teorias e resultados de pesquisa; entre o problema e as abordagens metodológicas utilizadas etc.) são discutidas com o objetivo de indicar de onde se originou o estudo proposto?
3. O objetivo (ou questão central) do estudo é enunciado de forma clara e concisa?
4. O estudo é relevante, em termos de suas contribuições teóricas e/ou práticas? Tais contribuições são explicitadas no texto?
5. As questões e/ou hipóteses são claramente formuladas? São coerentes com o objetivo?
6. No caso específico das hipóteses, seu respaldo teórico ou empírico é indicado?
7. Os termos relacionados a contextos teóricos são adequadamente definidos?
8. Os pressupostos conceituais são explicitados?
9. O quadro teórico é analisado em profundidade?
10. As fontes bibliográficas utilizadas são adequadas em termos de qualidade e atualidade? O autor privilegia as fontes primárias?
11. A revisão da bibliografia pertinente ao problema é crítica, isto é, compara, contrasta e discute as diversas posições frente ao tema, elaborando suas próprias conclusões frente à literatura revista?
12. A pesquisa incluiu um período exploratório? As informações relevantes obtidas nesse período são mencionadas?
13. O autor justifica a escolha do paradigma adotado? A metodologia é coerente com os pressupostos do paradigma e apropriada ao objetivo do estudo?
14. O contexto e as características dos sujeitos são suficientemente descritos para permitir a generalização de resultados e conclusões para outros contextos e grupos?
15. Os procedimentos metodológicos (seleção dos sujeitos, técnicas de coleta) são adequados e suficientes para responder às questões propostas e/ou para testar a(s) hipótese(s) do estudo?
16. O(s) instrumento(s) utilizados para a coleta de dados são apropriados aos objetivos e/ou questões?

17. Caso o pesquisador tenha utilizado instrumentos especialmente construídos para o estudo (entrevistas semi-estruturadas, roteiros ou escalas de observação, questionários, etc), o processo de elaboração desses instrumentos é descrito (de onde se originaram os itens, como foi validado etc.)?
18. A unidade de análise é explicitada?
19. A análise e a coleta dos dados foram sendo feitas simultânea e interativamente, uma realimentando a outra?
20. Os resultados respondem às questões propostas? No caso de serem usadas hipóteses, as evidências apresentadas para confirmá-la ou refutá-la são suficientes?
21. As interpretações e conclusões se apóiam nos dados apresentados (falas, documentos, dados de observação e outros que tenham sido utilizados)?
22. As interpretações e conclusões utilizam o quadro teórico adotado? São comparadas a outras pesquisas sobre o mesmo tema?
23. Caso o pesquisador tenha optado por construir uma "teoria fundamentada" com base nos dados obtidos, esta apresenta profundidade interpretativa?
24. São feitas recomendações pertinentes, baseadas nos resultados e conclusões da pesquisa, relativas a estudos complementares e/ou a mudanças em práticas correntes?
25. Considerando o relatório como um todo, as idéias são apresentadas com clareza e organização?