

COSTA E SILVA, Ana Maria (Enero/Julio 2010). Investigar em educação. Investigação qualitativa: convicções e exigências. *Revista Educação Skepsis*, n. 1 – Lanzamiento. São Paulo: skepsis.org. pp. 304 - 358

url: < <http://editorialskepsis.org/site/edusk> > [ISSN 2177-9163]

RESUMO

Um trabalho de investigação tem subjacente a definição de opções as quais se integram no âmbito dos propósitos metodológicos que configuram o processo e o acesso à informação e construção do conhecimento, objectivos inerentes aos trabalhos desta natureza. No campo da investigação em geral, como no das Ciências Sociais e das Ciências da Educação em particular, existe um leque relativamente vasto de opções, sobretudo se nos posicionarmos no contexto dos métodos e técnicas a privilegiar para o acesso e tratamento à/da informação.

Existe, no entanto, uma opção primeira que se situa ao nível do paradigma de investigação privilegiado pelo(s) investigador(es). Na literatura especializada são identificados, basicamente, dois grandes paradigmas – o paradigma qualitativo e o paradigma quantitativo cada um dos quais tendo subjacente pressupostos de natureza ontológica, epistemológica e metodológica distinta (Guba e Lincoln¹) mas necessariamente presentes – explícita ou implicitamente – no processo de investigação como reconhecem estes autores.

QUINN PATTON² refere-se ao conceito de paradigma e às suas implicações ao nível da investigação de modo incisivo e particularmente claro assumindo que a adopção de um paradigma qualitativo ou quantitativo tem a ver com “uma perspectiva do mundo, uma perspectiva geral, um modo de desmontar a complexidade do mundo real” à qual subjaz uma epistemologia e filosofia da ciência.

Neste sentido, centramo-nos preferencialmente nesta apresentação enquanto investigadores no âmbito do paradigma qualitativo, procurando esclarecer das nossas opções – e não tanto justificá-las – ao responder aos três níveis ou âmbitos de questões que Guba e Lincoln³ sugerem e aconselham:

¹ GUBA, Egon G.; LINCOLN, Yvonna S. (1994). Competing Paradigms. in Qualitative Research. In DENZIN, N.; Lincoln, Y. (edits.), *Handbook of Qualitative Research*. California: SAGE, pp.105-137.

² QUINN PATTON, Micheal (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. 2. ed. London: SAGE. P. 37

³ Id., GUBA, 1994, pp.108-109

- *A questão ontológica:* Qual a forma e natureza da realidade e o que é que dela podemos/queremos conhecer?
- *A questão epistemológica:* Qual a natureza da relação entre o investigador e o investigado (entre o (pretense) conhecedor e o que pode ser conhecido)?
- *A questão metodológica:* Como pode o investigador (inquiridor ou pretense conhecedor) encontrar o que pode ou quer conhecer?

Considerando a apresentação destas opções contextualizamo-las num estudo concreto de investigação que desenvolvemos, tornando-a mais transparente e acessível, tanto à compreensão como ao debate. Procuramos evidenciar as nossas crenças ou convicções e as exigências subjacentes convertendo-se num desafio esta investigação.

PALAVRAS-CHAVE: Investigação qualitativa; metodologia; estudo de caso; interpretação; construção de sentido.

ABSTRACT

An investigation work is underlied by the definition of options, which integrate into the methodological principles that shape the process and the access to information and knowledge construction, which are objectives inherent to works of this nature. Within the field of general investigation, as in the Social Sciences and particularly the Education Sciences, there is a relatively wide range of options, especially if we position ourselves within the context of the methods and techniques that should be favored for the access and treatment to/of the information.

There is, however, a first option at the level of the investigation paradigm privileged by the researcher(s). In the specialized literature we identify, basically, two major paradigms – the qualitative paradigm and the quantitative paradigm, each one of which is underlied by premises of different ontological, epistemological and methodological nature (Guba and Lincoln⁴) but necessarily present – explicitly or implicitly – in the process of investigation, as these authors recognize.

Patton⁵ refers to the concept of paradigm and to its implications at the level of investigation in a sharp and particularly clear manner, assuming that the adoption of a qualitative or quantitative paradigm is related to “a world view, a general perspective, a way of breaking down the complexity of the real world” underlied by an epistemology and philosophy of science.

In this sense, in this presentation we are preferably focused as investigators within the qualitative paradigm, trying to clarify our options – and not so much to justify them – by answering to the three levels or range of questions suggested and advised by Guba and Lincoln⁶:

⁴ Bis id., GUBA, 1994.

⁵ Id., QUINN PATTON, 1990. p. 37

⁶ Id., GUBA, 1994, pp.108-109

- *The ontological question:* What is the form and nature of reality and what can be known about it/what do we want to know about it?
- *The epistemological question:* What is the nature of the relationship between the researcher and the researched (between the (would-be) knower and what can be known)?
- *The methodological question:* How can the researcher (inquirer or would-be knower) find what can be known/what he or she wants to know about?

Taking into consideration the presentation of these options, we contextualize them into a concrete study of investigation developed by us, making it more transparent and accessible, both to understanding and debate. We try to point out our beliefs or convictions and the underlying demands, thus turning this investigation into a challenge.

KEY WORDS: qualitative investigation, methodology, case study, interpretation, meaning construction.



**INVESTIGAR EM EDUCAÇÃO. INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA:
CONVICÇÕES E EXIGÊNCIAS**

**INVESTIGATING IN EDUCATION.
QUALITATIVE INVESTIGATION: CONVICTIONS AND DEMANDS**

Ana Maria Costa e Silva⁷

INTRODUÇÃO

Confronted with a mountain of impressions, documents, and field notes, the qualitative researcher faces the difficult and challenging task of make sense of what has been learned. I call making sense of what has been learned *the art of interpretation*.⁸

As respostas às questões *ontológica* (qual a forma e natureza da realidade e o que é que dela podemos/queremos conhecer?), *epistemológica* (qual a natureza da relação entre o investigador e o investigado (entre o (pretens) conhecedor e o que pode ser conhecido?) e *metodológica* (como pode o investigador (inquiridor ou pretens) conhecedor) encontrar o que pode ou quer conhecer?) – são

⁷ Universidade do Minho – Instituto de Educação e Psicologia
Braga –Portugal

⁸ DENZIN, Norman K. (1994). The art and politics of interpretation. In DENZIN, N.; Lincoln, Y. (edits.). *Handbook of Qualitative Research*. California: SAGE, p. 500



um ponto de partida essencial à investigação e podem ser muito variadas. Revelam posicionamentos idiossincráticos dos investigadores e a natureza das investigações a levar a cabo, a que não são alheias, igualmente, características das comunidades científicas em que se integram, bem como os contextos sócio-históricos e culturais em que se desenvolvem (investigadores e investigações). A investigação prefigura-se e configura-se num quadro de referência e de orientação ao qual subjazem opções filosóficas, teóricas e metodológicas.

No nosso caso assumimos a metodologia privilegiada no estudo concreto que aqui apresentamos sumariamente, inserindo-a num quadro de convicção, oportunidade e desafio para investigar qualitativamente.

Devemos, admitir que se algumas delas existiam previamente e se inscreviam já numa trajectória biográfica, de formação e profissional, outras foram emergindo ao longo do processo que se foi desenvolvendo, ao jeito de uma descoberta progressiva e estimulante que continuamente nos despertava para novas questões e descobertas, traduzindo e corroborando todo o sentido às palavras de Denzin⁹ quando se refere à investigação qualitativa: “desafiadora tarefa de dar sentido ao que se vai aprendendo”.

Considerando o significado atribuído pelos actores à/na vida quotidiana como uma dimensão importante a ser compreendido e interpretado, ou a relevância das realidades locais específicas e

⁹ Id., DENZIN, 1994, p. 500.

experiencialmente construídas, conforme salientam Guba e Lincoln¹⁰, ele releva de uma convicção – neste caso ontológica – que orientou a nossa opção pelo paradigma ou metodologia qualitativa ao nível da investigação e que, adoptando a caracterização e terminologia de Guba e Lincoln¹¹, se inscreve no paradigma construtivista. De acordo com estes autores, a este paradigma subjazem determinadas crenças básicas que transcrevemos no quadro 1.¹²

QUADRO 1 – CRENÇAS BÁSICAS DO PARADIGMA CONSTRUTIVISTA

item	ONTOLOGIA	EPISTEMOLOGIA	METODOLOGIA
Características	<p>Relativismo – realidades construídas específica e localmente.</p> <p>A realidade existe sob a forma de múltiplas construções mentais, social e experiencialmente construídas.</p>	<p>Transaccional/subjectivista; construção de descobertas.</p> <p>O conhecimento é uma construção resultante da interacção entre sujeito/investigador e sujeito/investigado.</p>	<p>Hermenêutica/dialéctica</p> <p>Incide no conhecimento das perspectivas e construções individuais de todos os participantes, trabalhando-as de forma dialéctica.</p>

Neste sentido, são os princípios da filosofia hermenêutica, da fenomenologia e da etnometodologia – opção epistemológica – que

¹⁰ Id., GUBA, 1994.

¹¹ Id., GUBA, 1994.

¹² Id., GUBA, 1994, pp.109-111

se encontram subjacentes à nossa aproximação e interpretação da realidade. Ao valorizarmos a análise da racionalidade do senso comum¹³, ou do modo como os actores sociais apreendem e compartilham o mundo social¹⁴, incidimos na compreensão e interpretação da acção humana, acessível pela linguagem e pelo significado (GIDDENS, 1996) atribuído pelos actores/autores sociais.

A busca de significado(s) constitui, assim, o foco central da análise¹⁵, cuja demarcação conceptual se encontra à partida aberta, definindo-se progressivamente à medida que se especifica o espaço-tempo e o grupo no qual se focaliza a atenção, ou seja, quando a situação de estudo é identificada. Conforme salienta Olabuénaga¹⁶, a definição da situação a estudar e do(s) significado(s) *é aberta quanto ao seu conteúdo, uma vez que o investigador desconhece à partida a sua natureza precisa, quanto à sua compreensão uma vez que é susceptível de inesperadas e insólitas ramificações e uma vez que o significado admite profundidade, para além de densidade e extensão*¹⁷. Mais do que delimitar ou circunscrever com precisão a situação, o problema a estudar, trata-se de orientar-se, aproximar-se, submergir no foco de interesse¹⁸, o qual se vai dilucidando

¹³ SOUSA SANTOS, Boaventura (1988). Sousa. *Um Discurso sobre as Ciências*. 2. ed. Porto: Edições Afrontamento.

¹⁴ SPINK, Mary Jane (1999). *Práticas Discursivas e Produção de Sentidos no Cotidiano: Aproximações Teóricas e Metodológicas*. S. Paulo: Cortez Editora.

¹⁵ RUIZ OLABUÉNAGA, José Ignacio (2003). *Metodología de la investigación cualitativa*. 3. ed. Bilbao: Universidad de Deusto.

¹⁶ Id., RUIZ OLABUÉNAGA, 2003. pp. 51-52

¹⁷ Sublinhados do autor, no original.

¹⁸ Sublinhados do autor, no original.

progressivamente, à medida que os investigadores se vão acercando e o vão aprofundando.

Esta progressiva aproximação e aprofundamento tem subjacente a valorização da compreensão global da situação à qual se encontra inerente uma perspectiva holística e de totalidade do fenómeno a estudar (BOGDAN e BIKLEN¹⁹; Guba e Lincoln²⁰; Olabuénaga²¹), estudo e compreensão que pressupõem a proximidade dos investigadores à realidade, a sua imersão nessa realidade, de tal modo que investigadores e fenómeno investigado são perspectivados em articulação – subjectivista e transaccionalmente.²² O conhecimento é uma construção que resulta do processo de interacção entre ambos: o sujeito/investigador e o sujeito/fenómeno investigado. Assim, ainda que consideremos a importância do esforço para evitar influências mútuas, a interacção no processo de construção de conhecimento é reconhecida como uma característica importante, na medida em que é através dela que os investigadores maximizam a sua capacidade na recolha de dados.²³

No entanto, importa salientar e salvaguardar que no campo destas interacções, cujo objectivo prioritário é o acesso ao conhecimento, nem sempre se encontra ausente uma “qualquer

¹⁹ BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. 2. ed. Porto: Porto Editora.

²⁰ Id., GUBA, 1994.

²¹ Id., RUIZ OLABUÉNAGA, 2003.

²² Id., GUBA, 1994.

²³ GUBA, Egon G.; LINCOLN, Yvonna S. (1990). Naturalistic and Rationalistic Enquiry. In KEEVES, J. (ed.). *Educational Research, Methodology and Measurement – An International Handbook*. 2. ed. Oxford: Pergamon Press, pp.81-85.

forma de violência simbólica”²⁴, que devemos acautelar²⁵. A este propósito Bourdieu ²⁶ aconselha uma postura metodológica estruturada por uma “reflexividade reflexa”, que possibilite uma “comunicação não violenta”, cuidando de conhecer e, tanto quanto possível, evitar os efeitos de “uma espécie de *intrusão* um pouco arbitrária que se encontra subjacente à interacção”.

O processo de construção de conhecimento configura-se numa perspectiva hermenêutica e dialéctica – convicção metodológica – manifesta na importância atribuída ao conhecimento de perspectivas, de sentidos e significados individuais de todos os participantes.²⁷ Esta convicção supõe, igualmente, uma perspectiva idiográfica de conhecimento ²⁸ a qual tem dois pressupostos importantes: a dimensão intersubjectiva da acção humana e a importância da linguagem na compreensão e interpretação. O primeiro pressuposto releva, não só o trabalho de interpretação do investigador, mas também os modelos interpretativos dos sujeitos implicados, alvo na/da investigação; o segundo pressupõe que a compreensão do modo de ser e agir dos actores sociais se torna acessível através do discurso pois, segundo **GIDDENS (1996)**, a linguagem expressa o modo humano de estar no mundo.

²⁴ BOURDIEU, Pierre (1993). *La misère du monde*. Paris: Éditions du Senil. p. 1391

²⁵ Segundo BOURDIEU (1993), as interacções sociais que se estabelecem no decurso de uma investigação, tanto na implementação de inquéritos por questionário, como de entrevistas, ocorrem sob constrangimentos de estruturas sociais que os investigadores não podem ignorar nem menosprezar, mas que deverão ter em consideração.

²⁶ Id., BOURDIEU, 1993. pp. 1391-1393

²⁷ Id., GUBA, 1990. Id., GUBA, 1994.

²⁸ GUBA, Egon G.; LINCOLN, Yvonna S. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills: SAGE.

A perspectiva etnográfica, ou etnossociológica como prefere denominar BERTAUX²⁹, da qual relevámos a narrativa biográfica (Bertaux³⁰; DEMAZIERE e DUBAR³¹; POIRIER et al.³²) como uma técnica de recolha de dados não exclusiva mas central, constituiu uma opção metodológica para o acesso aos significados individuais, aos mundos vividos, acesso particularmente enriquecido pelo discurso que a linguagem expressa nas narrativas biográficas nos facultou. Tal como revela Bertaux³³, a narrativa biográfica não é um recurso exclusivo da perspectiva etnossociológica, “mas enriquece consideravelmente esta perspectiva trazendo-lhe, nomeadamente, o que falta à observação directa, demasiado concentrada nas interações face-a-face: uma dimensão *diacrónica* que permite identificar as lógicas de acção no seu desenvolvimento biográfico, e as configurações de relações sociais no seu desenvolvimento

²⁹ Conforme esclarece BERTAUX, Daniel (1997). *Les Récits de Vie*. Paris : Nathan. pp. 7-8), esta perspectiva tem como objectivo *estudar um fragmento particular da realidade sócio-histórica, um objecto social; compreender como é que ele funciona e como se transforma, incidindo sobre as configurações de relações sociais, os mecanismos, os processos, as lógicas de acção que os caracterizam. [...] as sociedades contemporâneas caracterizam-se por uma grande diferenciação e especialização dos seus sectores de actividade [...]. A perspectiva etnossociológica centra-se nesta fragmentação: ela consiste, com efeito, em concentrar o estudo sobre tal ou tal mundo social centrada sobre uma actividade específica, ou sobre tal ou tal categoria de situação, agrupando o conjunto de pessoas que se encontram numa determinada situação.*

³⁰ Id., BERTAUX, 1997.

³¹ Id., DEMAZIÈRE, 1997.

³² POIRIER, Jean; CLAPIER-VALLADON, Simone ; REYBAUT, Paul (1999). *Histórias de Vida. Teoria e prática*. 2. ed. Oeiras: Celta Editora.

³³ Id., BERTAUX, 1997. p. 8

histórico (reprodução e dinâmicas de transformação)”. Neste sentido, não nos limitámos ao recurso exclusivo das narrativas biográficas, antes procuramos enriquecer a compreensão do objecto em estudo com a observação directa, o recurso a informadores chave e a documentos escritos vários.

A informação que privilegiámos releva, contudo, da linguagem³⁴ a qual constitui uma fonte primordial para a compreensão dos significados produzidos pelos actores à acção quotidiana, ao modo de estar e interagir no mundo (GIDDENS, 1996). Uma linguagem que foi convertida em textos sucessivos, reflectindo um processo de aprendizagem e uma arte de interpretação (Denzin³⁵, STAKE³⁶), um

³⁴ Linguagem oral, nas narrativas biográficas, convertida a escrita, através da transcrição, assim como toda a informação considerada relevante, nomeadamente a procedente da observação directa, condensada em texto. Trata-se, num primeiro momento, de um *texto de campo*, de acordo com DENZIN (1994), que resulta de um conjunto de notas, fichas, transcrições e documentos, texto confuso, desordenado, cheio de ambiguidades e enigmas, que progressivamente se constituirá num *texto de investigação* (*Idem*), através de uma primeira sistematização, resultante de categorizações iniciais da informação, às quais se acrescentam interpretações pessoais do investigador, comparações, correcções, matizações. Posteriormente é recriado este texto pelo investigador, transformando-o num *texto interpretativo provisório*, cujo conteúdo central constitui a sua interpretação do que captou e crê ter aprendido da realidade, representa a sua definição da situação, a sua interpretação reflexa e a sua versão científica da realidade social. Este texto é partilhado com colegas e negociado com os participantes da investigação, assimila as críticas e introduz alterações até torná-lo público, partilhando-o com o leitor (DENZIN, 1994).

³⁵ *Id.*, DENZIN, 1994.

³⁶ STAKE, Robert E. (2003). Case Studies. In DENZIN, N.; LINCOLN, Y. (eds.), *Strategies of Qualitative Inquiry*. 2. ed. California: SAGE, pp. 134-164.

trabalho de *bricoleur* (LÉVY-STRAUSS³⁷; Denzin³⁸; Demazière e Dubar³⁹), ao qual se dedicam os investigadores que se inscrevem no paradigma qualitativo de investigação.

Estas convicções – ontológicas, epistemológicas e metodológicas – que nos mobilizaram para a realização desta investigação, converteram-se para nós numa oportunidade⁴⁰ de investigar qualitativamente, oportunidade que assume o desafio inerente a uma metodologia de investigação pautada pela exigência de flexibilidade e de abertura (Patton⁴¹; STRAUSS e CORBIN⁴²; Guba e Lincoln⁴³; Bogdan e Biklen⁴⁴; Olabuénaga⁴⁵), pela capacidade de identificar um campo específico e pertinente de estudo, numa vasta abrangência de possíveis, e nele procurar, captar e interpretar o

³⁷ LÉVI-STRAUSS, Claude (1962). *La Pensée Sauvage*. Paris : Plon.

³⁸ Id., DENZIN, 1994.

³⁹ Id., DEMAZIÈRE, 1997.

⁴⁰ Devemos salientar que adoptámos o termo de OLABUÉNAGA (2003: 45), considerando-o particularmente expressivo para dar conta do que experienciámos, enquanto investigadora júnior. De facto, tratou-se de uma experiência inscrita em convicções traduzidas nesta oportunidade de realizar uma investigação pautada por um processo aberto à idiossincrasia e à descoberta, relevando um percurso indutivo, profícuo para a compreensão e a interpretação holísticas e idiográficas e, para nós, significativo na construção de conhecimento. Um conhecimento que mais que funcional procura, como salienta SANTOS (1988: 53), ser “compreensivo e íntimo que não nos separe e antes nos una pessoalmente ao que estudamos. [...] entendimento de um mundo que mais do que controlado tem de ser contemplado”.

⁴¹ Id., QUINN PATTON, 1990.

⁴² STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet (1991). *Basics of Qualitative Research. Grounded Theory, Procedures and Techniques*. 2. ed. Newbury Park: SAGE.

⁴³ Id., GUBA, 1994.

⁴⁴ Id., BOGDAN, 1994.

⁴⁵ Id., RUIZ OLABUÉNAGA, 2003.

sentido atribuído pelos actores (Yin⁴⁶; Olabuénaga⁴⁷; Stake⁴⁸) através de uma escuta activa e atenta, sem qualquer *a priori* (Bourdieu⁴⁹; Poirier, et al.⁵⁰), na qual as dinâmicas de interacção (entre os sujeitos em presença, investigador e investigados) são importantes⁵¹ mas aconselham uma contínua reflexividade para acautelar uma comunicação não violenta, nem intrusiva.⁵² Desafio manifesto, também, no labor de compreensão e interpretação hermenêutica⁵³, um labor de *bricoleur* que supõe crenças, implícitas e explícitas (DENZIN⁵⁴; Demazière e Dubar⁵⁵), mas supõe também criatividade e persistência, engenho e arte para a interpretação (Denzin⁵⁶; Stake⁵⁷) das linguagens, dos discursos, das narrativas e dos sentidos nelas expressas, traduzindo-os num texto público e partilhado, transparente na análise e, portanto, acessível à crítica e ao debate.⁵⁸

⁴⁶ YIN, Robert K. (1989). *Case Study Research. Design and Methods*. 2. ed. Newbury Park: SAGE Publications, *Applied Social Research Methods series*, vol.5.

⁴⁷ Id., RUIZ OLABUÉNAGA, 2003.

⁴⁸ Id., STAKE, 2003.

⁴⁹ Id., BOURDIEU, 1993.

⁵⁰ Id., POIRIER, 1999.

⁵¹ Id., GUBA, 1994.

⁵² Id., BOURDIEU, 1993.

⁵³ Id., GUBA, 1994.

⁵⁴ Id., DENZIN, 1994.

⁵⁵ Id., DEMAZIÈRE, 1997.

⁵⁶ Id., DENZIN, 1994.

⁵⁷ Id., STAKE, 2003.

⁵⁸ Id., DEMAZIÈRE, 1997.

O ESTUDO DE CASO

Tomando como referentes de contextualização metodológica as nossas crenças ou convicções que anteriormente anunciámos, fomos progressivamente identificando e elegendo o objecto que considerámos poder ser pertinente estudar.

Considerando mais relevante a profundidade que a extensão do objecto e do conhecimento, o que aliás releva das características das metodologias qualitativas, decidimo-nos pelo estudo de caso. Esta decisão está alicerçada nas potencialidades de exploração, descrição e compreensão de acontecimentos ou fenómenos complexos, configurados por múltiplos factores (Yin⁵⁹; MERRIAM, 1998; Stake⁶⁰), que um estudo de caso pode oferecer.

Conforme salienta Stake⁶¹, o estudo de caso não é uma escolha metodológica mas uma escolha sobre o que pode ser estudado⁶² podendo ser mobilizada uma diversidade de métodos; não são, no entanto, estes últimos ou as técnicas utilizadas que o definem, antes o interesse pelos casos, pelo contexto, pelos fenómenos que ocorrem numa situação particular. Podendo tratar-se de um caso simples ou complexo, ele é um caso específico, um sistema com fronteiras, no âmbito do qual os investigadores deverão tomar decisões estratégicas para perceberem quanto e até onde a complexidade do caso pode ser

⁵⁹ Id., YIN, 1989.

⁶⁰ Id., STAKE, 2003.

⁶¹ Id., STAKE, 2003. p. 134

⁶² Outros autores como, por exemplo, Id., YIN, 1989, p.13, identificam o estudo de casos como uma 'estratégia de investigação' que pode ser utilizada em vários cenários contextuais, fenomenológicos, disciplinares e ter subjacentes objectivos diversificados.

estudada⁶³, sendo que nem tudo acerca do caso poder ser estudado e compreendido, o que implica escolhas por parte dos investigadores.

Stake⁶⁴ identifica três possíveis interesses ou incidências na abordagem do estudo de casos: 'intrínseco', 'instrumental' ou 'estudo de caso colectivo'. No caso de uma abordagem 'intrínseca' os investigadores são mobilizados por um interesse na compreensão do caso particular e não tanto por um fenómeno genérico ou generalizável. O objectivo primeiro para o estudo de caso é a sua idiossincrasia e a compreensão aprofundada mais do que a comparação e generalização dos resultados. Subjacente a uma abordagem 'instrumental' existe um interesse ou um propósito de encontrar indicadores susceptíveis de generalização, servindo o caso como suporte para uma compreensão mais alargada ou extensiva do fenómeno. O caso será visto como típico ou não de outros casos, e mais centrado num interesse exterior de comparação e generalização. O 'estudo de caso colectivo' incide num número variável de casos cujo objectivo é estudar um fenómeno, população ou

condições e características comuns. É um estudo instrumental alargado a vários casos, cuja intenção subjacente é uma compreensão mais alargada que permita uma melhor teorização.

Em qualquer das situações, um estudo de caso incide no particular, no específico e no singular (LÜDKE e ANDRÉ, 1986; Yin⁶⁵;

⁶³ Id., STAKE, 2003. p. 134

⁶⁴ Id., STAKE, 2003. p. 136-139

⁶⁵ Id., YIN, 1989.

Stake⁶⁶). Conforme salientam LÜDKE e ANDRÉ (1986: 21), “o objecto estudado é tratado como único, uma representação singular da realidade que é multidimensional e historicamente situada”.

A preferência por um estudo de caso, nomeadamente em investigação qualitativa e no domínio da educação, centra-se fundamentalmente, como reconhece MERRIAM (1998: 19), na importância que se atribui a uma compreensão em profundidade de uma situação e dos significados que a envolvem ou lhe estão subjacentes; *o interesse incide no processo mais do que nos resultados, no contexto, mais do que numa variável específica, na descoberta, mais do que na confirmação*, ainda que os *insights* emergentes e resultantes do estudo de caso possam vir a influenciar políticas, práticas e futuras investigações (*Idem*), mesmo quando a investigação tem um interesse predominantemente intrínseco.⁶⁷

Neste sentido, MERRIAM (1998) identifica algumas características dos estudos de caso que consideramos sintetizarem e ilustrarem particularmente bem o que diversos autores têm sistematizado e esclarecido sobre o estudo de caso e as quais dão conta das razões das nossas opções por um estudo desta natureza. A autora (1998: 29-30) identifica os estudos de caso que se inscrevem nas metodologias qualitativas como ‘particularistas’, ‘descritivos’ e ‘heurísticos’. São estudos ‘particularistas’ (característica que é também sublinhada por Stake⁶⁸), na medida em que focam a atenção numa situação, acontecimento ou fenómeno particular, sendo

⁶⁶ Id., STAKE, 2003.

⁶⁷ Id., STAKE, 2003.

⁶⁸ Id., STAKE, 2003.

importante o que é revelado acerca do fenómeno e o que ele representa. São 'descritivos', pois o objectivo final do estudo de caso é uma descrição rica e densa do fenómeno estudado, incluindo tantas variáveis quanto possível bem como a interacção entre elas. Os estudos de caso são também 'heurísticos', uma vez que procuram contribuir para a compreensão, não só dos investigadores, mas também dos leitores, sobre o fenómeno em estudo, podendo contribuir com novos significados, extensivos às experiências dos leitores ou, mesmo, confirmarem o que já conhecem (MERRIAM, 1998; Stake⁶⁹).

O estudo focalizado e em profundidade que os estudos de caso exigem (Yin⁷⁰; MERRIAM, 1998; Stake⁷¹) e, no caso das metodologias qualitativas, um plano de investigação aberto e flexível, cuja selecção das dimensões a trabalhar e interpretar é emergente e, em consequência, progressiva, levam a considerar estes estudos como requerendo algum tempo. De acordo com Stake, requerem um tempo relativamente alargado: *no local, particularmente no contacto com actividades e operações relativas ao caso, reflectindo, revendo significados.*⁷²

⁶⁹ Id., STAKE, 2003.

⁷⁰ YIN, Robert K. (1989). *Case Study Research. Design and Methods*. 2. ed. Newbury Park: SAGE Publications, *Applied Social Research Methods series*, vol.5.

⁷¹ Id., STAKE, 2003.

⁷² Id., STAKE, 2003. p. 150

Considerando este facto, não invalida que os investigadores devam ser realistas a ponderarem as suas condições para a realização da investigação (tempo, acessibilidade ao(s) caso(s) e outras condições como, por exemplo, se é uma investigação a realizar em equipa ou individualmente), elegendo o fenómeno, o contexto, as dimensões a serem trabalhadas que lhes permitam a concretização dos objectivos podendo, de outro modo, correrem o risco de se sentirem estimulados a continuarem indefinidamente no campo (enquanto dele emergirem novos dados, que podem relacionar-se com outros fenómenos, e assim sucessivamente), vendo-se confrontados com demasiada informação e uma incapacidade para a analisar (Bogdan e Biklen⁷³; Stake⁷⁴).

No entanto, o realismo deve articular-se com a consistência que assegure a qualidade do estudo (Yin⁷⁵; Guba e Lincoln⁷⁶; Olabuénaga⁷⁷; Stake⁷⁸), sendo este um aspecto particularmente sensível e susceptível, até, de alguma descredibilização dos estudos qualitativos por parte dos defensores mais ortodoxos do paradigma quantitativo ao nível da investigação. Dispensando-nos de aqui apresentar esse debate, remetendo para a literatura especializada,

⁷³ Id., BOGDAN, 1994.

⁷⁴ Id., STAKE, 2003.

⁷⁵ YIN, Robert K. (1989). *Case Study Research. Design and Methods*. 2. ed. Newbury Park: SAGE Publications, *Applied Social Research Methods series*, vol.5.

⁷⁶ Id., GUBA, 1985.

⁷⁷ Id., RUIZ OLABUÉNAGA, 2003.

⁷⁸ Id., STAKE, 2003.

consideramos, contudo, ser de salientar o que alguns autores chamam à atenção e que supõe ter em consideração as características subjacentes aos paradigmas qualitativo e quantitativo de investigação, características que apontam para critérios de consistência, validade, fiabilidade e qualidade distintos, segundo o paradigma em que se inscreva a investigação (Guba e Lincoln⁷⁹; Olabuénaga⁸⁰).

Neste sentido, Guba e Lincoln⁸¹ definem critérios diferentes de excelência para as metodologias qualitativas e quantitativas, que sistematizamos no quadro seguinte.

**Quadro 2 – Critérios de
excelência
nas metodologias qualitativas e nas
metodologias quantitativas**

Metodologia Qualitativa	Metodologia Quantitativa
Credibilidade (verdade da investigação)	Validade interna
Transferibilidade (aplicabilidade dos resultados)	Validade externa
Dependência (consistência dos dados)	Fiabilidade
Confirmação (neutralidade)	Objectividade

Tomando como referência os pressupostos inerentes ao paradigma construtivista de investigação⁸² que anteriormente enunciámos, devemos atender a critérios adequados que identifiquem a qualidade dos estudos realizados com esse enquadramento, dos quais se

⁷⁹ Id., GUBA, 1994.

⁸⁰ Id., RUIZ OLABUÉNAGA, 2003.

⁸¹ Id., GUBA, 1985.

⁸² Id., GUBA, 1994.

afastam aqueles que são definidos no âmbito das metodologias quantitativas. Para estes autores, o construtivismo assume uma ontologia relativista, uma epistemologia transaccional e subjectivista e uma metodologia dialéctica, sendo que o objecto da investigação privilegia a produção de compreensões reconstruídas e, neste sentido, os critérios de validade interna e externa, típicos das investigações quantitativas, devem ser substituídos pelos de credibilidade e autenticidade. Para tal, autores como Patton⁸³ e Olabuénaga⁸⁴, remetem para vários aspectos que se prendem com determinados comportamentos que o(s) investigador(es) deve(m) assegurar ao longo do processo de investigação, tais como: ter claro o processo que pretende empreender tornando-o claro, também, para os leitores; utilizar fontes diversificadas de informação e confrontação da sua interpretação com a de outros investigadores.

O critério da transferibilidade (Guba⁸⁵; Guba e Lincoln⁸⁶; Olabuénaga⁸⁷) assegura-se tendo em conta dois

⁸³ Id., QUINN PATTON, 1990.

⁸⁴ Id., RUIZ OLABUÉNAGA, 2003.

⁸⁵ Id., GUBA, 1985.

⁸⁶ Id., GUBA, 1990.

⁸⁷ Id., RUIZ OLABUÉNAGA, 2003.

aspectos fundamentais: a representatividade do universo estudado que supõe uma amostra teórica ou intencional, e não uma amostra estatística, e uma descrição cuidada do contexto em que ocorre o fenómeno em estudo, para que seja possível uma transferência por similaridade de contextos.

Para que os critérios de dependência e confirmação se verifiquem, Guba e Lincoln⁸⁸ remetem para um processo de auditoria a ser assegurado por investigadores exteriores ao processo, que possibilitem uma confrontação sobre o processo de investigação e sobre a análise e interpretação produzida.

Os critérios enunciados como importantes para assegurar a qualidade e confiabilidade de um trabalho de investigação qualitativa encontram-se inscritos numa metodologia denominada de triangulação que, conforme salienta Olabuénaga⁸⁹, *é um tipo de controlo da qualidade que, em princípio, deveria ser aplicado a todo o tipo de investigações qualitativas*⁹⁰. DENZIN (1970) destaca três modos de triangulação: i) dos dados e dos investigadores (recorrendo a fontes de informação diversificadas na recolha e análise dos dados); ii) das teorias (recorrendo a

⁸⁸ Id., GUBA, 1985.

⁸⁹ Id., RUIZ OLABUÉNAGA, 2003. p. 112

⁹⁰ É também este autor (OLABUÉNAGA, 2003: 112) que define a triangulação como uma “estratégia metodológica mais do que um método ou uma técnica. Os seus objectivos são o *enriquecimento* (por meio da abertura a vias de informação e a modos da interpretação) e o *controlo da qualidade* (por meio do contraste entre informações ou interpretações coincidentes ou discordantes)”.

várias perspectivas teóricas) e iii) das técnicas (na recolha e análise da informação). Neste sentido, a triangulação não se limita a um único momento ou aspecto da investigação, mas deve atravessar todo o processo⁹¹.

Mais à frente incidiremos sobre estes aspectos que anteriormente referimos, situando-nos no nosso caso concreto e no percurso da nossa investigação, bem como na contextualização e caracterização do caso estudado.

Consideramos, no entanto, ser oportuno retomar os pressupostos subjacentes ao paradigma de investigação qualitativa nos quais inscrevemos a investigação que realizámos, nomeadamente o estudo de caso, sistematizando-os, no seu conjunto, no perfil metodológico deste modo de investigação que Olabuénaga⁹² apresenta retomando Guba e Lincoln.⁹³

Quadro 3 – Perfil Metodológico da Investigação Qualitativa

▪ **Contexto natural** – A investigação qualitativa, desenvolve-se essencialmente fora do laboratório, no contacto directo com os fenómenos objecto de estudo, e sem qualquer tipo de isolamento ou enclausuramento orientado para o seu controlo.

⁹¹ Neste sentido, Id., RUIZ OLABUÉNAGA, 2003. pp. 114, salienta que: “cada momento concreto da investigação reclama, ou pode reclamar, uma ênfase diferente dos distintos tipos de triangulação. Assim, enquanto os momentos iniciais e posteriores são mais adequados para a triangulação de teorias e paradigmas, as fases intermédias de recolha de informação prestam-se mais à triangulação das técnicas e dos dados, ao passo que a fase final convida, mais que nenhuma outra, ao recurso triangular de colegas e de participantes, de tal modo que, deste modo, se alcance um texto mais rico, mais contratado, mais válido interna e externamente e, em definitivo, mais confiável”.

⁹² Id., RUIZ OLABUÉNAGA, 2003. pp. 115-116

⁹³ Id., GUBA, 1985.

▪ Desenho emergente – Esta investigação está sempre aberta a novos enfoques, orientações, conceitos e interpretações, o que impede a fixação prévia de um esquema rígido de comportamento e orientação.
▪ Flexibilidade técnica – As técnicas utilizadas devem ser adaptáveis às realidades múltiplas, conflitivas e desagregadas que procura explicar, e sensíveis à interação e intercâmbio constante entre investigador e investigado.
▪ Teoria contrastada – Mais do que iniciar o trabalho com uma teoria que controle e condicione o processo de investigação, prefere ir extraindo e elaborando esta a partir dos dados e dentro do contexto dos mesmos, de modo a que a teoria vá sendo formulada à medida que possa ir sendo contrastada com a própria experiência de investigação.
▪ Amostra intencional – Mais do que representar, a modo de réplica miniaturizada, todos os casos existentes no universo objecto de investigação, procura-se compreender o máximo de alguns casos seleccionados, sem pretender generalizar os resultados a todo o colectivo.
▪ Interpretação idiográfica – oposta à interpretação nomotética que procura generalizar do particular ao universal. A interpretação está sempre condicionada por, e referida ao contexto concreto no qual se recolhe e se analisa a informação.
▪ Aplicação tentativa – Não pretende presumir uma rápida generalização dos dados concretos a situações universais, supostamente semelhantes, antes investiga o significado de casos dentro de um contexto único.
▪ Estudo de casos – O produto final de uma investigação qualitativa é apresentado, em consequência, como um estudo de caso, com a sua riqueza múltipla dentro da unidade contextual, donde sobressai a descrição densa de um universo concreto.
▪ Resultados negociados – Reflecte uma das características mais singulares da investigação qualitativa, a interação entre investigador e investigado, que desemboca numa captação-interpretação de sentido partilhada.

Contextualização e caracterização do Caso em estudo

O que temos vindo a referir associado ao nosso interesse pelo estudo, compreensão e aprofundamento das questões relativas à Formação de Adultos, com incidência nas relações entre formação e trabalho e dinâmicas identitárias é, precisamente, o foco despoletador da nossa mobilização na opção, selecção e definição do “problema” de investigação⁹⁴, definição que se orienta para “encontrar o que constitui o foco central de toda a análise qualitativa: *a busca de significado*”.

⁹⁴ Id., RUIZ OLABUÉNAGA, 2003. p. 51

Neste sentido, e tendo em consideração os conselhos de investigadores experientes (Yin⁹⁵; Guba e Lincon⁹⁶; MORSE, 1994; Stake⁹⁷; Olabuénaga⁹⁸), decidimo-nos pela identificação e selecção de um estudo de caso que nos permitisse o acesso ao campo que havíamos identificado e que, progressivamente, foi ganhando maior sustentação e consistência; um processo estimulante, no qual reconhecemos o desafio e a oportunidade de aprendizagem, que procuramos explicitar ao longo deste texto.

O percurso da investigação

A opção por 'um estudo de caso' no âmbito de uma metodologia qualitativa de investigação constituiu uma decisão decorrente do tema de estudo que seleccionámos e que é para nós relevante. O momento seguinte que se impôs foi o de seleccionar 'o caso a estudar', entre uma multiplicidade de opções possíveis, ou seja, um 'caso revelador'⁹⁹ para o problema formulado ou propósito de investigação.

⁹⁵ Id., YIN, 1989.

⁹⁶ Id., GUBA, 1994.

⁹⁷ Id., STAKE, 2003.

⁹⁸ Id., RUIZ OLABUÉNAGA, 2003.

⁹⁹ Id., YIN, 1989. p. 48

Conforme é referido por vários autores (Yin¹⁰⁰; MORSE, 1994; Stake¹⁰¹) a selecção deverá ter em atenção, por um lado a relevância e significado, em função do(s) objectivo(s) do estudo e, por outro lado a acessibilidade dos investigadores¹⁰² ao mesmo,

ponderando não apenas a aceitação e receptividade do contexto (organização, responsáveis, eventuais participantes no estudo), mas as condições materiais dos próprios investigadores (nomeadamente, espaço-temporais e económicas).

Neste sentido, fomos-nos progressivamente aproximando do nosso foco de interesse e, ao mesmo tempo, delimitando e definindo as questões de investigação (MORSE, 1994; Stake¹⁰³; Olabuénaga¹⁰⁴), o que nos levou a considerar não só o contexto sócio-espacial, mas também a especificação de algumas dimensões pertinentes a compreender no estudo em causa.

Estes tópicos, ou questões de investigação, inseriam-se num processo aberto e flexível, receptivo aos dados emergentes do campo

¹⁰⁰ Id., YIN, 1989.

¹⁰¹ Id., STAKE, 2003.

¹⁰² A este propósito, MORSE (1994) salienta que é importante que os investigadores se assegurem da receptividade de instituições, administrações e, mesmo, outros actores importantes do contexto, com vista a confirmar a sua aceitação para participarem no estudo o que, de outro modo, comprometeria esse mesmo estudo. Esta sondagem prévia é fundamental, levando frequentemente algum tempo, devendo ser acompanhada de uma explicação clara dos objectivos pretendidos, por parte dos investigadores, que permitam a acessibilidade ao contexto, a participação dos actores e o compromisso das organizações em assegurarem as condições de acessibilidade necessárias aos investigadores.

¹⁰³ Id., STAKE, 2003.

¹⁰⁴ Id., RUIZ OLABUÉNAGA, 2003.

e, portanto, à indução de novos temas e tópicos a serem explorados, bem como ao eventual abandono ou reformulação das questões que tínhamos previamente formulado.

Constituindo um ponto de partida para uma abordagem que pretendíamos holística do caso que havíamos identificado e, portanto, para o estudarmos tendo em conta a complexidade que o caracterizaria ¹⁰⁵, as questões previamente formuladas não dispensavam a nossa receptividade e atenção às experiências e práticas quotidianas, às interacções e aos significados produzidos pelos sujeitos (a serem investigados) às suas experiências.

O nosso interesse no estudo de caso era predominantemente intrínseco ¹⁰⁶ e, portanto, procurávamos a sua idiossincrasia e a compreensão aprofundada mais do que a comparação e generalização dos resultados. Tratava-se, também, de uma compreensão transaccional e subjectivista ¹⁰⁷, na qual a interacção entre os sujeitos – investigador e investigados – contribuiu decisivamente para a construção do conhecimento.

Estas opções, ontológicas e epistemológicas, reflectiram-se nas nossas opções metodológicas, nomeadamente na selecção das

¹⁰⁵ Id., STAKE, 2003.

¹⁰⁶ Id., STAKE, 2003.

¹⁰⁷ Id., DENZIN, 1994.

estratégias de investigação (MORSE, 1994), as quais passamos a apresentar.

Estratégias de investigação

As estratégias de investigação constituem, de acordo com MORSE (1994: 223) “meras ferramentas”, sendo da responsabilidade dos investigadores a sua selecção em função da variedade potencial existente, de modo a eleger aquelas mais pertinentes para os objectivos que se propõem alcançar: eleição do(s) método(s) a privilegiar, das fontes de dados, das técnicas e instrumentos de recolha e tratamento de informação.

No âmbito do nosso estudo, integrado no paradigma construtivista, considerámos como referentes teórico-metodológicos pertinentes a fenomenologia, o interaccionismo simbólico e a etnometodologia. Apesar de cada um destes métodos integrar especificidades que os diferenciam entre si, eles têm, igualmente, algumas continuidades que frequentemente apelam à sua mobilização simultânea (Patton¹⁰⁸; TESCH, 1990; Bogdan e Biklen¹⁰⁹; VALLES, 1997), o que acabou por verificar-se no nosso caso.

A fenomenologia, cujas raízes e influências se encontram na filosofia alemã de Husserl e Schütz, incide na compreensão do significado que os acontecimentos e interacções têm para as pessoas em situações particulares.¹¹⁰ Esta perspectiva¹¹¹ enfatiza a

¹⁰⁸ Id., QUINN PATTON, 1990.

¹⁰⁹ Id., BOGDAN, 1994.

¹¹⁰ Id., BOGDAN, 1994.

compreensão interpretativa das interacções humanas, a “*verstehen*”, na qual se insere a corrente weberiana. Conforme salientam Bogdan e Biklen ¹¹², *aquilo que os fenomenologistas enfatizam é a componente subjectiva do comportamento das pessoas. Tentam penetrar no mundo conceptual dos sujeitos (GEERTZ, 1973), com o objectivo de compreender como e qual o significado que constroem para os acontecimentos das suas vidas quotidianas.*

Este interesse e incidência particular na compreensão interpretativa dos significados construídos é compatível com o interaccionismo simbólico (particularmente presente nos trabalhos da Escola de Chicago do início do século passado, e cujo principal representante é Georges Mead), o qual sustenta que a experiência humana é mediada pela interpretação¹¹³, ou seja, “o significado que as pessoas atribuem às suas experiências, bem como o processo de interpretação, são elementos constitutivos, não acidentais ou secundários, àquilo que é a experiência”. Neste sentido, biografia e sociedade interceptam-se na criação activa do mundo pelos sujeitos, e a sua compreensão e interpretação é fundamental para aceder aos significados construídos através das interacções (*Idem*). Em estreita relação com a importância atribuída às interacções sociais pelo interaccionismo simbólico, encontra-se o construto de *self*, visto

¹¹¹ Devemos salientar que decidimos adoptar o termo ‘perspectiva’, ainda que, como reconhece PATTON, 1990: 68), “às vezes vê-se a fenomenologia como um paradigma, às vezes como uma filosofia ou como perspectiva e, inclusive, às vezes como sinónimo de métodos qualitativos ou indagação naturalista”.

¹¹² Id., BOGDAN, 1994. pp. 53-54

¹¹³ Id., BOGDAN, 1994. p. 55

como a definição que as pessoas constroem, através da interacção com os outros, sobre quem são. Neste sentido, a percepção que as pessoas têm de si próprias, encontra-se fortemente condicionada pelo modo como os outros as vêem, tornando-se o *self* uma construção social (BERGER e LUCKMAN, 1973).

Conforme salientam Bogdan e Biklen¹¹⁴, na interpretação a interacção simbólica assume o papel de paradigma conceptual, de construtos em que os investigadores se baseiam para compreender o comportamento humano como, por exemplo, instintos, motivos inconscientes, necessidades do estatuto socioeconómico, normas culturais ou mecanismos sociais de controlo. Contudo, estes construtos só se tornarão relevantes para a compreensão do comportamento humano se estiverem presentes e afectarem o processo da sua definição, devendo os investigadores reconhecerem na sua interpretação que ela poderá não ser perfeita mas que respeita a experiência dos sujeitos.

A etnometodologia incide na matéria substantiva a ser investigada e, neste sentido, tende a lidar mais com micro questões, com conteúdos específicos de conversas e com detalhes relativos à acção e à compreensão.¹¹⁵ Assim, FINGER (1988) salienta que a etnometodologia não se preocupa ou interessa tanto pelas estruturas sociais, mas sim pelo modo como os sujeitos as interpretam e nelas se movimentam.

¹¹⁴ Id., BOGDAN, 1994.

¹¹⁵ Id., BOGDAN, 1994.

Esta perspectiva privilegia o estudo do modo como as pessoas constroem e compreendem a sua vida quotidiana (*Idem*). Os etnometodólogos, entre os quais se destacam os trabalhos de GARFINKEL (1967), procuram perceber como as pessoas explicam e descrevem a ordem do mundo que habitam, o modo como as pessoas, enquanto organizadoras do seu quotidiano, utilizam os aspectos mais salientes desse mesmo quotidiano para o fazer funcionar.

Tendo em conta a perspectiva micro sobre a qual incide a etnometodologia, Bertaux denomina de perspectiva etnossociológica aquela que, considerando o movimento de diferenciação crescente nas sociedades contemporâneas do qual resulta uma multiplicidade de sectores de actividade, de categorias de situação, de mundos e de trajectórias sociais, *assume esta diversidade e propõe uma forma de inquérito empírico adaptado à compreensão das lógicas próprias a tal ou tal mundo social, ou a tal ou tal categoria de situação.*¹¹⁶ Os mundos sociais ou categorias de situação constituem uma espécie de mesocosmos (do macrocosmos que é a sociedade global), constituídos de variados microcosmos, aos quais o investigador poderá ter acesso – ao seu interior – bem como às interacções entre estes diferentes ‘cosmos’, através das narrativas biográficas.

A etnossociologia privilegia, assim, fragmentos da realidade social e histórica, que o investigador não conhece e procura compreender no seu funcionamento interno, integrando-se na perspectiva etnometodológica de investigação. Um dos acessos

¹¹⁶ Id., BERTAUX, 1997. p. 13

privilegiados para a compreensão destes fragmentos da realidade é através das narrativas biográficas, as quais permitem recolher testemunhos sobre esses fragmentos ou microcosmos, descritos desde o interior pelos sujeitos que os experienciam.¹¹⁷ A narrativa biográfica, que poderá centrar-se em aspectos ou momentos específicos da biografia dos sujeitos, constitui uma via de apreensão dos fenómenos desde o interior e numa perspectiva temporal, proporcionando uma profunda afinidade entre a acção, a experiência e a narrativa (RICOEUR, 1985;).¹¹⁸

Estas potencialidades das biografias (FERRAROTTI, 1983; Bertaux¹¹⁹ ; Poirier et al.¹²⁰) têm levado alguns autores a reconhecerem a perspectiva etnobiográfica como uma estratégia relevante de investigação (FERRAROTTI, 1983; Poirier et al.¹²¹ ; DELORY-MOMBERGER, 2004). DELORY-MOMBERGER (2004: 217-218) salienta que a designação de *etno* e de *biografia* configura à narrativa uma indissociabilidade entre construção individual e subjectiva e produção social e culturalmente inscrita pelo que, para a autora, a perspectiva etnobiográfica configura a narrativa biográfica

¹¹⁷ Id., BERTAUX, 1997.

¹¹⁸ Id., BERTAUX, 1997.

¹¹⁹ Id., BERTAUX, 1997.

¹²⁰ Id., POIRIER, 1999.

¹²¹ Id., POIRIER, 1999.

em objecto de uma apropriação compreensiva e totalizante, que “procura articular os diversos níveis que o constituem como produto específico de uma interacção e de uma actividade social”.

As perspectivas etnossociológica e etnobiográfica inscrevem-se, assim, na etnometodologia, relevando não apenas a matéria importante de estudo, mas também o modo apropriado de a ela aceder, ou seja, a narrativa biográfica.

No estudo que realizámos encontram-se subjacentes estas diferentes perspectivas metodológicas que apresentámos, as quais contêm analogias e especificidades complementares que considerámos importantes mobilizar na aproximação, compreensão e interpretação do fenómeno que privilegiámos.

Tal como reconhecem TESCH (1990) e RITZER (1993), estas diferentes perspectivas partilham traços metodológicos, partilha que TESCH (1990) reconhece na articulação entre diferentes disciplinas, perspectivas e estratégias metodológicas da investigação qualitativa ao estabelecer uma relação entre a fenomenologia, o interaccionismo simbólico, a etnometodologia e a análise do discurso, relação também presente no nosso estudo tanto ao nível das técnicas de acesso à informação como do tratamento e apresentação dos dados de investigação.

Conforme salienta FLICK (2004), a mobilização de diferentes perspectivas teóricas permite o acesso ao fenómeno em estudo de distintos modos, aumentando a atenção do investigador sobre o mesmo, ou seja, esta triangulação de perspectivas teóricas

combinadas contribui para a sua complementaridade com incidência num estudo mais aprofundado do caso.

Fontes de informação e amostragem teórica

Como anteriormente referimos, a nossa investigação centrou-se num estudo de caso, uma equipa multidisciplinar da administração pública, cujo foco de interesse era o estudo das lógicas subjacentes aos processos de formação dos elementos que integravam essa equipa, incidindo nas vivências e experiências individuais e nos significados atribuídos às trajectórias de formação e profissionais, às práticas e às interacções quotidianas, nomeadamente no contexto de trabalho, de modo a compreendermos e interpretarmos o mundo social (desta equipa) através dos diferentes micro mundos que a constituem. Considerámos, assim, num momento inicial, como fontes potenciais privilegiadas de informação cada uma das pessoas que constituíam a equipa, através de narrativas biográficas individuais.

Inscrito na metodologia qualitativa de investigação, o nosso estudo desenvolve-se no quadro de um processo aberto e flexível que vai sendo progressivamente construído à medida que nos aproximamos do objecto de estudo. O processo de investigação configura, assim, um desenho emergente¹²², mesmo durante a recolha dos dados ou, de acordo com EVERTSON e GREEN (1986), um desenho aberto ao contexto do objecto, situando-se num contexto de descoberta e não da prova.

¹²² Id., QUINN PATTON, 1990.

O desenho emergente em investigação qualitativa tem inerente a flexibilidade do investigador e do desenho, pelo que é importante reservar a possibilidade de alterar ou reformular o desenho inicial à medida que nos aproximamos mais da realidade em estudo. É neste contexto que se enquadram as fontes de dados relevantes no nosso estudo e que não haviam sido previamente consideradas. Ou seja, se as narrativas biográficas, orais e escritas, tinham sido consideradas importantes desde o início, assim como a consulta de documentos, a elas foram acrescentadas informadores chave e a observação directa, conforme mais adiante explicitaremos.

Ao desenho emergente corresponde, igualmente, uma abordagem indutiva cuja orientação pressupõe, de acordo com MAROY (1997: 117), “uma lógica exploratória como meio de descoberta e de construção de um esquema teórico de inteligibilidade”, abordagem que GLASER e STRAUSS (1967) denominam de ‘*grounded theory*’, como processo de

desenvolver novas teorias ou teorias fundamentadas. Esta abordagem consubstancia-se num processo de investigação em que a teoria não lhe preexiste, antes é produzida por ela¹²³, ou seja, “a investigação é uma teorização (*generating theory*), quer dizer, uma elaboração progressiva e contínua de conceitos, propriedades e relações até à escrita dos resultados julgados convincentes”. De acordo com estes autores, os ‘conceitos’, ‘propriedades’ e ‘relações’ constituem três ideias importantes na construção da teoria

¹²³ Id., DEMAZIÈRE, 1997. p. 49

'enraizada' nos dados, teoria produzida por um processo indutivo através de uma comparação sistemática e contínua entre os dados coligidos progressivamente que Strauss e Corbin¹²⁴ denominam de método comparativo constante (*constant comparative method*).

O processo de investigação é, assim, concebido como um movimento contínuo de vai e vem, ao longo das diversas fases da investigação, movimento que orienta a procura de informação relevante e dos informadores, bem como das técnicas de recolha de dados mais pertinentes, cujo critério principal da escolha do investigador deverá ser o da pertinência teórica (Strauss e Corbin¹²⁵; Demazière e Dubar¹²⁶).

É neste processo de aproximação progressiva ao objecto de estudo, de abertura ao contexto, de movimento contínuo e de flexibilidade que se integra o nosso roteiro do estudo, tanto na selecção da amostra, das fontes e das técnicas de recolha de informação, como na análise dos dados progressivamente coligidos.

Na metodologia qualitativa de investigação a selecção da amostra define-se pela sua construção progressiva¹²⁷, em função da relevância e pertinência teórica. A amostra é constituída intencionalmente incidindo na variedade e oportunidade para um estudo intensivo.¹²⁸

¹²⁴ Id., STRAUSS, 1991.

¹²⁵ Id., STRAUSS, 1991.

¹²⁶ Id., DEMAZIÈRE, 1997.

¹²⁷ Id., STRAUSS, 1991.

¹²⁸ Id., STAKE, 2003.

A constituição de uma amostra teórica (GLASER e STRAUSS, 1967; Strauss e Corbin¹²⁹), ou intencional¹³⁰, abandona o critério da representatividade estatística, habitualmente utilizado pela metodologia quantitativa, para incidir no critério da oportunidade do conhecimento que cada participante constitui em si mesmo enquanto “perito experiencial” (MORSE, 1994), de modo a possibilitar uma

informação rica¹³¹, uma oportunidade de aprendizagem¹³² que permita aprofundar a investigação até à saturação teórica (GLASER e STRAUSS, 1967; Strauss e Corbin¹³³). Neste sentido, a amostra não é seleccionada previamente à aproximação ao trabalho de campo, mas sim progressivamente, à medida que se vão recolhendo e analisando os dados (Strauss e Corbin¹³⁴; Demazière e Dubar¹³⁵).

No nosso estudo, encontrando-se previamente definido o caso sobre o qual iríamos incidir – a equipa multidisciplinar – o acesso à informação foi sendo progressivo e co-partilhado entre a investigadora e os sujeitos investigados.¹³⁶ Foi um processo de permanência e retirada, de vai e vem, de recolha, registo e análise

¹²⁹ Id., STRAUSS, 1991.

¹³⁰ Id., GUBA, 1985.

¹³¹ QUINN PATTON, Micheal (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. 2. ed. London: SAGE.

¹³² Id., STAKE, 2003.

¹³³ Id., STRAUSS, 1991.

¹³⁴ Id., STRAUSS, 1991.

¹³⁵ Id., DEMAZIÈRE, 1997.

¹³⁶ Id., GUBA, 1994.



contínuos, de reflexão e interpretação progressivas, cuja permanência no campo decorreu durante pouco mais de um ano.

A constituição da amostra, tendo em conta o problema que pretendíamos investigar – lógicas subjacentes aos processos de formação, centrando-nos numa equipa multidisciplinar – cuidou de procurar a saturação máxima, através da captação dos significados atribuídos pelos diferentes sujeitos, cujos micro mundos ¹³⁷ apresentavam características diferenciadas, mas também comuns, *de modo a ser possível a sua comparação, o que implica ao mesmo tempo similitudes e diferenças*". Neste sentido, *embora toda a equipa tivesse sido objecto de observação directa pela nossa parte, constituíram "peritos experienciais"* (MORSE, 1994) do nosso estudo quinze elementos da equipa pela diversidade da formação inicial, de trajectórias de formação e profissionais, idade e vínculo profissional na organização de trabalho. Tivemos, assim, como intenção aceder a uma amostra de variação máxima (MCMILLAN e SCHUMACHER, 1997) construída progressivamente que, através da comparação constante, nos permitisse atingir a máxima saturação dos dados ¹³⁸ significativos para o objectivo do nosso estudo.

O tratamento e análise dos dados

¹³⁷ Id., BERTAUX, 1997. p. 22

¹³⁸ Id., STRAUSS, 1991.



Os estudos de natureza qualitativa assumem, normalmente, uma grande diversidade de dados e abundante informação que remetem para os investigadores uma tarefa fundamental que é a de assumir o desafio de atribuir sentido ao que aprendeu¹³⁹, a esse conjunto de informações, cuidando de não desperdiçar a riqueza de significados subjacentes. No nosso caso, e conforme anteriormente apresentámos, o processo de investigação seguiu uma metodologia progressiva de recolha de dados à qual se encontrava subjacente a construção de uma amostragem teórica, requerendo uma certa simultaneidade entre recolha e análise progressiva de dados que nos permitisse aceder à saturação da informação (Strauss e Corbin¹⁴⁰; Demazière e Dubar¹⁴¹).

Assumindo esse vai e vem, de recolha e análise, de imersão, permanência e retirada sucessivas, o tratamento e análise de dados foram sendo progressivamente efectuados, procurando manter uma postura analítica e de reconstrução do sentido.¹⁴²

Conforme anteriormente admitimos, não se limitando a informação recolhida às palavras dos participantes, estes e as suas palavras vertidas nas narrativas constituíram o conteúdo central da nossa análise e uma prioridade no acesso ao conhecimento tendo-lhes claramente atribuído uma autoria ou, se preferirmos, co-autoria neste trabalho que agora apresentamos.

¹³⁹ Id., DENZIN, 1994.

¹⁴⁰ Id., STRAUSS, 1991.

¹⁴¹ Id., DEMAZIÈRE, 1997.

¹⁴² Id., DEMAZIÈRE, 1997.

O processo de recolha de dados foi sempre acompanhado do seu registo e arquivo (em formato electrónico ou papel); ou seja, à realização e gravação de cada entrevista (às informadoras-chave) seguiu-se a sua transcrição integral, assim como o registo de cada observação e, posteriormente, cada uma das narrativas. Devemos salientar que a morosa tarefa de registo e, sobretudo, de transcrição das entrevistas de investigação constituiu uma fase decisiva deste processo. Por isso, a opção por ser a própria narratária¹⁴³ a realizar o trabalho da transcrição não se inscreveu num “qualquer purismo ou coqueteria metodológica” conforme salientam Demazière e Dubar¹⁴⁴, antes pelo contrário, tratou-se de uma opção que, de acordo com os mesmo autores, nos permitiria melhor restituir

as marcas verbais produzidas no diálogo, um melhor acesso à análise das estratégias discursivas do sujeito e à dinâmica de interacção entre actores com papéis diferenciados e uma imersão nos dados que constituiu uma pré-análise dos mesmos, fundamental para as fases subsequentes da investigação.

No tratamento de dados recorreremos a uma abordagem indutiva (Strauss e Corbin¹⁴⁵; HUBERMAN e MILES, 1991; Guba e Lincoln¹⁴⁶; Demazière e Dubar¹⁴⁷; MAROY, 1997), aquela que era mais coerente

¹⁴³Id., POIRIER, 1999.

¹⁴⁴ Id., DEMAZIÈRE, 1997. p. 90

¹⁴⁵ Id., STRAUSS, 1991.

¹⁴⁶ Id., GUBA, 1994.

¹⁴⁷ Id., DEMAZIÈRE, 1997.

com as nossas opções metodológicas e com as estratégias de investigação que privilegiámos.

Para o processo de análise prévia, descoberta, desenvolvimento e consolidação progressiva que a análise indutiva dos dados pressupõe (Strauss e Corbin¹⁴⁸; HUBERMAN e MILES, 1991; MAROY, 1997) recorreremos, numa primeira fase, a um programa informático adequado à análise de dados de tipo qualitativo – QSR NUD*IST Vivo (Qualitative Solutions and Research – Non-numerical Unstructured Data Indexing and Theorizing) – o que nesta fase se mostrou fundamental, facilitando o acesso e manuseamento dos dados e, deste modo, evitando centenas de folhas de papel em cima da secretária face às quais nos sentiríamos, pelo menos, desorientada. Apesar das potencialidades reconhecidas a este como a outros programas específicos para o tratamento de dados de natureza qualitativa, devemos admitir que não explorámos todas as suas possibilidades. Apenas recorreremos ao programa pelo facto de permitir a construção de uma base ou banco de dados (que podem ser de proveniência diversa), e desse modo nos possibilitar a organização e exploração dos conjuntos de dados recolhidos, nomeadamente as entrevistas semi-estruturadas, os registos biográficos escritos e as narrativas biográficas.

Neste sentido, foi-nos facilitado o processo de categorização emergente, ou seja, a identificação das categorias indígenas¹⁴⁹ próximas das palavras das narradoras, a sua sucessiva redefinição à

¹⁴⁸ Id., STRAUSS, 1991.

¹⁴⁹ Id., DEMAZIÈRE, 1997.

medida que vão sendo introduzidos novos dados e a sua comparação constante e posterior redução e abstracção dando origem à emergência de categorias teóricas ou conceptuais.¹⁵⁰ As primeiras categorias, de natureza mais descritiva vão sendo progressivamente integradas em categorias de natureza

mais conceptual, princípio subjacente à teoria enraizada (*grounded theory*) preconizada por GLASER e STRAUSS (1967) e Strauss e Corbin¹⁵¹ sendo que, conforme salientam Demazière e Dubar¹⁵², *o método que permite esta teorização é a comparação progressiva e permanente com outros dados, diferentes mas similares, distintos mas comparáveis.*

A metodologia que seguimos na análise dos dados tem subjacente alguns princípios, nomeadamente o da indução, da codificação aberta e da teorização, princípios que vários autores salientam (Strauss e Corbin¹⁵³; HUBERMAN e MILES, 1991; Demazière e Dubar¹⁵⁴; MAROY, 1997). Estes princípios são essenciais quando se procura gerar uma teoria local, ancorada nos factos, e não a aplicação de uma teoria formal a um campo de estudo que, como refere MAROY (1997: 122), “sugerisse de imediato os conceitos, hipóteses e relações pertinentes a estudar”; neste caso correr-se-ia

¹⁵⁰ Id., DEMAZIÈRE, 1997.

¹⁵¹ Id., STRAUSS, 1991.

¹⁵² Id., DEMAZIÈRE, 1997. p. 8

¹⁵³ Id., STRAUSS, 1991.

¹⁵⁴ Id., DEMAZIÈRE, 1997.

“o risco quer de “forçar” os dados, quer de negligenciar conceitos e hipóteses susceptíveis de emergirem indutivamente”.

Assim, o princípio indutivo supõe a inexistência de categorias preestabelecidas, devendo ser identificadas a partir dos dados, categorias que inicialmente são descritivas, indígenas¹⁵⁵, mas que progressivamente vão sendo redefinidas através de um processo de comparação constante, organizadas e reduzidas até à definição da estrutura categorial final que supõe a identificação de categorias mais abstractas (Strauss e Corbin¹⁵⁶; MAROY, 1997).

Deste princípio decorre, também, o da categorização aberta que, ao contrário da análise de conteúdo tradicional cuja observância determina que cada unidade de análise deve ser indexada apenas a uma categoria (VALA, 1986; BARDIN, 1994), permite que um mesmo conteúdo seja susceptível de ser integrado em mais que uma categoria (Strauss e Corbin¹⁵⁷; Demazière e Dubar¹⁵⁸) e estabelecer relações entre categorias que dêem acesso a análises e compreensões da realidade estudada com um alcance mais geral (Strauss e Corbin¹⁵⁹; MAROY, 1997).

Finalmente, o princípio da teorização decorre dos dois princípios anteriores, supondo que o processo de categorização se desenvolve

¹⁵⁵ Id., DEMAZIÈRE, 1997.

¹⁵⁶ Id., STRAUSS, 1991.

¹⁵⁷ Id., STRAUSS, 1991.

¹⁵⁸ Id., DEMAZIÈRE, 1997.

¹⁵⁹ Id., STRAUSS, 1991.

por etapas sucessivas, no decurso das quais os investigadores identificam e registam regularidades, explicações e configurações possíveis que lhes permitam estabelecer encadeamentos causais e chegar a propostas de interpretação (HUBERMAN e MILES, 1991; MAROY, 1997). O princípio da teorização supõe a passagem das categorias descritivas ou indígenas às categorias sábias através de um processo de redução de categorias e abstracção progressiva (Strauss e Corbin¹⁶⁰; Demazière e Dubar¹⁶¹).

O processo de tratamento dos dados, no nosso caso, caracterizou-se por um conjunto de procedimentos que tiveram em conta os princípios antes enunciados. Assim, passamos a apresentar as diferentes etapas destes procedimentos.

À fase da transcrição das entrevistas e das primeiras cinco narrativas, seguiu-se uma leitura demorada e atenta, várias vezes revisitada, que nos permitiu a imersão (HUBERMAN e MILES, 1991; Demazière e Dubar¹⁶²) nos primeiros dados recolhidos. Introduzidos estes dados no programa informático utilizado, assim como os registos biográficos escritos, procedemos à primeira codificação descritiva, necessariamente provisória, que nos orientou na selecção de novos "peritos experienciais" (MORSE, 1994), a gravação e transcrição das suas narrativas, a sua leitura atenta e a codificação das mesmas, processo que fomos repetindo até considerarmos ter

¹⁶⁰ Id., STRAUSS, 1991.

¹⁶¹ Id., DEMAZIÈRE, 1997.

¹⁶² Id., DEMAZIÈRE, 1997.

chegado à saturação teórica no mundo social¹⁶³ que elegemos para o estudo.

Esta primeira codificação foi sendo acompanhada de um processo de comparação constante e de uma progressiva redução das categorias (Strauss e Corbin¹⁶⁴; HUBERMAN e MILES, 1991) que nos permitiu identificar algumas isotopias (HIERNAUX, 1997) e chegar à sistematização categorial que constituiu o fio condutor da análise posterior (HUBERMAN e MILES, 1991), análise que consistiu na elaboração de sinopses e sínteses mais teóricas. A análise horizontal dos diferentes documentos, através de um processo de comparação constante ¹⁶⁵ que procurámos seguir, foi posteriormente acompanhado de uma análise vertical de cada narrativa, da elaboração de

sinopses ou esquemas específicos¹⁶⁶ de cada uma das narrativas de modo a agregá-las em torno de unidades ou narrativas centrais que funcionaram como atractores das restantes narrativas.

O tratamento dos dados, através do processo indutivo de codificação e de comparação constante, foi completado e contrastado (triangulação das técnicas de tratamento dos dados) com a análise estrutural do discurso (BARTHES, 1981; HIERNAUX, 1997; Demazière

¹⁶³ Id., BERTAUX, 1997.

¹⁶⁴ Id., STRAUSS, 1991.

¹⁶⁵ Id., STRAUSS, 1991.

¹⁶⁶ Id., DEMAZIÈRE, 1997.

e Dubar¹⁶⁷). A mobilização da análise estrutural do discurso foi posterior à categorização indutiva o que nos permitiu, nesta última fase de tratamento e análise dos dados, um maior refinamento da análise, a identificação de locais estruturais pertinentes para a compreensão e interpretação dos conteúdos e dos sentidos expressos nos discursos (HIERNAUX, 1997).

A análise estrutural do discurso que efectuámos constituiu um modo de acesso importante aos sistemas de sentido, às lógicas subjacentes aos processos de formação e construção de identidade(s) que tínhamos como objectivo compreender e interpretar no estudo de caso seleccionado. De acordo com HIERNAUX (1997: 163), a análise estrutural parte da ideia “de que o “sentido”, a percepção, resulta de – e “está” em – relações estabelecidas entre si pelos elementos que o material põe em acção”, relações que para o autor se definem por um conjunto de conjunções e disjunções mutuamente apelativas que num material (narrativa, entrevista..., no pensamento de um sujeito) formam sistemas ou estruturas de sentido, dando-nos acesso aos modelos culturais que as suportam.

No material de que dispúnhamos procurámos localizar e identificar homologias estruturais¹⁶⁸ significativas através da identificação daquelas relações mas, também, identificando nas narrativas os diferentes níveis que BARTHES (1981) refere – o das funções, das acções e da narração – procurando na articulação destes diferentes níveis (de sequências, actores e argumentos) aceder à

¹⁶⁷ Id., DEMAZIÈRE, 1997.

¹⁶⁸ Id., DEMAZIÈRE, 1997.



lógica interna da narrativa (BARTHES, 1981; Demazière e Dubar¹⁶⁹), às unidades de sentido e ao universo cultural do seu locutor (HIERNAUX, 1997).

Esta análise estrutural possibilitou-nos, assim, um maior aprofundamento dos sentidos produzidos nos discursos pelos sujeitos participantes no nosso estudo, revelando-se particularmente pertinente na análise vertical da cada narrativa, sendo complementar da categorização indutiva e de comparação constante entre as diferentes narrativas.

O tratamento e análise dos dados efectuada e que acabámos de descrever culminou com a elaboração do texto interpretativo¹⁷⁰ que apresentámos ao longo da segunda parte, o qual articula as lógicas e os sentidos dos sujeitos participantes no nosso estudo com o quadro teórico diversificado que considerámos relevante mobilizar para documentar, sustentar e triangular (DENZIN, 1970) a nossa interpretação com diferentes perspectivas teóricas.

Finalmente, queremos salientar que uma interpretação, embora documentada, é sempre um trabalho subjectivo, uma arte¹⁷¹, ainda

¹⁶⁹ Id., DEMAZIÈRE, 1997.

¹⁷⁰ Id., DENZIN, 1994.

¹⁷¹ Bis id., DENZIN, 1994.



que tributária dos objectivos que procura atingir, e um comprometimento dos intérpretes com os seus leitores. ■



REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

BARTHES, Roland (1981). Introduction à l'analyse structurale des récits. In Communications 8, *L'analyse structurale du récit*. 3. ed. Paris : Éditions du Seuil, 1981. pp.7-33.

BERGER, Peter ; LUCKMAN, Thomas (1991). *A construção social da realidade*. 3. ed. Petrópolis: Ed. Vozes, Ltda, 1991.

BERTAUX, Daniel (1997). *Les Récits de Vie*. Paris : Nathan.

BLANCHET, Alain (1989). Entrevistar. In BLANCHET, A.; GHIGLIONE, R.; MASSONNAT, J. ; TROGNON, A. *Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid : Narcea, 1989. pp. 87-129.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. 2. ed. Porto: Porto Editora.

BOURDIEU, Pierre (1988). *Cosas dichas*. Barcelona: Gedisa.

BOURDIEU, Pierre (1993). *La misère du monde*. Paris: Éditions du Seuil.

BOURDIEU, Pierre (1998). *Contrafogos*. Oeiras: Celta Editora.

CASSIRER, Ernst (1972). *La philosophie des formes symboliques. I. Le Langage*. 2.ed. Paris : Éditions de Minuit.

DELORY-MOMBERGER, Christine (2004). *Les Histoires de Vie. De l'invention de soi au projet de formation*. 2. ed. Paris : Anthropos.

DEMAZIÈRE, Didier ; DUBAR, Claude (1997). *Analyser les entretiens biographiques*. Paris : Éditions NATHAN.

DENZIN, Norman K. ; LINCOLN, Yvonna S. (1997). *Handbook of Qualitative Research*. California: SAGE.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (2003). *Strategies of qualitative inquiry*. 2. ed. California: SAGE.

DENZIN, Norman K. (1970). *The Research Act*. New York: McGraw-Hill.

DENZIN, Norman K. (1994). The art and politics of interpretation. In DENZIN, N.; Lincoln, Y. (edits.). *Handbook of Qualitative Research*. California: SAGE, pp. 500-515.

DETIENNE, Marcel; VERNANT, Jean-Pierre (1974). *Les ruses de l'intelligence. La métis chez les grecs*. Paris: Flammarion.

DIGNEFFE, Françoise (1997). Do individual ao social: a abordagem biográfica. In ALBARELLO, L.; DIGNEFFE, F.; HIERNAUX, J.-P.; MAROY, Ch.; RUQUOY, D.; SAINT-GEORGES, P. (1997). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva. pp.203-245.

DOISE, Willem. Relations et représentations entre groupes, in S. Moscovici, *Introduction à la psychologie sociale*, T. II. Paris : Librairie Larousse, 1973. pp.195-214.

ERICKSON, Frederick (1986). Qualitative methods in research in teaching. In WITTROCK, M. C. *Handbook of research on teaching*. New York: MacMillan, pp.162-213.

EVERTSON, Caroline; GREEN, Judith L. (1986). Observation as inquiry and method. In Wittrock, M. C. (ed.). *Handbook of research and teaching*. New York: Macmillan, pp.162-213.

FERRAROTTI, Franco (1983). *Histoire et histoires de vie. La méthode biographique dans les sciences sociales*. 2. ed. Paris : Librairie des Meridiens.

FINGER, Mathias (1988). As implicações sócio-epistemológicas do método biográfico. In Nóvoa, A.; Finger, M. (orgs.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde. pp. 80-86.

FLICK, Uwe (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. 2. ed. Madrid: Ediciones Morata, S. L.

FOX, David J. (1987). *El proceso de investigación en educación*. 3. ed. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra, S.A.

GARFINKEL, Harold (1967). *Studies in ethnomethodology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

GLASER, Barney G.; STRAUSS, Anselm (1967). *The discovery of grounded theory. Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.

GONÇALVES, Óscar (2000). *Viver narrativamente. A psicoterapia como adjectivação da experiência*. Coimbra: Quarteto Editora.

GUBA, Egon G.; LINCOLN, Yvonna S. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills: SAGE.

GUBA, Egon G.; LINCOLN, Yvonna S. (1990). Naturalistic and Rationalistic Enquiry. In KEEVES, J. (edt.). *Educational Research, Methodology and Measurement – An International Handbook*. 2. ed. Oxford: Pergamon Press, pp.81-85.

GUBA, Egon G.; LINCOLN, Yvonna S. (1994). Competing Paradigms. in Qualitative Research. In DENZIN, N.; Lincoln, Y. (edits.), *Handbook of Qualitative Research*. California: SAGE, pp.105-137.

GUMMESSON, Evert (1991). *Qualitative Methods in Management Research*. Newbury Park: SAGE.

HIERNAUX, Jean-Pierre (1997). Análise estrutural de conteúdos e modelos culturais: aplicação a materiais volumosos. In ALBARELLO, L.; DIGNEFFE, F.; HIERNAUX, J.-P.; MAROY, Ch.; RUQUOY, D.; Saint-Georges, P. *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva, pp.156-202.

HUBERMAN, Michael; MILES, Mathew (1991). *Analyse des données qualitatives. Recueil de nouvelles méthodes*. Bruxelles: De Boeck Université.

KAUFMANN, Jean-Claude (1996). *L'entretien compréhensif*. Paris : NATHAN.

KETELE, Jean-Marie de ; ROEGIERS, Xavier (1991). *Méthodologie du recueil d'informations*. Bruxelles: De Boeck Université.

KUHN, Thomas (1994). *A Estrutura das Revoluções Científicas*. 3. ed. São Paulo: Editora Perspectiva.

LESSARD-HÉBERT, Michele; GOYETTE, Gabriel ; BOUTIN, Gérald (1990). *Investigação Qualitativa. Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

LÉVI-STRAUSS, Claude (1962). *La Pensée Sauvage*. Paris : Plon.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E.D.. *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. Brasil: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MACDONALD, K.; TIPTON, C. (1993). Using documents, in N. Gilbert (org.) *Researching social life*. London: SAGE. pp.187-200.

MACMILLAN, James; SCHUMACHER, Sally (1997). *Research in Education. A conceptual Introduction*. United States - Wesley Educational Publishers.

MAROY, Christian (1997). A análise qualitativa de entrevistas. In ALBARELLO, L.; DIGNEFFE, F.; HIERNAUX, J.-P.; MAROY, Ch.; RUQUOY, D.; Saint-Georges, P. (1997). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva, pp.117-155.

MARSHALL, Catherine; ROSSMAN, Gretchen B. (1995). *Designing Qualitative Research*. London: SAGE Publications.

MASSONNAT, Jean (1989). Observar. In BLANCHET, A.; GHIGLIONE, R.; MASSONNAT, J.; TROGNON, A. *Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid : Narcea, pp.27-86.

MERRIAM, Sharan B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. 2. ed. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

MORGAN, A. (1991). *Case-Study Research in Distance Education*. Australia: Institute of Distance Education - Deakin University e University of South Australia.

MORIN, Edgar (1982). *Science avec Conscience*. Paris: Fayard.

MORSE, Janice M. (1994). Designing Funded Qualitative Research, in DENZIN, N.; Lincoln, Y. (edits.), *Handbook of Qualitative Research*. California: SAGE, pp.220-235.

RUIZ OLABUÉNAGA, José Ignacio (2003). *Metodología de la investigación cualitativa*. 3. ed. Bilbao: Universidad de Deusto.

QUINN PATTON, Micheal (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. 2. ed. London: SAGE.

POIRIER, Jean; CLAPIER-VALLADON, Simone ; REYBAUT, Paul (1999). *Histórias de Vida. Teoria e prática*. 2. ed. Oeiras: Celta Editora.

RICHARDS, Thomas; RICHARDS, Lyn (1994). Using the Computers in Qualitative Research. In DENZIN, N. K.; LINCOLN, I. S. (eds.), *Handbook of Qualitative Research*. London: SAGE Publications, pp. 445-462.

RUQUOY, Danielle (1997). Situação de entrevista e estratégia do entrevistador. In ALBARELLO, L.; DIGNEFFE, F.; HIERNAUX, J.-P.; MAROY, Ch.; RUQUOY, D.; SAINT-GEORGES, P. *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva, pp.84-116.

SAINT-GEORGES, Pierre (1997). Pesquisa e crítica das fontes de documentação nos domínios económico, social e político. In ALBARELLO, L.; DIGNEFFE, F.; HIERNAUX, J.-P.; MAROY, Ch.; RUQUOY, D.; SAINT-GEORGES, P. *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva, pp.15-47.

SOUSA SANTOS, Boaventura (1988). Sousa. *Um Discurso sobre as Ciências*. 2. ed. Porto: Edições Afrontamento.

SPINK, Mary Jane (1999). *Práticas Discursivas e Produção de Sentidos no Cotidiano: Aproximações Teóricas e Metodológicas*. S. Paulo: Cortez Editora.

STAKE, Robert E. (2003). Case Studies. In DENZIN, N.; LINCOLN, Y. (edits.), *Strategies of Qualitative Inquiry*. 2. ed. California: SAGE, pp. 134-164.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet (1991). *Basics of Qualitative Research. Grounded Theory, Procedures and Techniques*. 2. ed. Newbury Park: SAGE.

STRAUSS, Anselm (1992). *La trame de la négociation*. Paris: L'Harmattan.

TESCH, Renata (1990). *Qualitative Resaerch: Analysis types and software tools*. New York: The Falmer Press.

VALA, Jorge (1986). A análise de conteúdo. In SILVA, A. S.; PINTO, J. M. (orgs.), *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento.

VALLES, Miguel S. (1997). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Editorial SÍNTESIS, S.A.

VERMERSCH, Pierre (1984). L'observation systématique dans l'étude du fonctionnement cognitif. *Psychologie Française*, n. 29, vol. 3-4, pp.297-302.

VERMERSCH, Pierre (1996). *L'entretien d'explicitation*. Paris: ESF Éditeur.

YIN, Robert K. (1989). *Case Study Research. Design and Methods*. 2. ed. Newbury Park: SAGE Publications, *Applied Social Research Methods series*, vol.5.

