

Qualidade em Fenomenografia nas Organizações

Carlos Frederico Trevia¹
Samantha Luiza de Souza Broman²
Leandro Schoemer Jardim³
Sandra Regina da Rocha-Pinto⁴
Maria Isabel Peixoto Guimarães⁵

Nos últimos anos, a fenomenografia vem ganhando relevância nos estudos organizacionais de perfil qualitativo e interpretativo. É considerada uma perspectiva nova porque possibilita descrever e teorizar fenômenos do ambiente de trabalho com base no conjunto das maneiras pelas quais é concebido pelos praticantes. Por ser relativamente recente, sua prática se dá de formas distintas, e com críticas à qualidade. O presente artigo objetiva contribuir com a discussão sobre os princípios de qualidade em estudos fenomenográficos. Para tanto, partiu-se de uma revisão sistemática da literatura sobre fenomenografia nas bases SCOPUS (244 artigos) e Google Acadêmico (1210 artigos). Identificou-se que os principais temas discutidos no debate teórico sobre fenomenografia são a expansão para outras áreas, os aspectos epistemológicos e ontológicos, o posicionamento do pesquisador, as práticas de análise e a geração de teoria. Em seguida, foram sistematizados os seguintes aspectos de qualidade específicos da fenomenografia: definição do fenômeno e dos sujeitos, realização das entrevistas, leitura das transcrições, busca de significados, definição das categorias do espaço de resultado, contribuição prática, e geração de teoria. Por fim, foram apontadas suas principais implicações para os estudos organizacionais, com destaque para o conhecimento prévio do pesquisador sobre o contexto e a definição consistente do fenômeno.

Palavras-chave: Fenomenografia; Organizações; Qualidade; Metodologia de Pesquisa.

Quality in Phenomenography Applied to Organizations

In recent years, phenomenography has been gaining relevance in organizational studies with a qualitative and interpretive nature. It is considered a new perspective because it allows work phenomenon to be described and theorized based on the set of ways in which it is conceived by practitioners. Being relatively recent, its practice occurs in different ways, and with criticism to its quality. The present article aims to contribute to the discussion about the principles of quality in phenomenographical studies. For that, a systematic review of the literature on phenomenography was made in the databases SCOPUS (244 articles) and Google Scholar (1210 articles). It was identified that the main topics discussed in the theoretical debate on phenomenography are the expansion to other areas, the epistemological and ontological aspects, the researcher's position, the practices of analysis and the generation of theory. Afterwards, the following aspects of quality that are specific to phenomenography

¹ Mestre em Administração pelo IAG – Escola de Negócios, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (IAG/ PUC-Rio). Endereço: Rua Marquês de São Vicente, 225 - Gávea – CEP: 22451-900 - Rio de Janeiro, RJ. E-mail: ctrevia@yahoo.com.br.

² Mestre em Administração pelo IAG – Escola de Negócios, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (IAG/ PUC-Rio). E-mail: sambroman@hotmail.com.

³ Mestre em Administração pelo IAG – Escola de Negócios, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (IAG/ PUC-Rio). E-mail: lsjardim@hotmail.com.

⁴ Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Professora do Departamento de Administração de Empresas (IAG/PUC-Rio), onde também atua no NORTE (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Organizações, Relações de Trabalho e Empregabilidade). E-mail: sanpin@iaq.puc-rio.br.

⁵ Doutora em Administração pelo IAG – Escola de Negócios, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Professora do Departamento de Administração de Empresas (IAG/PUC-Rio). Email: belguimaraes@prof.iaq.puc-rio.br.

<http://dx.doi.org/10.21714/2237-51392018v22n2p048061>.

Artigo recebido em 26/06/2018 e aprovado em 10/09/2018. Artigo avaliado em *double blind review*.

Editora responsável pelo número temático: Irene Raguenei Troccoli



were systematized: definition of the phenomena and the interviewees, interviews script, reading of transcriptions, search for meanings, definition of the outcome space categories, practical contribution and generation of theory. Finally, it was pointed out its main implications for the organizational studies, with emphasis on the researcher's previous knowledge of the context and the consistent definition of the phenomenon.

Keywords: Phenomenography; Organizations; Quality; Research Methodology.

1. Introdução

Ao longo das duas primeiras décadas do século XXI, o campo dos estudos organizacionais presenciou o surgimento e a ascensão da fenomenografia como uma abordagem capaz de oferecer um olhar renovador para se estudarem os fenômenos da organização (SANDBERG, 2000; KOSKELA; SCHUYLER, 2016). Oriunda da área de Educação, a fenomenografia é uma abordagem teórico-metodológica, que tem como ponto de partida a variação nas maneiras pelas quais as pessoas vivenciam um mesmo fenômeno.

Vinculada às correntes de estudos interpretativistas e qualitativos, a fenomenografia traz fundamentos que combinam teoria e metodologia em uma abordagem própria, que possibilita compreender os fenômenos organizacionais a partir das percepções de quem os vivencia, iluminando, portanto, a dimensão situacional das práticas de trabalho (SCHEMBRI; SANDBERG, 2011; LAMB; SANDBERG; LIESCH, 2011). Nessa linha, alguns autores consideram a fenomenografia como um meio para aproximar os estudos organizacionais da maneira pela qual as práticas são efetivamente constituídas e percebidas.

O uso da fenomenografia para estudar os fenômenos organizacionais foi inaugurado no trabalho de Sandberg (2000) e serviu de inspiração para outros estudos sobre temas relevantes aos estudos organizacionais, em movimento que vem se disseminando e crescendo no Brasil e no mundo. Alguns exemplos são o desenvolvimento profissional (DALL'ALBA; SANDBERG, 2006), a internacionalização de empresas (LAMB; SANDBERG; LIESCH, 2011), a seleção de empregados associada à tomada de decisão (BOLANDER; SANDBERG, 2013), a valoração do conhecimento organizacional (CHERMAN; ROCHA-PINTO, 2013) e as competências (BRUNSTEIN; HEIDRICH; AMARO, 2016).

No entanto, por ser um movimento relativamente novo e disperso, a aplicação da fenomenografia nos estudos organizacionais ainda ocorre com práticas nem sempre consolidadas, e com variações nos critérios de qualidade. Em geral, os estudos fenomenográficos nas organizações têm dado ênfase maior à sua dimensão metodológica. Diversos autores no campo organizacional chegam a definir a fenomenografia como uma técnica de análise ou apenas uma metodologia de pesquisa.

No entanto, a fenomenografia não se restringe a seu método. Desde sua origem, no campo da educação, a fenomenografia é definida como uma abordagem teórico-metodológica (REED, 2006; AKERLIND, 2005; MARTON, 1981). Além disso, nos estudos organizacionais, a dimensão da qualidade em pesquisa fenomenográfica também precisa ser mais discutida e trabalhada.

O objetivo do presente estudo é apresentar proposições sobre a qualidade em pesquisa fenomenográfica aplicada aos estudos organizacionais. Para atingir tal objetivo, o presente artigo está estruturado em cinco partes. A primeira parte, essa introdução; a

segunda, uma breve apresentação sobre a fenomenografia; a terceira, uma revisão bibliográfica sobre o panorama atual da discussão teórica e dos critérios de qualidade em fenomenografia; a quarta, uma discussão sobre como os principais aspectos da qualidade em pesquisa fenomenográfica afetam, especificamente, a sua aplicação no contexto dos estudos organizacionais; e, por fim, a quinta parte, com as considerações finais.

2. A Fenomenografia: uma Breve Apresentação

Nas palavras de Marton e Booth (1997, p.1), o pressuposto central que dá ensejo à fenomenografia pode ser resumido na ideia de que "uma coisa que as pessoas têm em comum é que elas são diferentes" e têm formas diferentes de fazer as coisas.

No campo da educação, avalia-se que essa diferença pode existir por terem aprendido a fazer da melhor ou da pior forma ou, ainda, por terem aprendido melhor ou pior. Assim, se algumas pessoas são melhores do que outras em determinadas funções, essas pessoas talvez tenham sido melhores aprendizes. Para Marton e Booth (1997), desse pressuposto decorrem duas questões fundamentais: a) "por que algumas pessoas aprendem melhor do que outras?" (p. 14); e b) "como os alunos ganham conhecimento sobre o mundo, e por que alguns o fazem melhor do que outros?" (p. 16).

A inquietação a respeito dessas questões fez surgir, nos estudos em educação, a fenomenografia – concebida inicialmente por Ference Marton, Roger Säljö, Lars Dahlgren e Lennart Svensson, na Suécia, no fim década de 1970 – como uma abordagem empírica de pesquisa (REED, 2006).

A partir das duas questões acima, entende-se que a aprendizagem é vivenciada de formas diferentes. Esse aspecto traz à tona outro importante fundamento da fenomenografia: o interesse pela variação na forma pela qual as pessoas experienciam e percebem os fenômenos (COLLIER-REED; INGERMAN, 2013; MARTON, 1986; MARTON; BOOTH, 1997). Faz parte dos resultados de um estudo fenomenográfico a identificação das diferentes maneiras pelas quais um fenômeno é vivenciado e concebido, e o detalhamento dos aspectos que caracterizam e distinguem cada uma das concepções identificadas. Estes aspectos são os chamados de "dimensões explicativas" (MARTON; BOOTH, 1997).

O interesse na forma pela qual as pessoas, e não o pesquisador, experienciam e percebem o fenômeno faz da fenomenografia uma abordagem que adota a perspectiva de segunda ordem. Significa que o foco do estudo não está no fenômeno em si, mas nas maneiras pelas quais o fenômeno é percebido (MARTON, 1986), o que muda substancialmente a relação entre o pesquisador e o fenômeno.

A variação nas formas individuais de experienciar os fenômenos, e dar sentido a eles, deriva da diferença na consciência focal que as pessoas dirigem a um fenômeno ao vivenciá-lo. Cada concepção representa uma experiência parcial do fenômeno, "guiada" por onde cada indivíduo que o vive coloca o foco de sua consciência.

O objeto da fenomenografia é, portanto, a variação nas concepções. O pesquisador precisa entender a anatomia da consciência coletiva (em inglês, *collective anatomy of awareness*): "É uma mudança de foco, da variação na consciência do indivíduo para uma consciência simultânea dos aspectos que variam em um fenômeno" (MARTON; BOOTH, 1997,

p. 109). Na fenomenografia, essa “anatomia de uma consciência coletiva” é representada pelo espaço de resultado (em inglês, *outcome space*). Assim, o espaço de resultado é um quadro, ou uma matriz, que apresenta a relação estrutural entre as concepções identificadas acerca do fenômeno e as dimensões explicativas que caracterizam e distinguem essas concepções.

3. Qualidade em Fenomenografia

Com o objetivo de discutir a qualidade em fenomenografia, esta seção está organizada em duas partes: o panorama atual da discussão teórica, e os critérios de qualidade em fenomenografia.

3.1 Panorama atual da discussão teórica

Para realizar o levantamento sobre o estado atual das discussões a respeito da qualidade em fenomenografia, realizou-se, no primeiro semestre de 2018, uma revisão bibliográfica utilizando a base SCOPUS e o Google Acadêmico. A exemplo de Tight (2016), buscaram-se os termos *phenomenography* e *phenomenographic* no campo título, o que resultou em 244 artigos na base SCOPUS e 1210 artigos no Google Acadêmico. Em seguida, por meio de leitura dos resumos, foi feita uma seleção dos artigos acadêmicos que discutiam de maneira teórica a abordagem fenomenográfica. Chegou-se, então, a 34 artigos que tratavam de ao menos um dos aspectos da discussão de qualidade na pesquisa fenomenográfica.

A análise dos artigos selecionados revelou que, nos últimos 15 anos, vem crescendo a discussão sobre os aspectos da qualidade em fenomenografia (PANG; KI, 2016; COLLIER-REED; INGERMAN, 2013; HARRIS, 2011; SIN, 2010; COLLIER-REED, INGERMAN; BERGLUND, 2009; AKERLIND, 2005; COPE, 2004; PANG, 2003; LINDER; MARSHALL, 2003; dentre outros). Foram identificados, ainda, diferentes temas abordados nas discussões sobre a fenomenografia, conforme ilustrado no Quadro 1.

Quadro 1: Temas abordados nas discussões sobre fenomenografia

Temas abordados		Autores
Expansão do escopo	Uso da fenomenografia para outros campos além da aprendizagem	TIGHT (2016); FORSTER (2016); ROVIO-JOHANSSON; INGERMAN (2016); LARSSON; HOLMSTROM (2007); SANDBERG (2000).
Aspectos epistemológicos	Discussão sobre a diferença entre métodos qualitativos e sobre a relação entre fenomenografia e fenomenologia	CIBANGU; HEPWORTH (2016); LARSSON; HOLMSTROM (2007); ALSOP; TOMPSETT (2006); RICHARDSON (1999); BAKER (1997); HASSELGREEN; BEACH (1997); ULJENS (1993).
Aspectos ontológicos	Não dualismo e a visão de segunda ordem na fenomenografia	HALLETT (2014); DAHLIN (2007); LINDER; MARSHALL (2003); RICHARDSON (1999); WEBB (1997); ULJENS (1993 (MARTON (1986); MARTON (1981).
	Distinção na entrevista entre experiência e discurso (em inglês, <i>authorized conception</i>)	FORSTER (2016); DAHLIN (2007); ASHWORTH; LUCAS (1998); SALJO (1997); ENTWISTLE (1997); WEBB (1997).
Posicionamento do pesquisador	Suspensão das premissas do entrevistador e a consciência focal durante a pesquisa (em inglês, <i>bracketing e awareness</i>)	COPE (2004); LINDER; MARSHALL (2003); PANG (2003); ASHWORTH; LUCAS (2000); RICHARDSON (1999); SANDBERG (1997); WEBB (1997).
Práticas da análise teórico-metodológica	Análise dos dados e a definição dos aspectos críticos, dos aspectos estruturais e referenciais que formam as concepções (o quê, o como)	ROVIO-JOHANSSON; INGERMAN (2016); FORSTER (2016); AKERLIND (2005); HARRIS (2011); SHENTON; HAYTER (2006); MARTON; PONG (2005); PANG (2003); ASHWORTH; LUCAS (1998); WEBB (1997); MARTON (1981); MARTON (1979).
	Estabelecimento da hierarquia no espaço de resultado	LARSSON; HOLMSTROM (2007); DAHLIN (2007); ASHWORTH; LUCAS (1998); WEBB (1997).
Questões de validação	Avaliação externa (em inglês, <i>interjudge validity</i>)	COPE (2004); SANDBERG (1997)
Geração de teoria	Geração de teoria a partir do espaço de resultado	FORSTER (2016); HALLETT (2014 (COLLIER-REED; INGERMAN (2013); COLLIER-REED et al. (2009); DAHLIN (2007); ALSOP; TOMPSETT (2006); ENTWISTLE (1997); ULJENS (1993) (pré-hermenêutica)

Fonte: Elaboração própria.

3.2 Critérios de qualidade na discussão teórica sobre fenomenografia

A despeito de ser uma abordagem qualitativa, com aspectos ontológicos e epistemológicos interpretativistas, a pesquisa fenomenográfica tem características particulares que fazem com que a sua qualidade deva ser avaliada considerando as suas especificidades (COPE, 2004).

Cope (2004) destaca que a principal diferença que a fenomenografia traz em relação às outras abordagens qualitativas e interpretativas é a perspectiva de segunda ordem. Para Akerlind (2005), mais do que uma descrição das variações, a pesquisa fenomenográfica busca

entender as relações entre o indivíduo e o fenômeno, e as relações lógicas entre significados que são atribuídos, construindo, assim, uma visão da experiência coletiva do fenômeno.

Nesse sentido, ao longo dos últimos anos a fenomenografia deixou de ser vista como uma mera descrição dos fenômenos e seus resultados passaram a ser entendidos como geração de teoria (HALLETT, 2014; COLLIER-REED; INGERMAN, 2013; COLLIER-REED *et al.*, 2009; DAHLIN, 2007; ALSOP; TOMPSETT, 2006).

A percepção sobre o posicionamento do entrevistador também tem evoluído, no sentido de que há uma interpretação dos enunciados com base no contexto (HARRIS, 2011; MARTON; PONG, 2005; SALJO, 1997). O processo interpretativo exige envolvimento do pesquisador. Portanto, ele deve explicitar seu olhar e suspender suas crenças prévias, buscando extrair seus entendimentos a partir dos dados.

Outros métodos já utilizados em aplicações da pesquisa fenomenográfica, como as notas de campo e a triangulação com documentos relativos ao processo e ao fenômeno, também podem ajudar a esclarecer significados atribuídos pelos entrevistados (SIN, 2010). Práticas como a triangulação de dados têm papel secundário na fenomenografia. Não dizem respeito à dimensão de qualidade da pesquisa, nem devem ser vistas como documentos de comprovação da realidade - o que seria uma visão positivista - mas apenas como elementos que podem ajudar complementarmente o pesquisador a ampliar seu domínio e sua compreensão do fenômeno em análise.

Em relação às práticas da análise teórico-metodológica, é importante destacar, ainda, que a fenomenografia, diferentemente dos demais métodos, não busca afunilar para uma visão única do fenômeno, mas fornecer um painel de descrições e de entendimentos hierarquizados que podem evoluir teoricamente (DAHLIN, 2007; ALSOP; TOMPSETT, 2006).

Como visto, são muitas as classificações e as formas de abordagem do conceito de qualidade na pesquisa fenomenográfica, assim como diversas são também as suas práticas (RANDS; GANSEMER-TOPF, 2016; AKERLIND, 2005). Por isso, apresentam-se as questões concernentes à qualidade a partir das etapas da pesquisa: a) preparação da pesquisa; b) análise dos dados; e c) teorização e contribuição prática.

a. Preparação da pesquisa

Com relação à problematização, um ponto central é que a pergunta de pesquisa deve estar adequada ao contexto (COLLIER-REED *et al.*, 2009). É fundamental que o fenômeno analisado seja possível de ser explicitado pelos entrevistados, bem como se deve garantir que os entrevistados estejam sempre se referindo a um mesmo fenômeno (COLLIER-REED; INGERMAN, 2013).

Esse aspecto é particularmente relevante em uma fenomenografia organizacional, visto que a maior parte de seus estudos não se dá na forma de experimentos, mas aborda fenômenos em situações naturais, que podem perpassar setores da organização e envolverem pessoas de diferentes especialidades e níveis hierárquicos.

Na definição da amostra dos sujeitos a serem entrevistados, Sin (2010) sugere que a qualidade está associada ao pesquisador demonstrar como escolheu um grupo de sujeitos que esteja relacionado ao tema, que não seja enviesado e que permita acessar a variação de

experiências em relação ao fenômeno. Para a autora, a natureza da pergunta de pesquisa, a qualidade dos dados e o objetivo de aplicação dos resultados ajudam a definir o número de participantes.

Além disso, ainda na fase de preparação, Collier-Reed et al. (2009) identificam que o pesquisador já deve se preocupar também com o método e as formas de coleta de dados, visando à transparência dos procedimentos de análise e da documentação dos resultados.

b. Coleta de dados

A condução das entrevistas é também uma dimensão de qualidade bastante debatida, tanto em artigos de cunho mais teórico, quanto naqueles considerados mais práticos.

Para autores como Sin (2010) e Collier-Reed e Ingerman, (2013), dentre outros, as entrevistas devem ser semiestruturadas, e não podem apresentar perguntas direcionadoras. Argumenta-se que as perguntas devem incentivar o entrevistado a refletir sobre os significados, discernir o fenômeno e atingir um estado de meta-conscientização (em inglês, *meta-awareness*) (COLLIER-REED; INGERMAN, 2013). O pesquisador, então, segue a fala do entrevistado e vai explorando e guiando os temas conforme a descrição avança. Assim, um método sugerido é a preparação de questões-guia que visam a buscar as variações na maneira de se experimentar o fenômeno (Cope, 2004), bem como um conjunto de perguntas com base em possíveis respostas (COLLIER-REED et al., 2009).

Cabe destacar ainda que, ontológica e epistemologicamente, a pesquisa fenomenográfica é não dualística, e se estabelece a partir de uma construção social conjunta (COLLIER-REED; INGERMAN, 2013). Nesse sentido, Sin (2010) diz que, como o fenômeno é explorado conjuntamente, uma preocupação de qualidade deve ser a redução da influência do pesquisador. Cabe, para tanto, a adoção de algumas medidas, como a atenção com as expressões usadas e seus significados, o espaço para reflexão e a necessidade de conduzir as perguntas de diferentes formas para a confirmação dos significados e entendimentos.

c. Análise dos dados

Para Collier-Reed et al. (2009), uma premissa fundamental para qualidade no processo de análise é o posicionamento do pesquisador: ele precisa estar familiarizado com os dados, e também deve ser capaz de suspender seu julgamento prévio do assunto, buscando, constantemente, os significados a partir das entrevistas de campo.

Nesse sentido, as transcrições das entrevistas fenomenográficas precisam ser literais (COLLIER-REED et al., 2009; SIN, 2010). Palavras diferentes não necessariamente indicam concepções diferentes (SIN, 2010). O importante é buscar o que o entrevistado quis dizer com cada expressão, tendo em mente que os significados são relativos ao contexto (SIN, 2010). Nota-se, portanto, que a qualidade do processo de análise passa por uma consciência da natureza contextual dos significados. Por essa razão, alguns autores argumentam que não é adequado verificar os resultados com os entrevistados ao final do processo, pois as categorias representam o coletivo, e não as concepções individuais (COLLIER-REED et al., 2009, COLLIER-REED; INGERMAN, 2013).

Akerlind (2005) apresenta, ainda, uma discussão sobre a forma de ler as transcrições. Alguns autores defendem que se devem ler as transcrições inteiras, uma de cada vez. No entanto, uma crítica que se faz a essa técnica é que a leitura da transcrição como um todo traria o risco de focar no significado individual e não no coletivo, bem como de não evidenciar significados que ficam perdidos no conjunto.

Ainda segundo os exemplos apresentados por Akerlind (2005), na outra ponta, autores defendem que se devem buscar e separar os trechos em cada transcrição, para depois agrupá-los com os de outras transcrições, de acordo com seus significados. Nessa técnica, procura-se por significados em cada transcrição, para depois compará-los. Além das concepções, deve-se discutir cada aspecto das categorias, no processo de formação das dimensões explicativas.

O desafio nesse caso é focar em um aspecto para encontrar as suas variações, além de descobrir onde e como este aspecto se relaciona com os demais em cada transcrição. Detalhando a qualidade no processo de análise, Sin (2010) sugere que o texto ao redor dos enunciados seja examinado para garantir a correta interpretação dos significados.

Akerlind (2005) conclui que as transcrições podem ser consideradas como um conjunto relacionado de significados. Desse modo, seu melhor entendimento se dá de forma conjunta, sendo que a separação de trechos sempre apresentará algum risco de desvirtuamento de seus verdadeiros significados. Por fim, a autora sistematiza algumas abordagens para a análise das transcrições. Ela sugere que o pesquisador deve focar primeiro nos significados de cada concepção e na relação entre elas. Em seguida, descobrir os aspectos que compõem e distinguem tais categorias, para, finalmente, gerar teoria a partir das implicações de cada aspecto em todas as categorias. Sin (2010) sugere que a qualidade do espaço de resultado depende de os significados serem explicados cuidadosamente, de as concepções serem diferentes e de suas relações serem claramente explicitadas.

d. Geração de teoria e contribuição prática

Na fenomenografia, as maneiras de se experienciar um fenômeno representam uma relação entre o que se experiencia e o fenômeno em si, de modo que diferentes experiências estarão ligadas pelo fenômeno e logicamente relacionadas no espaço de resultado (AKERLIND, 2005).

Discute-se, no entanto, o quanto a estrutura do espaço de resultado surge dos dados e o quanto é imposto a eles, sendo reflexo do julgamento profissional do pesquisador. Para Akerlind (2005), trata-se somente de uma questão de grau, pois, inevitavelmente, o espaço de resultado refletirá tanto os dados como a interpretação deles. Já os dados que não contribuem para a formação da estrutura e dos significados devem ser relatados como variações não críticas ou subcategorias (AKERLIND, 2005). Para Collier-Reed e Ingerman (2013), a qualidade em um estudo fenomenográfico passa por identificar as diferenças fundamentais e relegar a segundo plano as diferenças incidentais, buscando-se apenas os aspectos críticos.

Alguns autores discutem se a teoria gerada por meio da fenomenografia deve ser verificada por terceiros, de modo a garantir sua qualidade (COPE, 2004; SANDBERG, 1997). Essa validação poderia ser realizada por juizes externos, por supervisão técnica ou por meio de *feedbacks* de entrevistados, da comunidade profissional ou da comunidade acadêmica.

A utilização de juízes externos é uma estratégia que possui visões opostas. Na literatura, há pesquisadores que defendem o uso de juízes externos para validar os resultados, e outros que refutam veementemente essa verificação (COPE, 2004; SANDBERG, 1997). O principal motivo para não usar a verificação de juízes externos seria a falta de intimidade destes juízes com os dados da pesquisa e com o tema. Por outro lado, o uso de juízes externos traria como vantagem o estímulo ao amadurecimento das categorias e suas respectivas relações.

Em relação ao uso de uma supervisão técnica, Sin (2010) argumenta que é um procedimento que pode ajudar a discutir os significados e estruturas, bem como confirmar a interpretação proveniente dos dados. Akerlind (2005) defende a colaboração na construção do espaço de resultados, mas também reconhece que a contribuição individual do pesquisador é a parte essencial do trabalho. Para Collier-Reed et al. (2013), o importante é que o pesquisador seja capaz de argumentar e justificar os resultados, explicando as relações entre concepções.

Mas há sempre o risco de a interpretação do pesquisador se distanciar do entendimento explicitado pelos entrevistados. Para evitar esse viés, autores como Akerlind (2005) discutem pontos positivos e negativos do uso de *feedbacks*. Se, por um lado, eles podem ser úteis para a validação e a contribuição prática dos estudos, por outro, não se pode esquecer que os *feedbacks* dos entrevistados são sempre percepções individuais. Isto é, não oferecem a visão coletiva (AKERLIND, 2005). Além disso, uma mesma pessoa pode mudar seus entendimentos dos significados e concepções com o tempo, o que inviabilizaria qualquer tipo de validação (AKERLIND, 2005). Outros *feedbacks* práticos possíveis seriam da comunidade profissional envolvida e dos clientes da pesquisa.

De modo geral, essa avaliação por terceiros é um dos pontos mais destacados da discussão sobre a aferição da qualidade em fenomenografia.

As questões de generalização teórica ou prática, por sua vez, não costumam ser vistas como questões cruciais. Para Cope (2004), tal situação ocorre porque as características específicas da fenomenografia não requereriam que os resultados sejam replicáveis por outros pesquisadores. No entanto, essa visão tem se modificado e autores mais recentes têm explorado a contribuição da fenomenografia para a geração de teoria (FORSTER, 2016; HALLETT, 2014, COLLIER-REED; INGERMAN, 2013; COLLIER-REED *et al.*, 2009; DAHLIN, 2007; ALSOP; TOMPSETT, 2006; ENTWISTLE, 1997) e para a expansão de seu escopo de aplicação para outras áreas (FORSTER, 2016; ROVIO-JOHANSSON; INGERMAN, 2016; TIGHT, 2016; LARSSON; HOLMSTROM, 2007).

Assim, o conhecimento gerado em uma pesquisa fenomenográfica, que consiste na relação lógica entre as categorias, entendidas também como concepções, e os aspectos críticos, entendidos também como dimensões explicativas, pode estar voltado para a transformação de uma prática profissional (COLLIER-REED; INGERMAN, 2013). Para Sin (2010), a descrição dos participantes ajuda a avaliar a qualidade e o uso dos resultados em novos contextos. Nesse sentido, testar a pesquisa e o espaço de resultado com terceiros pode gerar ideias para as proposições que vão além do olhar embriagado do pesquisador, potencializando a contribuição prática dos estudos. Nesse sentido, a qualidade em pesquisa fenomenográfica pode ser sumarizada em etapas e atividades, conforme o Quadro 2.

Quadro 2 - Aspectos específicos da qualidade em cada etapa da pesquisa fenomenográfica

Etapa da pesquisa	Atividades	Aspectos da qualidade em pesquisa fenomenográfica
Preparação da pesquisa	Definição do fenômeno	Assegurar que o fenômeno estudado possa ser explicitado pelos entrevistados; garantir que os diferentes entrevistados sempre se refiram ao mesmo fenômeno ao descrever suas experiências (COLLIER-REED; INGERMAN, 2013)
	Definição de sujeitos	Estabelecer critérios de seleção dos sujeitos de forma a garantir acesso à variedade de experiências em relação ao fenômeno (SIN, 2010)
Coleta de dados	Realização das entrevistas	Conduzir as perguntas de modo a permitir que o entrevistado seja capaz de: refletir sobre os significados; discernir o fenômeno; e atingir o estado de meta-consciência (em inglês, <i>meta-awareness</i>) (COLLIER-REED; INGERMAN, 2013)
Análise dos dados	Leitura das transcrições	Fazer uma opção sobre a forma de conduzir a leitura iterativa das transcrições (AKERLIND, 2005): a) considerar sempre toda a transcrição, ou grandes seções do todo, relacionada a cada tema; b) selecionar trechos menores, ou citações, que sejam vistos como representantes de significados específicos.
	Busca de significados	Estar familiarizado com o campo e, conseqüentemente, com os dados (COLLIER-REED et al., 2009). Suspender julgamentos prévios acerca do assunto, e buscar os significados a partir das entrevistas de campo (SIN, 2010; AKERLIND, 2005)
	Definição das concepções e das dimensões explicativas (<i>critical aspects</i>).	Identificar as diferenças fundamentais constituintes das concepções e dimensões, relegando a segundo plano as diferenças incidentais (COLLIER-REED et al., 2009; AKERLIND, 2005; MARTON; BOOTH, 1997).
	Validação interna	Evitar a verificação dos resultados com cada entrevistado ao final da pesquisa; as categorias representam o coletivo, e não as concepções individuais (COLLIER-REED et al., 2009; COLLIER-REED; INGERMAN, 2013).
Teorização e contribuição prática	Elaboração do espaço de resultado	Garantir que cada categoria descreva uma maneira distinta de se experienciar o fenômeno (MARTON; BOOTH, 1997). Elaborar o quadro ilustrativo a partir da relação lógica entre as categorias, ou concepções, e os aspectos críticos, ou dimensões explicativas. (COLLIER-REED; INGERMAN, 2013; MARTON; BOOTH, 1997). Julgar, a partir do material empírico, o nível de complexidade das categorias. Buscar parcimônia na quantidade de categorias (MARTON; BOOTH, 1997)
	Contribuição prática e geração de teoria	Revelar as contribuições do estudo para transformação de uma prática profissional (COLLIER-REED; INGERMAN, 2013). Testar a pesquisa, assim como o espaço de resultado com terceiros a fim de gerar ideias e proposições que potencializem a contribuição prática do estudo (COLLIER-REED; INGERMAN, 2013). Avaliar a qualidade dos resultados e seu potencial de uso em novos contextos, considerando a descrição dos entrevistados. (SIN, 2010)

Fonte: Elaboração própria.

4. Aspectos de Qualidade para a Fenomenografia nas Organizações

A aplicação da fenomenografia em ambientes organizacionais traz novas reflexões que visam a contribuir mais objetiva e adequadamente para a realização de pesquisas fenomenográficas em organizações.

A fenomenografia organizacional estaria mais relacionada com a “pura fenomenografia” (MARTON, 1986), que tem, como objetivo, descrever como as pessoas conceituam aspectos da sua realidade diária por meio de entrevistas, e não com uma fenomenografia de experimentos de aprendizagem. Uma fenomenografia organizacional, portanto, terá, como elemento balizador de suas problematizações e de seus achados, os contextos e as características das organizações. Cope (2004) sugere que o pesquisador precisa conhecer o campo para fazer uma boa fenomenografia. Para o autor, o conhecimento prévio que o pesquisador tem sobre o fenômeno é decisivo para esclarecer o contexto no qual ocorre a análise.

Os cuidados que o pesquisador deve ter em relação à qualidade de cada fase da pesquisa, bem como em relação aos objetivos e à estruturação, poderão ser úteis também para outros contextos organizacionais (COLLIER-REED; INGERMAN, 2013). Para Akerlind (2005), na pesquisa fenomenográfica a pureza teórica não é o principal objeto de verificação da qualidade, mas a possibilidade de gerar ideias úteis.

A qualidade em pesquisa fenomenográfica também é avaliada por sua capacidade de gerar mudanças na sociedade (COLLIER-REED *et al.*, 2009), e as organizações são o meio principal para que essas mudanças aconteçam. A aplicação de uma pesquisa fenomenográfica de qualidade altera as pessoas, os ambientes envolvidos e a sociedade (COLLIER-REED *et al.*, 2009). As próprias mudanças geradas durante o processo de pesquisa já podem ser consideradas como uma contribuição para as organizações.

Outro critério de qualidade indicado pela literatura (COLLIER-REED; INGERMAN, 2013) com base nas experiências de aplicação da fenomenografia em organizações, e com o qual se deve ter um cuidado adicional em estudos organizacionais, é a necessidade de se delimitar bem o fenômeno, e garantir que os entrevistados se refiram a um mesmo fenômeno.

Nas pesquisas fenomenográficas realizadas no campo organizacional sobre experiências profissionais (SANDBERG, 2000), o fenômeno que está sendo pesquisado precisa estar bem delimitado devido a duas particularidades: (1) por ser uma pesquisa em uma “situação natural” - não um ‘experimento’ induzido durante a pesquisa - abordando experiências retroativas (FORSTER, 2016); e (2) porque, ao buscar, em uma organização, uma amostra que seja a mais diversificada possível, o pesquisador é levado a entrevistar pessoas de diferentes áreas e setores da organização.

Nas fases iniciais da pesquisa, o pesquisador deve investir na definição dos limites do fenômeno organizacional, para que os entrevistados saibam sobre qual fenômeno estão falando (COLLIER-REED; INGERMAN, 2013), e devem buscar uma variedade tal que aporte a variação de experiências em relação ao fenômeno (SIN, 2010). Quando os entrevistados descrevem suas experiências passadas, cabe ao pesquisador se certificar de que essas experiências sejam realmente um mesmo fenômeno, de forma que não haja risco de estarem falando sobre fenômenos semelhantes, mas diferentes.

5. Considerações Finais

À medida que a aplicação da fenomenografia se expande para além do seu campo de origem – o da Educação - surgem questões que ensejam a discussão acerca da qualidade de sua prática. Nesse contexto, foi possível identificar que um dos pontos centrais da qualidade em uma fenomenografia é a definição do fenômeno. Nos estudos organizacionais, esse aspecto é particularmente decisivo, uma vez que se corre o risco de confundir variações de um mesmo fenômeno com fenômenos distintos. É importante que seja aberta e aprofundada discussão a respeito da delimitação do fenômeno no contexto de um estudo fenomenográfico dentro do campo organizacional.

O fenômeno em si e o conhecimento do pesquisador sobre o contexto no qual ele ocorre são pontos essenciais para assegurar a qualidade da fenomenografia no campo organizacional. O(a) pesquisador(a) precisa reconhecer se o entrevistado aborda, efetivamente, o fenômeno pesquisado ao longo de suas descrições. Além disso, no processo de análise, ele(a) precisa identificar as dimensões que explicam e distinguem cada concepção. Por fim, cabe ao(à) pesquisador(a) reconhecer a teoria emergente do espaço de resultado.

O presente trabalho apresenta o estado atual da discussão teórica sobre a fenomenografia. Ao revelar temas discutidos e respectivos autores, apresenta uma importante contribuição para quem pretende empreender uma pesquisa fenomenográfica. Além disso, estabelece uma base para discussão da qualidade da pesquisa fenomenográfica segundo suas etapas e atividades correspondentes.

Entende-se que ainda se faz necessário investigar: (a) as maneiras pelas quais os pesquisadores adeptos da fenomenografia vivenciam cada uma das etapas descritas no presente trabalho, sobretudo a estruturação do espaço de resultado por meio da identificação das relações entre as concepções e suas dimensões explicativas; e (b) como concebem a teoria emergente e subjacente ao mapa do espaço de resultado.

Referências

- ÅKERLIND, G. S. Variation and commonality in phenomenographic research methods. **Higher Education Research & Development**, 24(4), p. 321-334, 2005.
- ALSOP, G.; TOMPSETT, C. Making sense of 'Pure'phenomenography in information and communication technology in education. **Research In Learning Technology**, 14(3), 241-259, 2006.
- ASHWORTH, P.; LUCAS, U. What is the 'world'of phenomenography?. **Scandinavian journal of educational research**, v. 42, n. 4, p. 415-431, 1998
- ASHWORTH, P.; LUCAS, U. Achieving empathy and engagement: A practical approach to the design, conduct and reporting of phenomenographic research. **Studies in higher Education**, v. 25, n. 3, p. 295-308, 2000.
- BAKER, J. D. Phenomenography: An alternative approach to researching the clinical decision-making of nurses. **Nursing Inquiry**, v. 4, n. 1, p. 41-47, 1997.doi:10.1111/j.1440-1800.1997.tb00136.
- BOLANDER, P.; SANDBERG, J. How employee selection decisions are made in practice. **Organization Studies**, v. 34, n. 3, p. 285-311, 2013.
- BRUNSTEIN, J.; HEIDRICH, S. B.; DE ARAÚJO AMARO, R. Competências para o Fair Play nas Organizações: uma Análise Fenomenográfica das Concepções dos Gestores. **Brazilian Business Review**, v. 13, n. 2, p. 109, 2016.

- CHERMAN, A.; DA ROCHA-PINTO, S. R.. Valoração do conhecimento: significação e identidade na ação organizacional. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, v. 53, n. 2, 2013.
- CIBANGU, S. K.; HEPWORTH, M. The uses of phenomenology and phenomenography: A critical review. **Library & Information Science Research**, v. 38, n. 2, p. 148-160, 2016. doi:10.1016/j.lisr.2016.05.001
- COLLIER-REED, B.; INGERMAN, Å. Phenomenography: From critical aspects to knowledge claim. In: **Theory and method in higher education research**. Emerald Group Publishing Limited, 2013. p. 243-260.
- COLLIER-REED, B. I.; INGERMAN, Å.; BERGLUND, A. Reflections on trustworthiness in phenomenographic research: Recognising purpose, context and change in the process of research. **Education as change**, v. 13, n. 2, p. 339-355, 2009.
- COPE, C. et al. Ensuring validity and reliability in phenomenographic research using the analytical framework of a structure of awareness. **Qualitative Research Journal**, v. 4, n. 2, p. 5, 2004.
- DAHLIN, Bo. Enriching the theoretical horizons of phenomenography, variation theory and learning studies. **Scandinavian Journal of Educational Research**, v. 51, n. 4, p. 327-346, 2007.
- DALL'ALBA, G.; SANDBERG, J.. Unveiling professional development: A critical review of stage models. **Review of educational research**, v. 76, n. 3, p. 383-412, 2006.
- ENTWISTLE, N. Introduction: Phenomenography in higher education. **Higher Education Research & Development**, v. 16, n. 2, p. 127-134, 1997.
- FORSTER, M. Phenomenography: a methodology for information literacy research. **Journal of Librarianship and Information Science**, v. 48, n. 4, p. 353-362, 2016. doi:10.1177/0961000614566481
- HALLETT, F. The dilemma of methodological idolatry in higher education research: The case of phenomenography. In: **Theory and method in higher education research II**. Emerald Group Publishing Limited, 2014. p. 203-225.
- HARRIS, L. R. Phenomenographic perspectives on the structure of conceptions: The origins, purposes, strengths, and limitations of the what/how and referential/structural frameworks. **Educational Research Review**, v. 6, n. 2, p. 109-124, 2011.
- HASSELGREN, B.; BEACH, Dennis. Phenomenography—a “good-for-nothing brother” of phenomenology? Outline of an analysis. **Higher Education Research & Development**, v. 16, n. 2, p. 191-202, 1997.
- KOSKELA, V.; SCHUYLER, K. G. Experiences of presence as a key factor toward sustainability leadership. **Journal of Leadership Studies**, v. 9, n. 4, p. 54-59, 2016.
- LAMB, P.; SANDBERG, J.; LIESCH, P. W. Small firm internationalisation unveiled through phenomenography. **Journal of International Business Studies**, v. 42, n. 5, p. 672-693, 2011.
- LARSSON, J.; HOLMSTRÖM, I. Phenomenographic or phenomenological analysis: Does it matter? Examples from a study on anaesthesiologists' work. **International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being**, v. 2, n. 1, p. 55-64, 2007. doi:10.1080/17482620601068105
- LINDER, C.; MARSHALL, D. Reflection and phenomenography: Towards theoretical and educational development possibilities. **Learning and Instruction**, v. 13, n. 3, p. 271-284, 2003. doi:10.1016/S0959-4752(02)00002-6
- MARTON, F.; SVENSSON, L. Conceptions of research in student learning. **Higher education**, 8(4), 471-486, 1979
- MARTON, F. Phenomenography — Describing Conceptions of the World Around Us. **Instructional Science**, (2), 177-200, 1981
- MARTON, F. Phenomenography—A Research Approach to Investigating Different Understandings of Reality. **Journal of Thought**, (3), 28-49, 1986.
- MARTON, F.; BOOTH, S. A. **Learning and awareness**. Psychology Press.1997.

- MARTON, F.; PONG, W. Y. On the unit of description in phenomenography. **Higher education research & development**, 24(4), 335-348, 2005.
- PANG, M. F. Two faces of variation: On continuity in the phenomenographic movement. **Scandinavian journal of educational research**, v. 47, n. 2, p. 145-156, 2003.
- PANG, M. F.; Ki, W. W. Revisiting the Idea of "Critical Aspects". **Scandinavian Journal of Educational Research**, 60(3), 323-336, 2016.
- RANDS, M.; GANSEMER-TOPF, A. M. Phenomenography: A methodological approach for assessment in student affairs. **Journal of Student Affairs Inquiry**, v. 1, n. 2, p. 1, 2016.
- REED, B. I. Phenomenography as a way to research the understanding by students of technical concepts. **Núcleo de Pesquisa em Tecnologia da Arquitetura e Urbanismo (NUTAU): Technological innovation and sustainability**, p. 1-11, 2006.
- RICHARDSON, J. TE. The concepts and methods of phenomenographic research. **Review of educational research**, v. 69, n. 1, p. 53-82, 1999. Richardson, J.T (1999).
- ROVIO-JOHANSSON, A.; INGERMAN, Å. Continuity and development in the phenomenography and variation theory tradition. **Scandinavian Journal of Educational Research**, v. 60, n. 3, p. 257-271, 2016.
- SÄLJÖ, R. Talk as data and practice—a critical look at phenomenographic inquiry and the appeal to experience. **Higher Education Research & Development**, v. 16, n. 2, p. 173-190, 1997.
- SANDBERGH, J. Are phenomenographic results reliable?. **Higher Education Research & Development**, 16(2), 203-212, 1997.
- SANDBERG, J. Understanding Human Competence at Work: An Interpretative Approach. **The Academy of Management Journal**, (1), 9-25, 2000.
- SCHEMBRI, S., & SANDBERG, J. The experiential meaning of service quality. **Marketing Theory**, 11(2), 165-186, 2011.
- SIN, S. Considerations of quality in phenomenographic research. **International Journal of Qualitative Methods**, v. 9, n. 4, p. 305-319, 2010. doi:10.1177/160940691000900401
- SHENTON, A.; HAYTER, S. Terminology deconstructed: Phenomenographic approaches to investigating the term "information". **Library & information science research**, v. 28, n. 4, p. 563-578, 2006.
- TIGHT, M. Phenomenography: The development and application of an innovative research design in higher education research. **International Journal of Social Research Methodology**, v. 19, n. 3, p. 319-338, 2016.
- ULJENS, M. The essence and existence of phenomenography. **Nordisk pedagogik**, v. 13, n. 3, p. 134-147, 1993.
- WEBB, G. Deconstructing deep and surface: Towards a critique of phenomenography. **Higher education**, v. 33, n. 2, p. 195-212, 1997.