

MÉTODO, METODOLOGIA E ESTUDO DE CASO COMO MODALIDADE DE PESQUISA

Marlúcio Tavares do Nascimento (UEG/São Luís de Montes Belos)

RESUMO: Este texto busca contribuir com discussões sobre alguns elementos presentes na pesquisa, que nem sempre ficam muito claros para os pesquisadores, principalmente para os acadêmicos que se dedicam à iniciação científica e/ou os Trabalhos de Conclusão de Curso. Entre os elementos discutidos estão: *objeto de investigação; método e metodologia, estudo de caso como modalidade de pesquisa.*

PALAVRAS-CHAVE: Método. Metodologia. Estudo de caso.

Introdução

Quando se pensa em realizar uma pesquisa, seja em qualquer área, algumas questões vão surgindo quase que naturalmente: que pesquisa pretende desenvolver (tema/problema)? por que pretende desenvolver tal pesquisa (justificativa)? o que pretende com a pesquisa (objetivos)? como pretende desenvolvê-la (método/metodologia)? qual é o suporte científico para sua pesquisa (referencial teórico)?... Todas essas questões auxiliam no desenvolvimento de um projeto de pesquisa. Na área educacional este tem sido o primeiro passo dado para realizá-la.

Um dos primeiros aspectos a ser observado ao deparar-se com os resultados de uma investigação, ou que deve ser levado em consideração, é que a idéia de desenvolver esta ou aquela pesquisa numa linha de pensamento e não em outra, parte sempre de uma concepção de mundo de quem a desenvolve. Logo, os resultados também não devem ser analisados como algo desligado de uma realidade (realidade dos fatos e de uma realidade anterior de quem a desenvolveu). Os conhecimentos construídos a partir da pesquisa têm um papel fundamental na construção histórica da sociedade. Esta construção é um processo contínuo, aonde novos conhecimentos vão sendo agregados aos conhecimentos construídos por outros sujeitos.

Vários têm sido os sujeitos que assumiram um papel principal nessa construção e, principalmente, o papel de contar esta história. Alguns trilharam caminhos diferentes buscando uma fundamentação científica para aquilo que acreditavam ser verdade, fazendo

com que com que a ciência ganhasse importância e fosse utilizada como prática de investigação. A própria ciência precisou ser fundamentada como método de investigação, pois novos caminhos, considerados mais seguros e mais eficientes, foram sendo construídos com o objetivo de melhor elucidar aquilo que era investigado.

A educação tem sido um meio de construção do conhecimento e ao mesmo tempo um meio de escrever a história da humanidade. Segundo Schaff (1995), a história da humanidade está estritamente associada à filosofia, pois cada um conta a história de acordo com a concepção de mundo que está inserido. Para Schaff, quem escreve a história assume uma posição em relação àquilo que fará parte da história contada por ele. A visão sobre os fatos é sua. O posicionamento sobre algo parte de uma concepção filosófica de algo. Do contrário, seu posicionamento seria vazio de fundamentos (senso comum).

Toda a escolha e todo o encadeamento de fatos pertencentes a um grande domínio da história, história local ou mundial, história de uma raça ou de uma classe, são inexoravelmente controlados por um sistema de referência no espírito daquele que seleciona ou reúne os fatos. (BEARD apud SCHAFF, 1995, p. 69)

Na educação o processo é o mesmo. Aliás, não dá para separar história de educação, nem educação de história. O conhecimento construído por meio da educação é histórico, e o processo de construção da história se dá por meio da educação. Pensar em pesquisa educacional importa pensar o processo de construção da própria ciência. Pensar em ciência é pensar no processo de construção do conhecimento.

A produção do conhecimento científico tem sido a grande busca do homem nos últimos séculos. Esta busca se acentua mais na sociedade moderna, que começa por meio de seus intelectuais a procurar caminhos novos para construção do conhecimento. Alguns grupos distintos se destacam e se consolidam na tentativa de descobrir o caminho mais eficaz. Nesse esforço em determinar o caminho mais eficaz para a construção do conhecimento, três grupos se consolidaram e se diferenciaram basicamente por considerar diferentemente a relação que existe na tríade sujeito, objeto e conhecimento, principalmente, entre sujeito e objeto, que, de acordo com Schaff (1995), está presente em todas as análises do processo do conhecimento.

Esses três caminhos, que possuem concepções diferentes sobre o processo de construção do conhecimento, trazidos para dentro da pesquisa propriamente dita são traduzidos em métodos. São eles: o positivismo, a fenomenologia e a dialética.

Segundo Oliveira (1998) a escolha do método mais eficaz para a realização da pesquisa é importantíssima. Esta escolha deve estar relacionada com a concepção de mundo do pesquisador. Por isso, a própria escolha do tema de uma pesquisa deve ser levada em conta, pois a relação entre o pesquisador e o tema pode gerar maior comprometimento com a mesma. Além disso, este mesmo autor entende que se a pesquisa é na área de ciências humanas, por exemplo, o método a ser escolhido deve dar conta dos procedimentos pelos quais se constroem a pesquisa em ciências humanas. Ambos os métodos são usados em qualquer área de pesquisa, porém, de acordo com Schaff (1995) os resultados de uma pesquisa poderão ser diferentes de acordo com a escolha do método e a concepção de mundo.

Na tentativa de discutir sobre o “estudo de caso” como uma modalidade de pesquisa e levando em consideração o exposto acima, serão abordadas neste estudo as temáticas “a construção do objeto de investigação”, “método e metodologia”, e sobre “o estudo de caso como procedimento de pesquisa”. Com isso, busca-se ampliar um pouco mais a compreensão sobre desenvolvimento de uma pesquisa, mais especificamente sobre o “estudo de caso”.

1 A construção do objeto de investigação

É comum pesquisadores iniciantes enfrentarem algumas dificuldades para definir o objeto de investigação, bem como, descreverem a problemática da pesquisa. Ao contrário do que alguns supõem, é importante uma fundamentação teórica na área de conhecimento na qual o objeto esteja relacionado. Se a pesquisa for empírica, é importante levantar, *a priori*, um conjunto de informações para melhor definição da problemática. De acordo com Gatti (1999, p. 77),

A pesquisa é um cerco em torno de um problema. É necessário escolher instrumentos para acessar a questão, vislumbrar e escolher trilhas a seguir e modos de se comportar nessas trilhas, criar alternativas de ação para eventuais surpresas, criar armadilhas para capturar respostas significativas. Para tudo isso é necessário ter um certo domínio da área.

Por outro lado, por mais que o objeto de investigação esteja bem definido, não é uma etapa que se encerra aí, principalmente em pesquisas na área de ciências sociais. Uma melhor compreensão do objeto torna-se possível no decorrer da pesquisa à medida que o pesquisador começa a coletar os dados. Um pesquisador que queira investigar *o processo de avaliação*

institucional de uma instituição X, por exemplo, definiu este objeto a partir de um conhecimento prévio sobre avaliação institucional e possivelmente escolheu a instituição X em função de determinadas informações que obteve sobre o processo de avaliação institucional nesta instituição ou em instituições com a mesma característica. No entanto, por mais que o pesquisador tenha clareza sobre este objeto, este será melhor compreendido a partir do momento que entrar em contato com as problemáticas que possivelmente surgirão durante a investigação. A esse respeito Gatti (1999, p. 74) diz:

Parece ser consistente com o próprio processo de investigação do humano-social admitir que o objeto é construído no próprio processo de pesquisa, a partir da aproximação dos problemas. Se nos debruçarmos sobre como as Ciências Humanas e Sociais hoje trabalham, nas tradições epistêmicas que mais avançaram, vemos que o trabalho investigativo se desenvolve a partir de questões relevantes no campo, sem se procurar precisar o objeto com acuracidade antes do trabalho de análise.

Um aspecto importante que suscita nesta proposta é a flexibilidade. O plano de pesquisa não deve ser como um manual passo a passo a ser seguido rigorosamente e linearmente. Por outro lado, isso não significa que o pesquisador vai a campo sem um planejamento. Pelo contrário, a flexibilidade exige que seja levantada uma série de possibilidades e diferentes caminhos a serem trilhados durante a pesquisa. Trilhar diferentes caminhos não significa utilizar diferentes métodos, mas quer dizer que diante de uma temática tão ampla como a implementação da avaliação institucional em determinada instituição não é possível precisar todos os instrumentos, todos os possíveis agentes a serem entrevistados (no caso de utilizar questionários ou entrevistas), todos os aspectos abordados numa pesquisa, etc. Em razão disso sugere-se que o pesquisador determine em seu plano de pesquisa o ponto de partida para a investigação e alguns procedimentos iniciais para a coleta de dados. Além disso, algumas hipóteses de possíveis aspectos novos que poderão compor a investigação podem surgir durante a coleta de dados podem auxiliar o pesquisador durante o desenvolvimento da pesquisa.

2 Método e Metodologia

Alguns estudiosos sobre o assunto diferenciam método de metodologia. Este será o posicionamento adotado neste texto. Na análise sobre a diferença entre os dois uma das constatações foi que o método se sobrepõe à metodologia, uma vez que sugere um “caminho”

a ser trilhado e a metodologia estaria mais relacionada aos passos e aos meios pelos quais o “caminho” seria percorrido. De acordo com Mora (1992, citado por HUHNE, p. 155), “temos um método quando seguimos um certo ‘caminho’, para alcançar um certo fim. Esse fim pode ser o conhecimento ou pode ser também um “fim humano” ou “vital”; por exemplo, a “felicidade”.

Bernadete Gatti tem um posicionamento semelhante:

A compreensão de que não há método sem algum tipo de teorização ou, pelo menos, sem uma perspectiva de hipóteses é fundamental. Nem sempre se trabalha com uma teoria bem estruturada, mas trabalha-se a partir de um certo modo de encarar determinado fenômeno ou contra uma determinada posição teórica, mas sempre estamos partindo de alguma idéia preliminar que, de certa forma, põe a investigação a caminho. (GATTI, 1999, p. 75)

No entanto, demonstra um posicionamento mais flexível em relação a construção do método. “O método não é um roteiro fixo, é uma referência. Ele, de fato, é construído na prática, no exercício do ‘fazer a pesquisa’.” (Idem, 1999, p. 77)

Esta flexibilidade é compatível com alguns procedimentos de pesquisa como “estudo de caso”, “pesquisa-ação”, “pesquisa participante”, etc. Isso não diminui o seu rigor científico. Pelo contrário, exigirá uma atenção maior do pesquisador. Este aspecto poderá ser melhor esclarecido na abordagem sobre o estudo de caso.

Mas o aspecto mais importante na definição do método é seu caráter filosófico. O método expressa sempre uma concepção de mundo e uma maneira singular de se relacionar com o objeto de investigação. A relação entre sujeito, objeto e conhecimento está sempre presente na definição de um método de pesquisa.

Por outro lado, “a metodologia é uma preocupação instrumental. Trata das formas de se fazer ciência. Cuida dos procedimentos, das ferramentas, dos caminhos.” (DEMO, 1987, citado por DALAROSA, 1999, p. 103).

Semelhante definição é dada por Bueno (1988), citado por Dalarosa (1999, p. 102): “A metodologia é a organização racional de investigação, estudos, de actos variados e complexos com a finalidade de tornar o trabalho mais fácil, mas organizado, mais eficaz.”

Na busca de superar este conceito meramente instrumental, Oliveira (1998, p. 21) afirma que:

Pesquisa se aprende mediante o próprio fazer, enfatizam os especialistas; nada poderia substituir esta prática. Mesmo porque muitas situações inusitadas esperam

pelo pesquisador no decorrer dos variados momentos de seu trabalho e, como se deduz, elas *não estão*, e nem sequer poderiam estar, previamente decodificadas em manual algum.

Tão importante quanto definir o objeto que será investigado numa pesquisa é definir o método e/ou metodologia utilizados para o seu desenvolvimento. Independente da área a qual o objeto faz parte, ciências naturais ou ciências sociais, por exemplo, a definição de qual método será o mais adequado para responder às problemáticas é fator primordial. A esse respeito a primeira orientação é que não há um método definido para cada área do conhecimento ou objeto de estudo, este dependerá da característica ou enfoque que se quer dar sobre o fenômeno a ser estudado. “A escolha de uma determinada forma de pesquisa depende antes de tudo da natureza do problema que se quer investigar e das questões específicas que estão sendo formuladas” (ANDRÉ, 1995, 52)

Alguns aspectos podem contribuir para a escolha de um ou outro método de investigação, mas dois parecem influenciar com maior destaque esta escolha: um deles é a *concepção de mundo* do pesquisador. Dependendo de como o pesquisador interpreta a realidade, de como formula o problema (a própria definição da problemática a ser investigada é fruto de uma concepção da realidade), o pesquisador adotará determinados caminhos, estratégias, utilizará determinados instrumentos para coleta de dados e/ou priorizará determinadas bibliografias num estudo bibliográfico em detrimento de outras, interpretará os dados do estudo de uma forma e não de outra, enfim, adotará uma determinada linha metodológica para o desenvolvimento da pesquisa.

O outro aspecto refere-se à “*natureza do problema*”, abordado por André. Se o problema é de natureza subjetiva, como sugere inúmeros objetos da área de humanas, por exemplo, hipoteticamente a abordagem metodológica mais coerente seria fenomenológica ou as correntes dialéticas. Por outro lado, há inúmeras pesquisas, principalmente na área de ciências naturais, que têm natureza objetiva. Neste caso, sugere-se, de uma forma geral, que a abordagem metodológica que melhor se adequaria seria a positivista.

Porém, mesmo tomando os devidos cuidados na escolha do método que mais se adequaria à natureza do problema, não é suficiente para se construir verdades inquestionáveis a partir dos resultados da investigação. A esse respeito, afirma-se que,

Verdade, numa perspectiva contemporânea de ciência, é algo que se coloca como inatingível. A verdade é uma abstração. Socialmente falando, verdades podem ser consensos historicamente construídos e, assim, mutáveis. Em ciência, o que se

busca são aproximações da verdade da realidade em que vivemos; aproximações que sejam consistentes e conseqüentes, pelo menos por um certo tempo.” (GATTI, 1999, p. 75)

Comentando sobre a possibilidade de produzir um conhecimento *objetivo* e inquestionável, Japiassu afirma:

A “objetividade” não existe. O que existe é uma “objetivação”, uma “objetividade aproximada” ou um esforço de conhecer a realidade naquilo que ela é e não naquilo que gostaríamos que ela fosse. Bachelard fala de “conhecimento aproximado”. Sem dúvida, o projeto do conhecimento científico é irrealizável. Só conhecemos o real como nós o vemos; o sujeito constrói o objetivo da sua ciência. A objetividade não passa de um ideal: nenhum sujeito o realiza. (JAPIASSU, apud, HUHNE, 1992, p. 237)

Vale ressaltar que mesmo que o pesquisador não explicita a abordagem metodológica na pesquisa, em função dos aspectos anteriormente apresentados, e na maioria das vezes na própria forma de apresentação do resultado da pesquisa, é possível identificar qual foi o método utilizado.

Para melhor compreender o método que foi utilizado pelo pesquisador convém uma breve descrição de três concepções metodológicas que, geralmente, são explicitados na apresentação dos resultados das pesquisas: positivismo, fenomenologia e dialética.

2.1 O positivismo

Esta é uma concepção que é reconhecida como uma teoria mecanicista, na qual a relação que existe na busca do conhecimento de algo é uma relação que tem como base a ação do objeto sobre o sujeito, ou seja, o último é passivo em relação ao primeiro. O conhecimento, produto desta relação, é fruto de uma percepção de algo novo refletido pelo objeto. O sujeito é passivo porque este não age sobre o objeto, a não ser com o objetivo de contemplar. O objeto, pelo contrário, age sobre o sujeito, pois modifica o “sujeito que conhece”. Em outras palavras, o sujeito que já conhecia algo, terá um novo conhecimento, advindo do exterior.

[...] o objeto do conhecimento atua sobre o aparelho perceptivo do sujeito que é um agente passivo, contemplativo e receptivo; o produto deste processo – o conhecimento – é o reflexo, a cópia do objeto, reflexo cuja gênese está em relação com a ação mecânica do objeto sobre o sujeito. É por isso que qualificamos este modelo mecanicista. (SCHAFF, 1995, p. 73)

Um dos grandes defensores dessa concepção e que procurou adequar esta teoria, anteriormente, utilizada nas ciências físicas e naturais, às ciências sociais foi DURKHEIM. Ele defendeu uma ciência ligada ao empirismo – corrente ligada ao positivismo -, onde o pesquisador não deve interferir no objeto de pesquisa. Logo o pesquisador deve estar neutro. Para ele é o objeto que dá significado ao sujeito; a realidade é algo desconhecido (coisa).

Sua teoria se baseia na tentativa de mostrar que os “fatos sociais” são algo possível de ser observado e estudado pelas ciências. E a forma com que ele tenta mostrar que é possível é transformando os fatos sociais em algo possível de ser generalizado, possível de ser observado e neutro. Nessa concepção de Durkheim, o pesquisador é alguém que deveria estar fora da realidade estudada, ou seja, o fato social é uma “coisa” livre de qualquer preconceito. Isso é possível, segundo ele, porque o sujeito, individualmente, não interfere no fato social. O fato social só tem origem em outro fato social.

Mas dentro da concepção positivista o nome de maior destaque e que é, inclusive considerado como seu fundador é Augusto Comte. Ele defendeu a fragmentação dos fenômenos para facilitar o seu estudo. Para Augusto Comte, a ciência deveria pautar-se em algo que fosse possível de ser observado, medido ou quantificado, experienciado, por meio do princípio da verificação. “[...] será verdadeiro aquilo que é empiricamente verificável, isto é, toda afirmação sobre o mundo deve ser confrontada com o dado. Desta maneira, o conhecimento científico ficava limitado à experiência sensorial”. (TRIVIÑOS, 1987, p. 37).

Uma das características mais marcantes e que mais interferem e que podem trazer conseqüências negativas para o caso das ciências sociais é o fato de basear-se apenas na explicitação dos fatos, abstendo-se dos valores. Logo, os fatos existem, são estudados e os resultados divulgados. Porém, não há um julgamento sobre a realidade em que os fatos existem. No caso de estudar o processo de avaliação institucional de uma instituição X, por exemplo, dentro de uma abordagem positivista, um dos focos principais poderia ser a descrição desse processo e os resultados quantitativos apresentados pela avaliação. Não haveria preocupação em analisar os condicionantes históricos, econômicos, sociais, culturais, etc. que influenciaram a dinâmica da avaliação institucional nesta instituição.

2.2 A fenomenologia

Esta concepção se diferencia da primeira pela forma como vê a relação entre o sujeito e o objeto de conhecimento. Ao contrário do positivismo, a ênfase é dada no sujeito, pois vê o sujeito como o único responsável pela produção do conhecimento. Nesta concepção é o objeto que é transformado pelo sujeito. É o sujeito que cria a realidade. A verdade deixa de ser absoluta como no positivismo, e passa a ser construída a partir da realidade de cada sujeito. Por isso, de acordo com Schaff (1995), é uma concepção individualista, idealista e ativista (subjetivismo).

Na fenomenologia o interesse da pesquisa centra-se no significado que deve ser dado ao fenômeno, que é o objeto de estudo. Segundo Gamboa (1991) para dar significado ao fenômeno é necessário uma interpretação, que se dá a partir de uma visão individual do sujeito (pesquisador). Por isso, o fenômeno pode ter diversos significados, de acordo com aqueles que se propõem a estudá-lo. É esta compreensão do fenômeno que auxilia o conhecimento da realidade. Esta compreensão baseia-se primeiramente em uma intenção em relação ao objeto, que é a base da fenomenologia. “A idéia fundamental, básica da fenomenologia, é a noção de *intencionalidade*. Esta intencionalidade é da consciência que sempre está dirigida a um objeto. Isto tende a reconhecer o princípio que não existe objeto sem sujeito”. (TRIVIÑOS, 1987, p.42-43).

Uma das diferenças mais significativas entre a concepção positivista e a fenomenológica é que a segunda se caracteriza como uma abordagem qualitativa de pesquisa. Por isso, utilizando o mesmo exemplo acima (o processo de avaliação institucional), na fenomenologia um dos objetivos poderia ser a busca de um entendimento minucioso sobre o problema (fenômeno). A partir da concepção do sujeito que investiga o objeto seria apresentado e descrito qualitativamente, mas, assim como no positivismo não tem a pretensão de fornecer análises sobre aspectos, principalmente externos, que influenciaram neste processo.

2.3 A dialética

Na dialética, a relação entre sujeito e objeto se diferencia da fenomenologia e do positivismo, pois, nesta concepção tanto o sujeito como o objeto possui um papel ativo na construção do conhecimento. Ambos sofrem transformações durante o processo, que é cíclico e contínuo (histórico). E como a ênfase não está somente nos resultados as transformações

operam durante todo o processo. Porém, embora não seja possível haver uma relação sem sujeito ou objeto, e ambos desempenhem um papel ativo, o sujeito é o ator principal do processo.

De acordo com Gamboa (1991), na concepção dialética não há espaço para a neutralidade científica, como no positivismo, pois o sujeito que pesquisa é alguém que possui relações com o meio, com o objeto de pesquisa. O estudo se dá ao mesmo tempo em que o sujeito também age em relação à natureza. Nas pesquisas educacionais, por exemplo, o objeto de pesquisa pode sofrer modificações durante a pesquisa em função da própria pesquisa, como na pesquisa-ação.

Diferente do positivismo, que considera o conhecimento produto da relação sujeito-objeto, o conhecimento não é algo visto apenas no final do processo. Pelo contrário, permeia o processo e se manifesta tanto no objeto, quanto no sujeito, transformando-os. Conseqüentemente, este também vai se transformando, tornando o processo “dialético”.

Na concepção dialética nada acontece fora de um contexto social e histórico. Uma instituição de educação superior, por exemplo, se insere e ao mesmo tempo contribui para a construção e transformação desses contextos. Nessa concepção, as relações que se estabelecem dentro da instituição não estão alheias às relações fora da mesma. Por isso, uma instituição educacional sofre influências de outras áreas, como econômica e política, até porque, o homem é determinado por essas áreas (Gamboa 1991). Mas por outro lado, a instituição não é somente passiva nesse sentido. Ao mesmo tempo que contribui com a reprodução das relações sociais, também oferece meios que possibilitem as transformações dessas relações e a construção histórica/cultural do homem.

Em relação à pesquisa, na concepção dialética, o posicionamento frente a uma pesquisa, quanto à escolha do método, equivale à postura, que por sua vez antecede o método. Por isso, a escolha do método envolve uma concepção de mundo e um ato político. Segundo Frigotto, “[...] na perspectiva materialista histórica, o método está vinculado a uma concepção de realidade, de mundo, e de vida no seu conjunto” (1989, p. 77)

Diferente da pesquisa positivista que enfatiza a quantificação, a pesquisa dialética procura fazer uma análise sobre o objeto, mas fazendo sempre uma relação com o meio social. Para Frigotto isso não significa que a dialética desconsidera os dados empíricos, pelo contrário, ela utiliza esses dados como ponto de partida para suas análises.

Uma outra característica bastante clara que a diferencia da positivista é expressada também por Frigotto:

No processo dialético de conhecimento da realidade, o que importa fundamentalmente não é a crítica pela crítica, o conhecimento pelo conhecimento, mas a crítica e o conhecimento crítico para uma prática que altere e transforme a realidade anterior no plano do conhecimento e no plano histórico-social. (1989, p. 81).

Este é talvez o grande mérito da concepção dialética, principalmente na educação. Pensar a educação dentro de um contexto social amplo e de relações tão complexas sob o ponto de vista dialético pode gerar uma expectativa maior em relação às transformações dentro da própria área educacional e da sociedade como um todo. Essas transformações são possíveis porque as análises dentro da concepção dialética possibilitam uma melhor compreensão da realidade. Esta compreensão possibilita condições para interferir nessa realidade. Conforme Schaff, “Só o indivíduo humano concreto, percebido no seu condicionamento biológico e no seu condicionamento social, é o sujeito concreto da relação cognitiva.” (1995, p. 81)

Finalizando, Gadotti (2001) disse que a dialética possui quatro princípios básicos:

“1) Princípio da *totalidade*: tudo se relaciona. (...) a natureza se apresenta como um todo coerente em que objetos e fenômenos se relacionam entre si condicionando-se reciprocamente. (...) 2) Princípio do *movimento*: tudo se transforma. (...) A natureza, a sociedade não são entidades acabadas, mas em contínua transformação, jamais estabelecidas definitivamente, sempre inacabadas (...) 3) Princípio da *mudança qualitativa*. (...) A partir de certo limiar de mudanças quantitativas, dá-se a passagem da quantidade para a qualidade. Por exemplo, gradativamente uma pequena aldeia poderá transformar-se numa grande cidade. 4) Princípio da *contradição*: unidade e luta dos contrários. A transformação das coisas só é possível porque no seu próprio interior coexistem forças opostas tendendo simultaneamente à unidade e à oposição.” (pp. 103, 104, 105)

Diante do que foi abordado sobre as três concepções torna-se interessante fazer, antes de decidir qual abordagem a ser utilizada como método de pesquisa, uma análise sobre o próprio posicionamento político do pesquisador. É interessante perguntar-se: a quem interessa a pesquisa? Qual a relevância social de sua pesquisa? Dependendo da resposta a essas questões uma das três concepções é mais interessante que as outras.

3 O estudo de caso como modalidade de pesquisa

O *estudo de caso* será aqui analisado como uma modalidade de pesquisa que apresenta muito mais peculiaridades do que características semelhantes a outros procedimentos utilizados. É bom lembrar que, embora o *estudo de caso* possa sugerir em sua definição como sendo uma metodologia de pesquisa, alguns autores como André (1995), Lüdke & André (1986), Stake (1994), não o entendem como uma metodologia de pesquisa. Ou é analisado como sendo um procedimento ou tipo de pesquisa, ou é entendido como o próprio objeto de investigação. “Estudo de caso não é, em si, uma escolha metodológica, mas a escolha de um objeto a ser estudado.” (Stake, 1994, apud Alencar, 1999, p. 87).

A escolha do *estudo de caso* como procedimento de pesquisa pode atender diferentes objetivos e pode ser utilizado em investigações de diferentes áreas. Mas na área de Ciências Humanas é onde se percebe maior espaço para sua utilização. A complexidade e as peculiaridades de inúmeros fenômenos investigados em áreas como a educação parecem estar mais relacionados com algumas sugestões de possíveis propósitos para sua utilização:

- a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos;
- b) preservar o caráter unitário do objeto estudado;
- c) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação;
- d) formular hipóteses ou desenvolver teorias; e
- e) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos. (GIL, 2002, p. 54)

No último propósito sugerido está contida uma sugestão de dinâmica interessante para um entendimento mais amplo de determinadas problemáticas que se apresentam muito complexas devido à sua abrangência. A pluralidade de aspectos a serem analisados não possibilitaria o estudo de diferentes realidades representativas de uma população. A escolha de um “caso” representativo ou peculiar torna possível uma investigação mais abrangente sobre determinada problemática. Usando ainda como exemplo o processo de avaliação institucional em uma instituição de ensino superior X, poder-se-ia analisar aspectos como: pressupostos teóricos e metodológicos que fundamentaram a avaliação institucional da respectiva instituição; antecedentes históricos desse processo; impactos internos e externos em relação à implementação da avaliação na instituição; a abrangência do processo; a dinâmica de sua realização, além de outros que poderiam incorporar a partir dos resultados preliminares da pesquisa.

Investigar todos os aspectos sugeridos em mais de uma instituição seria tarefa muito difícil para uma pesquisa realizada individualmente. Talvez essa fosse uma tarefa aconselhável para um grupo de pesquisadores.

Escolher quando é relevante utilizar o *estudo de caso* como uma modalidade de pesquisa não é tarefa tão simples. Mas a esse respeito Kenny e Grotelueschen (1980) citados por André (1995, p. 51), estabeleceram critérios para auxiliar os pesquisadores a decidirem quando é pertinente usar o *estudo de caso*:

Primeiramente, afirmam eles, deve-se verificar se “os objetivos desejados ou planejados focalizam resultados humanistas ou diferenças culturais e não resultados comportamentais ou diferenças individuais”. Em segundo lugar, dizem eles, quando as informações dadas pelos participantes não forem julgadas pela sua veracidade ou falsidade mas “forem sujeitas ao escrutínio com base na credibilidade”. O terceiro critério por eles enfatizado é a singularidade da situação: a unidade vai ser escolhida porque representa por si só um caso digno de ser estudado, seja porque é representativo de muitos outros casos, seja porque é completamente distinto de outros casos.

Dos três critérios estabelecidos por esses autores o terceiro parece ser o mais utilizado também por outros autores. Segundo André (1995, p. 31),

O estudo de caso enfatiza o conhecimento do particular. O interesse do pesquisador ao selecionar uma determinada unidade é compreendê-la como uma unidade. Isso não impede, no entanto, que ele esteja atento ao seu contexto e às suas inter-relações como um todo orgânico, e à sua dinâmica como um processo, uma unidade em ação.

Alencar (1999) procura defender sua relevância, sugerindo que os resultados de um *estudo de caso* estimulem novas investigações, cujos resultados poderão ser generalizados. Segundo Merriam (1988) citada por (ANDRÉ, 1995, p. 51), “os estudos de caso buscam o conhecimento do particular, são descritivos, indutivos e buscam a totalidade. Além disso, eles estão mais preocupados com a compreensão e a descrição do processo do que com os resultados comportamentais”.

Embora tenham sido apresentadas algumas características dos “estudos de caso”, uma das mais significativas é a descoberta de novos aspectos a serem descobertos durante a pesquisa, razão pela qual não é possível definir com precisão os passos da pesquisa (LÜDKE & ANDRÉ, 1986). Por isso a metodologia torna-se, nesse caso, um processo em construção durante a investigação. Assim, alguns procedimentos instrumentais como a coleta de dados e os agentes, que por ventura venham a ser investigados, farão parte apenas de um esboço do

que se pretende pesquisar. À medida que o pesquisador começa a interagir com o objeto de pesquisa e coletar informações (dados) novos elementos podem compor o projeto de pesquisa. Outros instrumentos e/ou dados que não estavam previstos poder-se-iam incorporar na pesquisa. Nesse sentido, uma das orientações é que o pesquisador utilize o mais variado e maior número possível de informações relevantes acerca do objeto. Por isso, exigirá também uma diversificação de métodos de coleta de dados. Judith Dawson (1982) citada por André (1995, p. 56-57),

recomenda o emprego de diferentes métodos de coleta de dados, obtidos por intermédio de uma variedade de informantes, em uma diversidade de situações e a subsequente triangulação das informações obtidas. Sugere também a focalização progressiva do estudo, isto é, de uma posição mais aberta no início da pesquisa vão sendo definidos, ao longo do processo, aqueles aspectos específicos que serão aprofundados na coleta e na análise de dados.

Com base nessas recomendações, a coleta de dados poderá utilizar como referenciais o estudo bibliográfico de publicações sobre a temática e de documentos; análise de relatórios; entrevistas e/ou questionários com diferentes agentes; observações comportamentais, instrumentais ou sobre estruturas físicas; preenchimento de formulários; fotos e imagens e outros. A decisão em utilizar este ou aquele instrumento nem sempre é possível na elaboração do projeto. No decorrer da coleta de dados o pesquisador pode perceber que é necessário lançar mão de outros instrumentos, por isso ele deverá ser flexível e estar sempre atento a novos aspectos a serem investigados que não tinham sido previstos no projeto. Marli André chama essa habilidade do pesquisador de estar sempre atento de sensibilidade. Para ela,

O uso da sensibilidade na fase de coleta significa, por um lado, saber ver mais do que o óbvio, o aparente. Significa tentar capturar o sentido das questões, das expressões não-verbais, das cores, dos sons e usar essas informações para prosseguir ou não nas observações, para aprofundar ou não um determinado ponto crítico, para fazer ou não certas perguntas numa entrevista, para solicitar ou não determinados documentos, para selecionar ou não novos informantes. (ANDRÉ, 1995, 61)

A sensibilidade é fundamental também na análise dos dados. Saber estabelecer as inter-relações que se estabelecem em ambientes internos e externos e entre as diferentes áreas do conhecimento, compreender as determinações de uns aspectos sobre outros, o que é mais relevante ou não, cruzar informações, fazer a triangulação dos dados, ou seja, incorporar uma

série de procedimentos de análise dos dados na investigação é tarefa que exige especial atenção do pesquisador.

Em função da amplitude da análise que se propõe com o *estudo de caso* e da diversidade de dados que são coletados, uma das técnicas bastante utilizadas nesse tipo de pesquisa é a *triangulação de dados*.

A técnica de triangulação tem por objetivo básico abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do fato em estudo. Parte de princípios que sustentam ser impossível conceber a existência isolada de um fenômeno social, sem raízes históricas, sem significados culturais e sem vinculações estreitas e essenciais com uma macro-realidade social. Tais suportes teóricos complexos e amplos, não tornam fáceis os estudos qualitativos. (Triviños, 1987: 138, apud Alencar, 1999, p. 92)

Uma das diferenças fundamentais que diferencia o *estudo de caso* de outras modalidades de pesquisa é a preocupação com a generalização dos resultados. O *estudo de caso* não se preocupa com a generalização, principalmente se um dos critérios para sua escolha foi a *singularidade*. A generalização pode existir no âmbito dos leitores de forma natural, como descreve Lüdke & André (1986, p. 19) “Os estudos de caso revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas. O pesquisador procura relatar as suas experiências durante o estudo de modo que o leitor ou usuário possa fazer as suas ‘generalizações naturalísticas’.”

Como se observa o *estudo de caso* prima mais pelo seu processo de desenvolvimento do que pelo resultado oferecido. O estudo pode perder relevância do ponto de vista geral, mas ganha ao oferecer um resultado mais detalhado sobre determinada realidade. O detalhamento dos resultados pode contribuir de forma mais significativa na tomada de decisões políticas acerca do problema pesquisado. Além disso, a pesquisa deixa de ser algo instrumental, desenvolvida passo a passo para transformar em um processo vivo, que se constrói durante seu desenvolvimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, Edgard. **Introdução à metodologia de pesquisa social**. UFLA, 1999.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995. (Série Prática Pedagógica).

DALAROSA, Adair Ângelo. *Ciência, pesquisa e metodologia na universidade*. In.: LOMBARDI, José Claudinei (org.). **Pesquisa em educação: história, filosofia e tema transversais**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *O Enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional*. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1991.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. 3ª edição. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001.

GAMBOA, Sílvio S. *A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto*. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1991.

GATTI, Bernadete Angelina. **Algumas considerações sobre procedimentos metodológicos nas pesquisas educacionais**. EccoS Ver. Cient. São Paulo: UNINOVE, 1:63-79, 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HÜHNE, Leda Miranda (org.). **Metodologia científica: caderno de textos e técnicas**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Agir, 1992.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

OLIVEIRA, Paulo de Salles (org.). **Metodologia das ciências humanas**. São Paulo: Hucitec/UNESP, 1998.

SCHAFF, Adam. **História e Verdade**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências humanas – a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987 (p. 30-48).