







Estudo de caso e pesquisa-ação: semelhanças e distinções entre os métodos

Case study and action research: similarities and distinction between the methods




Patricia Rodrigues da Rosa

 Instituto Federal do Rio Grande do Sul
 patricia.rosa@canoas.ifrs.edu.br
 <https://orcid.org/0000-0003-4723-3437>

Fernando Zatt Schardosin

 Universidade do Estado de Santa Catarina
 ferzatt@yahoo.com.br
 <https://orcid.org/0000-0003-2956-3010>

Graziela Dias Alperstedt

 Universidade do Estado de Santa Catarina
 graziela.alperstedt@udesc.br
 <https://orcid.org/0000-0003-0144-0406>

Simone Ghisi Feuerschütte

 Universidade do Estado de Santa Catarina
 ghisi.simone@gmail.com
 <https://orcid.org/0000-0002-0963-1242>

RESUMO

O estudo de caso é um método recomendado para pesquisas que requerem análise aprofundada do objeto de estudo, com muitos elementos e categorias envolvidas. Já a pesquisa-ação pressupõe uma prática, uma intervenção no contexto estudado para resolver determinado problema. Usualmente, encontramos a classificação equivocada desses métodos ou uma mistura de suas definições. Afinal, quais são suas principais características? Por que são confundidos? O que possuem de semelhança e diferença? Para responder essas questões, analisamos esses métodos a partir de pesquisa bibliográfica, elaborando um quadro comparativo que permitiu constatar semelhanças e distinções entre ambos. Entre as diferenças, destacam-se os objetivos de cada método, o papel do pesquisador, as abordagens de tema, problema e objeto de estudo, e as relações com demais atores ou contexto de estudo. As etapas para sua condução são distintas, assim como a articulação entre teoria e prática. Considerando que as características identificadas em cada método, assim como suas relações, tiveram referenciais teóricos como fonte de pesquisa, entendemos que a contribuição deste artigo está na possibilidade de explorarmos, a partir dele, a prática e as percepções de pesquisadores no que diz respeito a sua aplicação. Desse modo poderíamos contribuir para superar algumas das controvérsias em torno da identidade de cada método. Além disso, consideramos que o esforço empreendido para entender suas semelhanças e distinções pode contribuir para definições metodológicas mais sólidas e coerentes na produção científica, quando se busca o alinhamento entre os propósitos da pesquisa e os melhores caminhos epistemológico-técnicos para desvendar o fenômeno a ser explorado.

Palavras-Chave: Estudo de caso. Pesquisa-ação. Métodos qualitativos de pesquisa.

ABSTRACT

The case study is a recommended method for research that requires in-depth analysis of the object of study, with many elements and categories involved. Action research, on the other hand, presupposes practice, an intervention in the context studied to solve a problem. Usually, we find the wrong classification of these methods or a mixture of their definitions. After all, what are its main characteristics? Why are they confused? What are their similarities and differences? To answer these questions, we analyzed these methods based on bibliographical research, creating a comparative table that allowed to identify their similarities and distinctions. Among the differences, the objectives of each method, the role of the researcher, the approaches to the theme, problem and object of study, and the relationships with other actors or study context stand out. The steps for conducting it are distinct, as is the articulation between theory and practice. Considering that the characteristics identified in each method, as well as their relationships, had theoretical references as source of research, we understand that the contribution of this article lies in the possibility of exploring the practice and perceptions of researchers with regard to its application. In this way we could contribute to overcoming some of the controversies surrounding the identity of each method. Furthermore, we consider that the effort undertaken to understand their similarities and distinctions can contribute to more solid and coherent methodological definitions in scientific production, when seeking alignment between research purposes and the best epistemological-technical paths to explore a phenomenon.

Key-words: Case study. Action research. Qualitative research methods.

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa qualitativa possibilita o aprofundamento de um dado fenômeno em aspectos que não estão aparentes a um primeiro olhar do pesquisador. Vale-se de análises subjetivas para interpretar o objeto de estudo e utiliza-se de diferentes fontes de dados, como entrevistas, documentos, observações, imagens, artefatos físicos, entre outras. É uma abordagem que orienta uma variedade de métodos, tais como o estudo de caso, a pesquisa-ação, a etnografia, a etnometodologia, a fenomenologia, a *grounded theory* e a historiografia. Destacamos, neste artigo, os métodos de estudo de caso e pesquisa-ação.

O estudo de caso é um método amplamente recomendado para pesquisas que requerem uma análise aprofundada do objeto de estudo, de suas particularidades, principalmente em se tratando de temas ainda incipientes e que incluem categorias com relações complexas entre si (Godoy, 2006). Dessa forma, o estudo de caso proporciona uma análise intensiva de uma situação específica, com propósito predominantemente descritivo da realidade pesquisada, buscando entendê-la em suas peculiaridades e abrir caminhos para a sua compreensão. Em geral, de acordo com Yin (2010), os estudos de caso representam a estratégia preferida para questões de pesquisa do tipo “como” e “por que”.

Já a pesquisa-ação configura-se como um tipo de pesquisa social com base empírica, concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo; nela os pesquisadores e os participantes da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (Macke, 2006; Thiollent, 2007). Essa ação geralmente não se trata de uma “simples ação”, mas de algo que poderá modificar o contexto e a vida das pessoas envolvidas na situação-problema. Requer, dessa forma, a intervenção, a modificação do ambiente pelo pesquisador em conjunto com os diferentes atores que compõem esse ambiente.

Dito isso, ressaltamos ser comum, no dia a dia da nossa prática docente, em orientações, participação em bancas de avaliação de trabalhos acadêmicos ou na análise de publicações acadêmico-científicas, encontrarmos a classificação equivocada de métodos qualitativos, tais como o estudo de caso e a pesqui-

sa-ação. Talvez os equívocos ou confusão conceitual entre os dois métodos possa estar em sua natureza e propósito. A natureza teórico-empírica do estudo de caso, ao descrever a realidade/problemática tal como ela é, pode denotar um caráter prescritivo como resultado do estudo; e a pesquisa-ação explora o problema em termos de um processo de “diagnose”, pressupondo a necessidade de mudança e devida implementação com a participação do pesquisador. Assim, podemos supor que eventuais equívocos sobre cada um dos métodos possam estar em seus propósitos e operacionalização.

Este artigo tem o propósito de contribuir para a elucidação de algumas das dúvidas, esclarecendo e explorando conceitos e características desses dois métodos largamente utilizados no campo da administração. Para tanto, buscamos inicialmente descrever os métodos de estudo de caso e de pesquisa-ação para, na sequência, destacar suas semelhanças e diferenças. A análise dos métodos é realizada a partir da definição dos seguintes elementos, considerados como categorias analíticas do presente estudo: os objetivos dos diferentes métodos; o papel do pesquisador e a sua relação com os atores; a escolha do assunto de pesquisa e a formulação do objeto; o planejamento, as técnicas, as fases de condução e implementação de cada método e a avaliação dos resultados.

A produção deste artigo ocorreu a partir de pesquisa bibliográfica e levantamento da literatura junto a fontes como artigos científicos e livros sobre os referidos métodos. Os livros foram identificados em sistemas de bibliotecas, utilizando as palavras-chave “estudo de caso” e “pesquisa-ação”, enquanto os artigos foram obtidos em bases de dados. Como critérios de inclusão foram considerados os materiais que descreviam os métodos, com preferência para trabalhos mais recentes, publicados nos últimos dez anos. Por fim, a análise do material recolhido seguiu os passos de leitura na íntegra, elaboração de síntese das principais características dos métodos de acordo com as categorias pré-estabelecidas e a análise dos conteúdos para atender ao objetivo do artigo.

Na pesquisa científica, a escolha coerente e adequada do método – alinhada às especificidades e necessidades do fenômeno em estudo – é considerada como um dos critérios de fidedignidade e confiabilidade dos resultados da investigação, da resolução

e das respostas ao problema de pesquisa. A adoção de métodos não articulados aos propósitos da investigação e que não reconheçam a complexidade e as contradições da realidade social pode comprometer o processo de construção do conhecimento científico. Nesse sentido, como propõe Cunliffe (2020, p. 66), precisamos ser “mais reflexivos sobre os pressupostos que sustentam nossas estratégias de pesquisa, práticas e nossa identidade como pesquisadores”. Assim, consideramos que a proposta deste artigo, como um esforço em apresentar características e formas de aplicação dos métodos de estudo de caso e pesquisa-ação, pode contribuir para o conhecimento sobre o potencial de cada um como ferramenta e caminho de pesquisa para avançar na compreensão e superação de problemas sociais e organizacionais, dos seus limites, bem como das situações e propósitos para a sua adoção.

2 O ESTUDO DE CASO

O método de estudo de caso é utilizado para aprofundar o conhecimento a respeito de uma dada unidade de análise, quando o pesquisador não possui controle sobre os fenômenos estudados (Yin, 2010). Conforme Stake (1995), estudamos um caso quando ele é de interesse especial e buscamos detalhes da sua interação com o contexto. O estudo de caso “é o estudo da particularidade e complexidade de um único caso, chegando a sua compreensão dentro de circunstâncias importantes” (Stake, 1995, p. XI). Ele é tanto um processo de investigação sobre o caso quanto o produto dessa investigação (Stake, 2000).

Esse método pode ser orientado por perspectivas ontológicas e epistemológicas distintas, considerando o enfoque da pesquisa e o posicionamento do pesquisador frente ao fenômeno e a forma de desvendá-lo (Alves-Mazzotti, 2006; Yazan, 2016). Entretanto, nos estudos de caso qualitativos em Administração, percebemos a predominância da ontologia de interação sujeito-objeto, entendendo-se que a realidade é intersubjetiva (Cavalcanti, 2017), de tal modo que a interferência que o sujeito provoca sobre o objeto modifica o fenômeno, alterando as suas características.

Sobre a relação entre as perspectivas epistemológicas e as definições sobre o método de estudo de caso,

Robert Yin (2010) e Robert Stake (1995, 2000, 2005), autores considerados de referência obrigatória no tema, apresentam inclinações distintas. O primeiro, com uma postura mais objetiva e prescritiva, associada de certa forma à tradição positivista – embora o autor não se classifique como tal (Yazan, 2016) –, inclui em sua abordagem os estudos qualitativos e também os quantitativos. Por sua vez, Stake (1995, p. 99) declara sua orientação construtivista, considerando que “o conhecimento é construído ao invés de descoberto”. O autor apresenta o estudo de caso sob uma perspectiva eminentemente qualitativa, onde o investigador é um intérprete e coletor de interpretações sobre a realidade construída. Ao longo deste tópico se buscará apresentar essas diferentes perspectivas, embora em alguns pontos um ou outro autor se sobressaia devido ao propósito do artigo de ilustrar a implementação do método da forma mais clara possível, para posterior comparação com a pesquisa-ação.

No estudo de caso, a investigação parte de uma unidade de análise específica, com a adoção de critérios predeterminados e múltiplas fontes de dados, como documentos, registros em arquivo, entrevistas, observação direta, observação participante ou outros artefatos físicos. Yin (2010) destaca que no projeto de estudos de casos devemos maximizar algumas condições em relação à sua qualidade, tal como a validade do constructo, que consiste na utilização de inúmeras fontes de evidência; no estabelecimento de um encadeamento destas evidências; e, por fim, em um rascunho do relatório do estudo de caso revisado por pessoas-chaves. Este “teste de constructo” indica que o pesquisador se encontra no caminho apropriado de investigação.

2.1 Tipos de estudos de caso

De acordo com Yin (2010), o estudo de caso pode ser classificado em três tipos, o estudo de caso exploratório, o descritivo e o explanatório. O tipo exploratório é indicado para aprofundar o entendimento sobre um dado fenômeno pouco investigado, buscando a identificação de categorias de observação ou mesmo a produção de hipóteses que embasarão estudos posteriores. O tipo descritivo é recomendado quando o pesquisador já possui familiaridade com o

objeto e passa a descrever as características do fenômeno ou da experiência. Na maioria das vezes, em pesquisas qualitativas, o estudo de caso descritivo é a base para os estudos de caso do terceiro tipo – explanatório ou explicativo – voltado a apresentar as razões para a ocorrência dos fatos e fenômenos sob investigação, aprofundando ainda mais o conhecimento do pesquisador (Yin, 2010).

O estudo de caso pode, ainda, ser subdividido em método do caso (*teaching cases*) e método do estudo do caso (*case studies*). Ambos possuem semelhanças, pois são construídos com fundamento em evidências de locais específicos e com propósitos claros de uma base teórica; possuem ainda um rigor metodológico similar, baseando-se no modelo de coleta de dados e em sua sustentação teórica (Yin, 2010). Quanto às diferenças, o método do caso possibilita trabalhar o material coletado junto a dados subjetivos, tais como opiniões isoladas, que emergem no decorrer da coleta dos dados. Necessita da triangulação dos métodos, de observações ou de outras formas de triangulação para afirmar a validade do caso (Cesar, 2005; Stake, 1995). Os *teaching cases* não necessitam apresentar, rigorosamente, os dados empíricos, ao contrário dos *case studies*. O primeiro é destinado ao ensino, enquanto o segundo destina-se à formação de base empírica para o aprofundamento da ciência (Yin, 2010).

A classificação de Stake (2000) identifica três tipos de estudos de caso: intrínseco, instrumental e coletivo. O estudo de caso intrínseco ocorre devido às particularidades de determinado caso que levam o pesquisador a querer melhor compreender o caso em especial, pelo “interesse intrínseco” que ele gera. Aqui o objetivo principal não é o de compreensão de constructos abstratos ou fenômenos genéricos; não é a construção de teoria.

Já o caso instrumental é estudado para fornecer *insights* sobre um problema ou uma generalização. O caso em si é de interesse secundário, exerce papel de apoio e sua função é facilitar a compreensão de algo mais amplo; ou seja, a escolha do caso é feita para avançar a compreensão sobre determinado fenômeno ou teoria. Porém, “como o pesquisador tem diversos interesses simultaneamente, particulares e gerais, não há uma linha que distinga o estudo de caso intrínseco do instrumental; em vez disso, uma zona de objetivos combinados os separa” (Stake, 2000, p. 437).

Por fim, o estudo de caso coletivo ocorre quando se tem ainda menos interesse intrínseco em um caso particular; o pesquisador pode estudar em conjunto uma série de casos a fim de investigar um fenômeno, população ou condição geral, através do estudo de casos coletivos. Podemos entender o estudo de caso coletivo como um estudo de caso instrumental estendido a diversos casos. Eles são escolhidos quando “acredita-se que a sua compreensão levará a um melhor entendimento, talvez melhor teorização, sobre uma coleção grande de casos” (Stake, 2000, p. 437).

Ainda em termos de classificação do método de estudo de caso, é prudente trazermos a diferenciação proposta por Merriam (1988), autora clássica em pesquisa qualitativa no âmbito das Ciências Sociais. Além da identificação dos tipos descritivo e interpretativo, sob uma lógica semelhante às classificações anteriores, a autora apresenta o estudo de caso avaliativo. Esta tipologia, talvez, possa ser uma das razões da “mistura” no entendimento sobre estudo de caso e pesquisa-ação. O estudo de caso avaliativo tem caráter empírico e focado na sistematização e geração de dados e informações que julguem resultados e efetividade de um programa, conforme Merriam (1988). Ou seja, pode ser entendido como uma pesquisa aplicada que fornece indicadores e informações para a ação e tomada de decisão, aplicando o conhecimento produzido para resolver problemas humanos e sociais (Godoy, 2006; Merriam, 1988; Patton, 1990). É possível que o caráter de ação no estudo de caso avaliativo seja um dos fatores de alinhamento conceitual com a pesquisa-ação.

2.2 Operacionalização do estudo de caso

Conforme já apontado, Yin (2010) defende que os estudos de caso devem ser conduzidos em situações que permitam a busca por respostas a questões do tipo “como” e “por que”, no sentido de explorar melhor o fenômeno em estudo. O “como” tem natureza descritiva, quando os processos analisados originam relatos sobre os fatos observados; já o “por que” permite a justificativa sobre o motivo pelo qual os fatos ocorrem do modo como foram narrados. Segundo Stake (2005), mesmo quando o foco do estudo é um fenômeno, escolhem-se casos que são

entidades, que possibilitam a especificidade que os envolve de forma orgânica.

A utilização do estudo de caso permite conhecer aspectos da realidade presente nos fenômenos individuais, organizacionais, sociais, políticos, enfim, em todas as esferas nas quais estejam presentes relações sociais complexas, cujo comportamento e ações expressas sejam passíveis de análise. A título de ilustração, se um pesquisador quisesse estudar o trabalho de médicos em uma unidade básica de saúde e não possuísse conhecimento prévio a respeito deste ambiente, ou mesmo de todos os procedimentos que os profissionais de saúde devem exercer, ele poderia iniciar com um estudo de caso exploratório, com foco de análise em aspectos individuais (médicos) e organizacionais (unidade básica de saúde). Não poderia, portanto, realizar um estudo explanatório, pois acabaria atacando os problemas sem o conhecimento das causas (Yin, 2010).

As habilidades necessárias para o pesquisador realizar um estudo de caso devem compreender a capacidade de fazer boas perguntas e de interpretar as respostas correspondentes, sendo um bom ouvinte para não ser enganado por suas próprias ideologias e preconceitos, além de possuir adaptabilidade e flexibilidade (Yin, 2010). Ao longo da aplicação do método, o pesquisador desempenha diferentes papéis, tais como “professor, observador participante, entrevistador, leitor, contador de histórias, advogado, artista, conselheiro, avaliador, consultor, entre outros” (Stake, 1995, p. 91), e cada um, consciente ou inconscientemente, toma decisões contínuas sobre quanta ênfase dar a cada papel.

A elaboração de um estudo de caso se inicia pela definição dos problemas ou temas que merecem ser estudados e, como sugere Godoy (2006, p. 128), escolhe uma “unidade de análise para estabelecer as fronteiras de interesse do pesquisador. A partir deste momento é que o pesquisador terá condições de saber se é possível atender aos objetivos com a utilização do método. Com a delimitação do foco da pesquisa se define se o estudo ocorrerá sobre um caso único ou sobre múltiplos casos, estes últimos permitindo comparações e resultados mais robustos (Yin, 2010). Flick (2004) indica que sempre devemos partir de um caso único, estudado em profundidade antes de realizarmos análises comparativas.

Na sequência, o pesquisador se prepara para a coleta de dados, com o exercício das habilidades necessárias, sabendo quais são as evidências que precisarão surgir durante o trabalho e quantos casos serão passíveis de estudo para que se apresentem as evidências necessárias. Nesse sentido, Yin (2010) sugere a adoção de um estudo de caso piloto, que consiste na realização da pesquisa em uma ou mais unidades de análise para testar todos os passos de realização e evidenciar se a estratégia de pesquisa será importante em um universo maior de unidades. Tais testes são relevantes no uso de mecanismos, métodos e problemas similares entre essas unidades. Porém, deve-se levar em consideração que nenhum caso pode ser considerado uma boa representação para os demais (Stake, 2005), pois os casos são únicos.

O estudo de caso apresenta uma série de fases no seu desenvolvimento e, a seguir, apresentaremos a perspectiva de Yin (2010) pelo seu caráter de síntese. Este autor esclarece que um estudo de caso único apresenta três fases, enquanto um estudo de casos múltiplos são quatro fases.

- a) Fase 1: representada pela coleta de evidências. Nela, o pesquisador realizará o trabalho de levantamento de dados formando o banco de dados do estudo, com a reunião de todas as evidências encontradas. Isso ocorre para que, na sequência, ele possa fazer o encadeamento dessas evidências, interligando as questões realizadas, os dados coletados e as conclusões a que chegou.
- b) Fase 2: consiste na análise das evidências. Momento de observar os dados elencados e relacionados, separar aqueles que representam alguma importância para a pesquisa e identificar qual é o interesse do pesquisador em explorá-las. Nesse sentido, não se estará concentrando em dados que não têm relevância para a pesquisa no momento, embora possa representar uma importância no futuro, motivo pelo qual é importante manter esses dados.
- c) Fase 3: constitui-se no relato do estudo de caso, conduzindo as constatações e resultados para a conclusão. Aqui identifica-se o público almejado para o relatório e que representa objeto de análise; desenvolve-se uma estrutura de composição

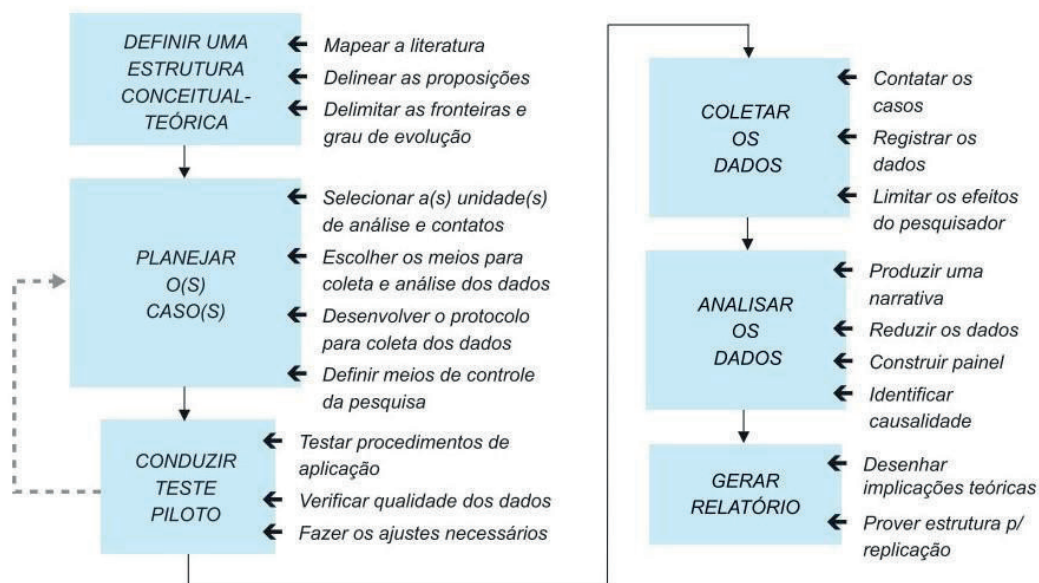
para os tópicos que serão apresentados; e busca-se a revisão do estudo de caso pelos indivíduos que foram objeto da pesquisa, com o intuito de validar o caso como algo que represente os fatos.

d) Fase 4: última fase do estudo de caso, útil para estudos de casos múltiplos. É o momento em que devem ser executadas comparações entre os casos, conforme os interesses diversos do estudo e os critérios estipulados anteriormente. Stake (2005) lembra que, para tanto, os casos precisam ter elementos similares entre si, que permitam a sua comparação.

Miguel (2007), por sua vez, apresenta uma sequência de etapas que complementam a explicação

realizada até aqui. Segundo este autor, para a realização de um estudo de caso primeiramente é necessária a definição de uma estrutura conceitual-teórica, estabelecendo as lacunas que justificam a pesquisa. O planejamento do caso leva em conta a contingência para cada situação de pesquisa e as intervenções necessárias pelo pesquisador. A condução do teste-piloto representa uma verificação dos procedimentos e a qualidade do *feedback* para o estudo, que poderá significar a remodelagem do planejamento em razão dos resultados alcançados nesse teste. A coleta de dados representa a pesquisa em campo para formação do banco de dados para, na sequência, serem analisados e relatados pelo pesquisador. A figura 1 apresenta um esquema com as etapas propostas.

Figura 1 Condução do estudo de caso



Fonte: Miguel (2007, p. 221).

A aplicação do estudo de caso, como já destacado, precisa ser coerente com os objetivos da pesquisa e articulado com o objeto sob investigação. Nesse sentido, é importante avaliar o método ao longo do desenvolvimento da pesquisa, visando mostrar sua adequação e efetividade. A natureza do fenômeno estudado – e a própria abordagem de pesquisa – podem indicar a necessidade de se adequar os passos de execução do estudo de caso, visto que etapas como a coleta de dados, por exemplo, podem requerer pro-

cedimentos não previstos, que busquem desvendar aspectos subjetivos, subjacentes ao caso em análise, por exemplo.

Para Yin (2010), o método de estudo de caso pode passar por testes de validade (interna e externa) e de confiabilidade. O teste de validade interna é apropriado para os estudos de casos causais ou explanatórios, onde o pesquisador testa se um tipo de evento conduziu a outro, produzindo inferências sobre o fenômeno estudado, utilizando a tática analítica

do tipo “adequação ao padrão”. Já a validade externa consiste em descobrir se as conclusões de um estudo são generalizáveis além do estudo de caso imediato, seja por generalização analítica ou por replicação. Quanto à confiabilidade, trata-se da condição para avaliar se os resultados alcançados foram aferidos e testados por outros estudos, ou seja, se o método utilizado foi avaliado por outros cientistas que já se debruçaram sobre objetos semelhantes.

Stake (1995), por sua vez, defende a importância da triangulação para a validação dos dados, destacando quatro estratégias: a) triangulação de fontes de evidências (observando se o fenômeno ou caso permanece o mesmo em outros momentos, em outros espaços, ou em outras interações); b) triangulação de investigadores (debate com colegas e membros de equipe ou apresentando as observações a outros pesquisadores e especialistas para discutir interpretações alternativas); c) triangulação de teorias (buscando pontos de vista teóricos alternativos); e d) triangulação de métodos (mesclando técnicas de observações, entrevistas, revisão de documentos, entre outros).

2.3 Cuidados e limitações do método

Neste estudo o método de estudo de caso não está sendo considerado exclusivamente como pesquisa qualitativa, visto que ele pode envolver evidências quantitativas para auxiliar na explicação dos fenômenos investigados (Yin, 2010). Ou seja, pode ser baseado em uma mescla de provas qualitativas e quantitativas (Alves-Mazzotti, 2006). Embora possua análises subjetivas, não significa que pertença somente ao método da pesquisa qualitativa, tampouco ao método de pesquisa quantitativa, tornando-se um método próprio de pesquisa.

Na intenção de contribuir com a produção de conhecimento científico, é preciso tomar o devido cuidado quanto aos objetivos do pesquisador em relação ao trabalho que está realizando e aos limites que se apresentam. Um cuidado importante é quanto aos tipos de generalizações que possam ser realizadas a partir dos estudos de casos. Esses estudos são trabalhados sobre unidades de análise e cada qual possui características distintas, de forma que as generalizações são possíveis somente às proposições teóricas ou generalizações analíticas. O mesmo não

vale para generalizações estatísticas, como possíveis enumerações de frequências em que determinado fenômeno ocorre (Yin, 2010). Stake (2005) apresenta essa questão de outro modo, afirmando que um estudo de caso não é representativo para os demais.

Existem diferenças envolvendo *design*, questões, personagens e assuntos entre os casos, entretanto, os métodos e questões podem ser de algum modo similares, o que possibilita a generalização analítica, sobretudo para estudos envolvendo mais de um caso. Nesse sentido, é possível gerar, comparar, testar, expandir teorias, assim como ocorrem em experimentos, porém tais testes precisam ser repetidos inúmeras vezes para que, a partir de resultados similares, alcancem uma proposição teórica (Yin, 2010). Porém, não permitem o mesmo exercício para as populações ou universos, visto que cada realidade é distinta e a aplicação do método precisa ser individualizada a um sujeito ou a um pequeno grupo.

De acordo com Ventura (2007), outro cuidado a ser tomado nesse campo diz respeito a um erro comum na adoção de estudos de caso, que está na apresentação de falsas certezas nas conclusões, confiando em demasia em evidências que podem não ser verdadeiras. É recomendável, portanto, cuidado especial nas fases iniciais de uma dada investigação a respeito de temas complexos, no momento da construção de hipóteses ou da formulação do problema.

O estudo de caso exige certas condições para ser utilizado, podendo ocorrer distorções quando pesquisadores o empregam sem o necessário conhecimento sobre a aplicação do método. Pressupostos tais como facilidade de uso, aplicação de testes para as teorias e tentativa de generalização teórica ou prática para outros contextos são os erros mais frequentes. Ainda pode haver o entendimento de que, em razão da utilização de uma ou poucas unidades de estudo, o nível de complexidade seja simplificado, assim como o rigor científico, a análise e a interpretação (Ventura, 2007), o que não é verdadeiro.

Por esta razão, segundo Martins (2008), alguns estudos mostram que muitas pesquisas realizadas a partir de supostos estudos de casos apresentam deficiências sérias, entre as quais podem ser citadas as análises intuitivas, primitivas e impressionistas, em que as conclusões são tomadas no impulso de acreditar que as situações ocorrem pelos motivos

aparentes em uma primeira observação. Outras vezes, a adoção do método não consegue transcender o simples relato histórico, cuja redação possibilita ao leitor observar os fatos narrados sem a robustez de dados e informações que lhe subsidiem para uma análise aprofundada, deturpando o que se espera de trabalhos sérios de investigação (Martins, 2008).

Em outras situações, alguns estudos de caso podem se assemelhar a monólogos, pelo fato de não estarem articulados com discussões anteriores ou, ainda, de não oferecerem condições adequadas para a manutenção da pesquisa em estudos posteriores. Tais limites mencionados nos alertam e nos levam a acreditar que em muitas pesquisas que adotam o estudo de caso há certo desconhecimento sobre a natureza e a complexidade que permeiam este método (Cesar, 2005).

3 A PESQUISA-AÇÃO

A pesquisa-ação é um método de pesquisa qualitativa de caráter prático que visa, eminentemente, a solução de problemas reais, por meio da intervenção do pesquisador e dos próprios atores que formam o contexto estudado (O'Brien, 2001). Para Macke (2006) trata-se de uma estratégia participativa de pesquisa aplicada, de natureza qualitativa, com objetivos de descrição e intervenção. Na pesquisa-ação os pesquisadores e atores modificam o ambiente, que pode ser um bairro, uma cidade, uma organização, um setor dessa organização, enfim, uma unidade de análise composta por grupos de pessoas que enfrentam um determinado problema. A contribuição do método está, portanto, nessa característica potencial de transformação.

Menelau et al. (2015) destacam que, no círculo das metodologias que permeiam a pesquisa qualitativa aplicada em administração, a que mais se aproxima de uma postura decididamente comprometida com a produção de impactos significativos ao contexto estudado é a pesquisa-ação, apresentando-se como uma alternativa para reaproximar a pesquisa acadêmica da sociedade. A pesquisa-ação também é utilizada como estratégia de ensino, considerando ser a mudança um dos pontos-chave para o processo ensino-aprendizagem no contexto educacional. Nassif et al. (2007)

experimentaram o método para trabalhar a relação teoria e prática no ensino de Administração, destacando que sua aplicação promoveu a maior interação entre os alunos, mudanças na realização de atividades e o aprendizado de pesquisa na busca dos conteúdos teórico-empíricos propostos.

A pesquisa-ação adequa-se a abordagens diferentes de concepção de mundo, do fenômeno e dos atores que dele fazem parte, em relação ao pensamento predominante nas ciências sociais por longo tempo. Assim como caracterizado anteriormente no estudo de caso, a pesquisa-ação se distancia da ontologia que considera os fenômenos sociais de forma objetiva, neutra e previsível. Sua lógica se afasta da centralidade no mercado, indo ao encontro do comprometimento e atenção ao futuro a partir de uma postura mais crítica, permeada pela observação participante (Zwick et al., 2018). O foco se desloca para os sujeitos que compõem o fenômeno, a partir de suas experiências, seus saberes e poderes de alterar a realidade encontrada.

Nesse sentido, Freitas et al. (2010) declaram que a pesquisa-ação está alinhada ao posicionamento antipositivista, que considera o mundo social essencialmente relativista e que só pode ser compreendido pelo ponto de vista dos indivíduos diretamente envolvidos nas atividades estudadas, buscando superar algumas limitações da concepção tradicional de pesquisa. A pesquisa-ação faz parte de metodologias sugeridas dentro do período a que Denzin e Lincoln (2006) chamam de “crise da representação” na pesquisa qualitativa, quando:

[...] os autores empenharam-se de diferentes maneiras para representar o “outro”, ainda que agora novos interesses representacionais os acompanhassem (Fine et al., Capítulo 4). De grupos anteriormente silenciados, surgiram epistemologias trazendo soluções para esses problemas. Abandonou-se o conceito do observador distante. No horizonte, delinearam-se os contornos de uma pesquisa mais voltada para a ação, para a participação e para o ativismo. A busca pelas grandes narrativas está sendo substituída por teorias mais locais, de pequena escala, que se ajustem a problemas específicos e a situações particulares (Denzin & Lincoln, 2006, p. 32)

Thiollent (2007) define pesquisa-ação como um tipo de pesquisa social com base empírica, diretamente relacionada com a ação ou com a resolução de um problema coletivo. Neste método, pesquisadores e

atores envolvidos com a situação ou problema atuam de forma colaborativa. No ambiente organizacional a ação visa, frequentemente, resolver problemas de ordem mais técnica, como introduzir uma nova tecnologia ou desbloquear a circulação da informação em seu meio.

Por esta razão é que, quando pensada para as organizações, a pesquisa-ação está sujeita a dilemas quanto ao seu potencial de promover mudanças, sendo posta em xeque ao ser associada a um tipo de prática técnico-gerencial. Thiollent (2009) defende, neste sentido, que se trata de uma proposta mais aberta de pesquisa para desvendar situações complexas e contribuir para o encaminhamento de soluções diante de crises ou problemas do cotidiano da organização. O autor argumenta que a pesquisa não é neutra e que

... a pesquisa-ação não está posta a serviço do poder vigente e que nem sempre é possível direcionar a pesquisa em função de objetivos ideais de maior radicalidade em termos de mudança ou ruptura social. [Assim] É necessário um relativo entendimento entre os atores da situação para que a pesquisa possa acontecer ... (Thiollent, 2009, p. 8).

Sobre a história do método, Tripp (2005) afirma não haver certeza sobre a origem da pesquisa-ação. O termo foi cunhado pela primeira vez por Kurt Lewin, nos USA, em 1946, em atividades associadas ao desenvolvimento de recursos humanos das empresas. Apesar desse registro, já haviam mostras do emprego do método (sem o nome de pesquisa-ação) em trabalhos realizados na Alemanha, em 1913; nos estudos sobre relações inter-raciais, de John Collier, antes e durante a Segunda Guerra Mundial; no livro “pesquisa para professores”, de Buckingham, nos USA, em 1926; entre outros processos reconhecíveis como pesquisa-ação.

No final da década de 1940 e início da década de 1950, o método já era utilizado em pesquisas em administração, desenvolvimento comunitário, mudança organizacional e ensino. Já nos anos 1970 foi aplicado em questões relacionadas a poder/política e no desenvolvimento nacional na agricultura; e, nos anos 1990, passou também a ser utilizado para pesquisas em negócios bancários, saúde e geração de tecnologia, via Banco Mundial e outros (Tripp, 2005).

Barbier (2007) destaca dois períodos distintos para a pesquisa-ação em função de seu processo de

radicalização epistemológica: 1º) o período mais americano, de emergência e consolidação do método entre os anos 1940 e 1960; e 2º) o período de radicalização política e existencial, mais europeu e canadense, do final dos anos 1960 até a atualidade. Tais referências históricas permitem afirmar que o desenvolvimento epistemológico da pesquisa-ação e o seu reconhecimento acompanham o próprio movimento dos métodos qualitativos (Denzin & Lincoln, 2006).

3.1 Tipos de pesquisa-ação

Existe uma grande variedade de pesquisa-ação. Conforme Dionne (2007), os tipos de pesquisa-ação variam em função da intensidade do vínculo entre pesquisadores e atores, assim como do nível de participação do pesquisador na ação. A pesquisa “integral” é aquela que permite uma explicação (sobre), uma aplicação (para) e uma implicação (por), com base em uma aliança autor-ator (com) engajada no processo de explicação-transformação de uma dada realidade. Os graus de intensidade da pesquisa serão modulados em função desses processos de explicação-aplicação-implicação que unem autores e atores.

Ao escrever sobre a metodologia da pesquisa-ação no contexto educacional, Tripp (2005, p. 456) apresenta cinco modalidades a serem pensadas para definir um projeto à luz do método. O autor destaca que a participação não é o único fator que define uma pesquisa-ação, argumentando que há “... uma dialética entre escolha do tópico e participação...”, dando origem às diferentes modalidades.

Na primeira, a pesquisa-ação técnica, Tripp (2005) sugere que o pesquisador toma uma prática existente de algum lugar e a implementa em sua própria esfera de prática, buscando uma melhoria; age mecanicamente, “seguindo o manual”. Essa modalidade se difere da segunda modalidade, a pesquisa-ação prática, porque nesta o pesquisador projeta as mudanças a serem feitas. A pesquisa-ação prática pode ser associada à intervenção profissional abordada por Macke (2006), que focaliza o problema e articula com o grupo, aproveitando os recursos disponíveis, as soluções possíveis para sua superação.

A terceira modalidade de pesquisa-ação apresentada por Tripp (2005) é a pesquisa-ação política,

que se refere à mudança da cultura institucional. Esta modalidade considera os aspectos do poder envolvidos no processo de mudança, em suas diferentes manifestações; daí o caráter político da ação, porque isso significa trabalhar com ou contra outros para mudar “o sistema”.

Já a pesquisa-ação socialmente crítica, apontada pelo autor, “é uma modalidade particular de pesquisa-ação política” (Tripp, 2005, p. 458). Nela, a ideia não é saber como melhorar algo que já está sendo feito, mas como “... tornar o seu pedaço do mundo um lugar melhor em termos de mais justiça social”. A pesquisa-ação socialmente crítica é orientada por ideias e propósitos de uma sociedade democrática, encaminhando ações voltadas ao aumento de oportunidades e de igualdade, atendimento às necessidades sociais, tolerância e compreensão e valorização de si e dos outros, por exemplo.

A outra variação da pesquisa-ação política é a modalidade de pesquisa-ação emancipatória, cuja meta é mudar o *status quo* numa escala ampla, do grupo social como um todo. Esta modalidade de pesquisa-ação ocorre muito raramente (Tripp, 2005).

A despeito das especificidades da pesquisa-ação, o método pode ser confundido com outras estratégias de pesquisa qualitativa e, não raro, se encontram estudos com procedimentos muito semelhantes, classificados como, por exemplo, estudo de caso. Como já mencionado, talvez as misturas metodológicas entre os dois métodos sejam explicadas pelo fato de que ambos pressupõem descrição de situações-problema em um contexto (diagnóstico) e propostas ou recomendações para intervenção. De acordo com Soares e Dourado (2022), é possível encontramos trabalhos classificados como pesquisa-ação, alguns deles publicados em periódicos ou anais de congressos relevantes, que não apresentam todas as etapas de um ciclo de pesquisa-ação, o que pode se confundir, então, como um estudo de caso.

As fronteiras da pesquisa-ação com o estudo de caso e com atividades de intervenção profissional são exploradas por Macke (2006), referindo alguns autores que a tratam como uma variante do estudo de caso, como por exemplo, Benbasat et al. (1987), citados pela autora, que entendem a pesquisa-ação como um tipo de estudo de caso, com a diferença de que no primeiro método o pesquisador deixa de ser

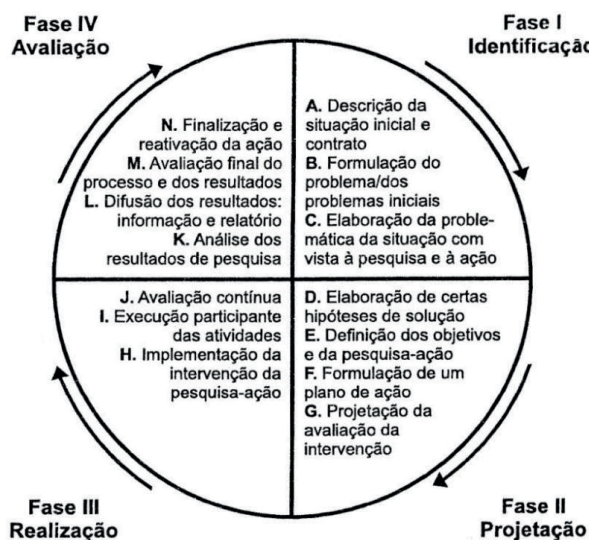
apenas um observador para tornar-se participante do processo de mudança, que se constitui no seu objeto de pesquisa. Por outro lado, autores como Thiollent (2007) defendem que o fato de os instrumentos de coleta e análise e interpretação de dados serem comuns aos dois métodos os tornaria próximos, mas não vinculados. Quanto a tais distinções vale destacar, por fim, que “é justamente a ação que faz com que a pesquisa-ação se diferencie claramente do estudo de caso: o fato de pressupor a realização de um processo de intervenção no ambiente, a partir de ações levantadas de forma participativa, no qual o pesquisador é participante ativo” (Macke, 2006, pp. 223-224).

3.2 Operacionalização da pesquisa-ação

Há diferentes formas de implementar uma pesquisa-ação (Barbier, 2007; Dionne, 2007; Freitas et al., 2010; Menelau et al., 2015; Thiollent, 2007; Tripp, 2005; Vergara, 2005), mas todas seguem, em alguma medida, um ciclo de: diagnóstico (identificação do problema), planejamento da ação, implementação e avaliação dos resultados.

Dionne (2007) propõe uma intervenção em quatro fases integradas da intervenção planejada: identificação das situações iniciais; projeção das ações; realização das atividades previstas; e avaliação dos resultados obtidos. Essas quatro fases se dividem em 14 etapas de ação, conforme é apresentado na Figura 2.

Figura 2 Síntese das quatro fases da pesquisa-ação



Fonte: Dionne (2007, p. 86)

Segundo Tripp (2005), na pesquisa-ação frequentemente serão produzidos dados sobre os efeitos de uma mudança da prática durante a implementação, assim como após a implementação. O autor sugere a

representação do ciclo da pesquisa-ação como uma sequência de três fases de ação nos dois diferentes campos, da prática e da investigação sobre a prática, conforme apresentado no Quadro 1.

Quadro 1 Representação do ciclo de pesquisa

Sequência da ação	Ação desenvolvida no campo da:	
	Prática	Investigação
Planejamento	De uma mudança na prática	Da avaliação de resultados
Implementação	Da mudança na prática	Da produção de dados
Avaliação	—	a) da mudança da prática; e b) do processo de investigação-ação

Fonte: adaptada de Tripp (2005).

Barbier (2007), por sua vez, apresenta uma síntese da operacionalização da pesquisa-ação na qual se interligam as partes teórica e prática da pesquisa: a teoria decorre da avaliação permanente da ação. Isso ocorre a partir de um processo reconhecido como “espiral”:

... situação problemática; planejamento e ação número 1; avaliação e teorização; retroação sobre o problema; planejamento e ação número 2; avaliação e teorização; retroação sobre o problema; planejamento e ação número 3; avaliação e teorização; retroação sobre o problema; planejamento e ação número 4; e assim sucessivamente (Barbier, 2007, pp. 143-144).

A cada fase da pesquisa a avaliação e a reflexão, antes e depois da ação, estão juntas. A avaliação ocorre ao testar os efeitos da ação no âmbito do grupo-alvo. Este último reage, aceita, rejeita as interpretações propostas pelo pesquisador. Toda nova ação leva em consideração essa avaliação do grupo (Barbier, 2007).

McKay e Marshall (2007 apud Menelau et al., 2015) ilustram essa duplicidade de intenções por meio de uma espiral representada na Figura 3. A espiral possui dois ciclos que se desenvolvem concomitantemente e se inter-relacionam: o acadêmico e o da ação. Os miniciclos inseridos na parte inferior da figura representam o constante, interativo e reflexivo processo decisório, inerente a cada etapa da pesquisa-ação em organizações.

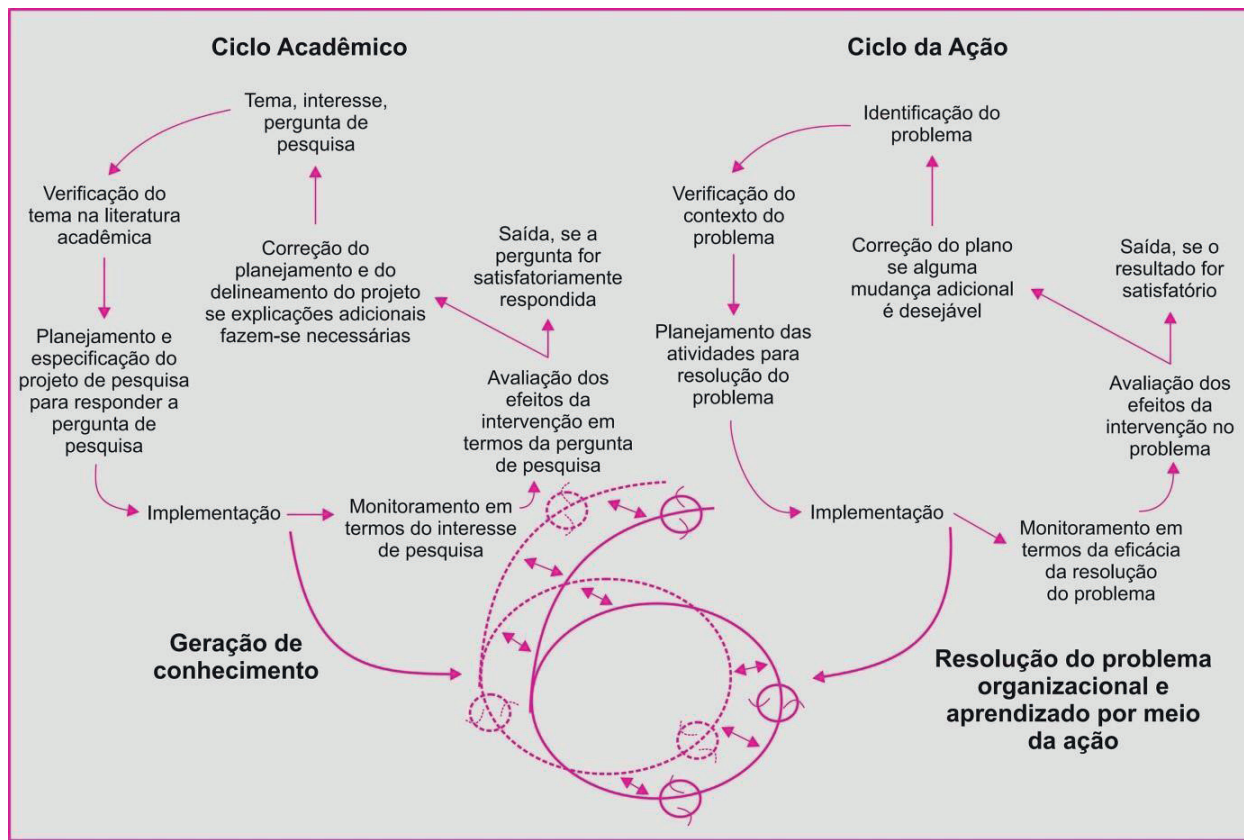
As técnicas de coleta de dados utilizadas na pesquisa-ação são as mais diversas, assemelhando-se a procedimentos utilizados em outros tipos de pesquisas

qualitativas. O pesquisador tem a preocupação de ser compreendido e de poder agir eficazmente com não-especialistas. Ele precisa conhecer as possibilidades imaginárias das pessoas, em função da sua própria cultura, e de propor-lhes mecanismos de investigação apropriados (Barbier, 2007). São exemplos as entrevistas, observação participante, grupos focais, oficinas, diários de itinerância, seminários e documentos (Barbier, 2007; Macke, 2006; Thiollent, 2007).

Como lembra Thiollent (2007), essas técnicas também são mais ou menos utilizadas conforme cada fase ou operação do processo de investigação. Assim, há técnicas para coletar e interpretar dados, resolver problemas, organizar ações. Os pesquisadores recorrem a métodos e técnicas de grupos para lidar com a dimensão coletiva e interativa de investigação, e também a técnicas de registro, de processamento e de exposição de resultados. Em certos casos convencionais, questionários e técnicas de entrevista individual e pesquisa documental são utilizados. Também são aplicadas técnicas de diagnósticos de situação, resolução de problemas e mapeamento de representações. Na fase informativa da pesquisa, técnicas didáticas e técnicas de divulgação ou de comunicação, inclusive audiovisual, também são recursos utilizados.

A observação participante traz grandes contribuições à pesquisa-ação. A participação ativa dos envolvidos no contexto promove um ambiente mais favorável e equitativo, contribuindo para minimizar eventuais resistências e viabilizar as estratégias de mudança que se fazem necessárias (Macke, 2006).

Figura 3 Espiral da pesquisa-ação em organizações



Fonte: McKay e Marshall (2007, p. 142 apud Menelau et al., 2015, p. 43).

Barbier (2007) distingue três tipos de observação participante: a) observação participante periférica (OPP), na qual o pesquisador aceita uma implicação parcial como membro, sem ser admitido no centro das atividades do grupo; b) observação participante ativa (OPA), quando o pesquisador tenta, por meio de um papel no grupo, adquirir status no interior deste grupo ou instituição que estuda, ficando simultaneamente dentro e fora do grupo; e c) observação participante completa, quando o pesquisador está implicado desde o início, porque já é membro do grupo antes de começar a pesquisa, ou se torna membro por conversão.

O processo da pesquisa-ação, em todas as suas etapas, se configura como um caminho para a solução de problemas, ampliando a produção de conhecimento para além do saber formal. Nesse sentido, a cooperação entre o pesquisador e os atores sociais envolvidos torna-se central ao longo das etapas de implementação do método (Furtado et al., 2022; Teles, 1998 apud Macke, 2006). De acordo com Macke

(2006), o ganho da pesquisa-ação é obtido através das observações e na avaliação das ações definidas com os participantes, além dos obstáculos encontrados. Nessa perspectiva, o método torna-se um meio de explicitar o conhecimento tácito construído a partir da ação refletida por todos os atores do processo.

3.3 Cuidados e limitações do método

Uma questão importante referente à pesquisa-ação, apresentada por diferentes autores (Barbier, 2007; Dionne, 2007; Freitas et al., 2010; Macke, 2006; Menelau et al., 2015; Thiollent, 2007; Tripp, 2005; Vergara, 2005), é quanto ao seu potencial de teorização, ou seja, o quanto este método possibilita generalizações.

Segundo Barbier (2007), é a teorização que leva o resultado da pesquisa a um estabelecimento de modelos dos processos coletivos, conduzindo à realização dos objetivos da ação, ou seja, à resolução do problema inicial. O autor declara que essa teorização é sempre local e, portanto, é preciso precaver-se

contra toda tentativa de generalização. Para Macke (2006, p. 228) as intervenções na pesquisa-ação são experiências únicas e, portanto, “os resultados de uma pesquisa não podem ser generalizados; é preciso levar em conta os fatores inerentes ao ambiente e ao contexto vivido no momento do estudo”.

Thiollent (2007) destaca ser comum o debate em torno da contribuição da pesquisa-ação em termos de conhecimento. Na prática, nem todas as pesquisas-ação chegam a contribuir para a produção de conhecimentos novos, assim como ocorre com outros tipos de pesquisas. Entre os objetivos de conhecimento potencialmente alcançáveis, conforme o autor, pode-se obter:

- a) A coleta de informação original acerca de situações ou de atores em movimento.
- b) A concretização de conhecimentos teóricos, obtida de modo dialogado na relação entre pesquisadores e membros representativos das situações ou problemas investigados.
- c) A comparação das representações próprias aos vários interlocutores, com aspecto de cotejo entre saber formal e saber informal acerca da resolução de diversas categorias de problemas.
- d) A produção de guias ou de regras práticas para resolver os problemas e planejar as correspondentes ações.
- e) Os ensinamentos positivos ou negativos quanto à conduta da ação e suas condições de êxito.
- f) Possíveis generalizações estabelecidas a partir de várias pesquisas semelhantes e com o aprimoramento da experiência dos pesquisadores (Thiollent, 2007, p. 45)

Por fim reforçamos que, apesar de o objetivo principal da pesquisa-ação não ser a generalização, especialmente quando aplica o conhecimento disponível para a resolução de problemas e ações específicas, pode ser possível alcançar um certo nível de generalização a partir da experiência em várias pesquisas. O que precisa ficar claro, contudo, é que quando o objetivo da pesquisa consiste em resolver um problema prático e formular um plano de ação, a forma de raciocínio utilizada consiste em particularização e não em generalização. Na particularização se passa do conhecimento geral aos conhecimentos

concretos, sob a forma de diretrizes e comprovações argumentadas; e isso é concretizado, de acordo com Thiollent (2007), pela interação – promovida pela pesquisa-ação – entre o saber formal dos pesquisadores e especialistas e o saber informal dos sujeitos que integram a realidade estudada. Assim, podemos entender que a pesquisa-ação se torna um método rico como fonte de aprendizagem, integrando o conhecimento teórico e o conhecimento prático através de trocas entre pesquisador e participantes, que compartilham suas experiências do ambiente de trabalho (Machado, 2023).

4 RELAÇÃO ENTRE PESQUISA-AÇÃO E ESTUDO DE CASO: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho analisou os métodos de estudo de caso e de pesquisa-ação, apresentando suas principais características e aspectos que podem aproximá-los ou distanciá-los em definições apresentadas na literatura e também em suas aplicações.

O trabalho foi construído a partir de pesquisa bibliográfica, identificando conceitos, os objetivos de cada método, tipologias e o processo de implementação, além de outras particularidades sobre cada um deles. Com base na análise da literatura investigada foi possível sistematizar os principais elementos abordados sobre os dois métodos (Quadro 2), constatando-se semelhanças entre a pesquisa-ação e o estudo de caso, bem como aspectos que os fazem singulares. Vale ressaltar que a sistematização apresentada tem propósito didático e visa trazer aspectos pontuais para se entender as especificidades dos métodos. Nesse sentido, alertamos que as características apresentadas estão sujeitas a perspectivas epistemológicas da literatura consultada, portanto, não encerram outras visões e entendimentos quanto a aplicabilidade, o papel do pesquisador e interseções com outras abordagens teóricas ou metodológicas que fundamentam a pesquisa qualitativa.

Em termos epistemológicos, pode-se dizer que ambos os métodos consideram a interação entre sujeito e objeto e exigem uma postura menos neutra, e mais particularizada, por parte do pesquisador e dos demais envolvidos no estudo. Quanto aos resul-

tados obtidos em estudos realizados a partir desses métodos, não visam generalizações ambiciosas, mas sim a compreensão – e mudanças, no caso da pes-

quisa-ação – sobre problemas situados e específicos, trazendo riqueza de análises que também contribuem para o desenvolvimento de teorias.

Quadro 2 Relação entre características do estudo de caso e da pesquisa-ação

CARACTERÍSTICAS	ESTUDO DE CASO	PESQUISA-AÇÃO
Objetivos	Auxiliar na compreensão de fenômenos complexos. Testar ou criar teorias.	Resolver ou explicar problemas, gerando conhecimento tanto para a prática quanto para a teoria.
Papel do pesquisador	Observador/observador participante.	Múltiplo (observador e interventor).
Relação pesquisador e atores	Pesquisador fora da ação Atores externos, separados do pesquisador.	Pesquisador implicado na ação. Atores em comunicação contínua.
Escolha do assunto de pesquisa	Campo de interesse do pesquisador. Pertinência científica.	Entendimento ou contrato com um grupo social específico.
Formulação do objeto	Continuidade de pesquisas anteriores.	Pertinência conjuntural. Validação contínua pela prática.
Tipos	Exploratório; descritivo; e explanatório.	Técnica; prática; política; socialmente crítica; emancipatória.
Planejamento	Processo linear.	Processo interativo.
Técnicas de pesquisa	Qualitativas e quantitativas.	Qualitativas.
Base empírica	Obrigatória.	Obrigatória.
Fases na condução do método	<ul style="list-style-type: none"> ■ Definir estrutura conceitual ■ Planejar o caso ■ Conduzir piloto ■ Coletar dados ■ Analisar dados ■ Gerar relatório 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Identificação (situação inicial e contrato; formulação do problema inicial; elaboração da problemática com vista à pesquisa e à ação). ■ Projeção das ações (elaboração de hipóteses de solução; definição dos objetivos e da pesquisa-ação; formulação de plano de ação; projeção da avaliação da intervenção). ■ Realização das atividades previstas (implementação da intervenção; execução participante das atividades; avaliação contínua). ■ Avaliação dos resultados obtidos (análise dos resultados da pesquisa; difusão dos resultados: informação e relatório; avaliação final do processo e dos resultados; finalização e reativação da ação)
Implementação	Não se aplica.	Obrigatória.
Avaliação dos resultados	Confronto com a teoria.	Confronto com a teoria.
Especificidade dos resultados (generalizações)	Situação específica.	Situação específica.
Conclusões	Reinserção teórica (ou conclusões aplicadas).	Reinserção direta na prática. Possível reinserção teórica.

Fontes: Dionne (2007) e Dresch et al. (2015).

Entre as características que mais diferenciam o estudo de caso da pesquisa-ação estão os objetivos de cada método. Enquanto o estudo de caso é o mais recomendado para o estudo aprofundado de fenômenos complexos, com muitos elementos e categorias envolvidas, sem buscar agir ou modificar o fenômeno, a pesquisa-ação é intervencionista, visa a prática, pressupõe a interação e a mudança de determinados

fenômenos-problemas. Aqui possivelmente reside boa parte das confusões existentes nos estudos que classificam de modo equivocado os dois métodos, ou os confundem entre si.

Naquilo que testemunhamos na prática docente, nas referências aqui apresentadas e também em muitas pesquisas que temos contato no dia a dia, identificamos uma série de estudos que propõem

modificações radicais nos contextos de estudo e que são abordados como estudo de caso, geralmente classificados como do tipo exploratório. Em tais casos constatamos equívocos em termos da definição do método e de sua tipologia, não sendo correta a identificação como sendo estudo de caso.

Da mesma forma, o fato de um estudo buscar uma intervenção, uma mudança substantiva de uma realidade, e ter sido classificado como pesquisa-ação, não garante que ele tenha sido conduzido sob esta estratégia se não respeitar as diferentes fases necessárias para o atingimento dos resultados que ela permite, conforme apontado na literatura (Freitas et al., 2010; Menelau et al., 2015; Tripp, 2005; Vergara, 2005). Esses estudos podem se tratar de relatos de consultorias, de outros tipos de investigações, ou mesmo ter em sua essência a vocação para a pesquisa-ação, porém sem o cumprimento das fases que o método exige.

A pesquisa-ação é prática, é útil, é necessária, mas este método não pode ser, de forma alguma, classificado como “simples” ou de fácil implementação. Talvez por isso sua utilização no Brasil, particularmente na administração, ainda seja escassa e, quando aplicada, ocorra de forma incorreta ou incompleta (Freitas et al., 2010; Menelau et al., 2015).

Outras características que diferenciam os métodos de estudo de caso e da pesquisa-ação são mais rapidamente identificáveis, como o papel do pesquisador em cada tipo de pesquisa, a forma como se constitui o tema/problema/objeto de estudo em cada tipo de pesquisa, suas relações com os demais atores ou com o contexto de estudo, entre outros. Além disso, as etapas necessárias para a condução de cada método são muito distintas, assim como as relações teoria-prática que cada um necessita nas suas diferentes fases.

Não foi objetivo deste estudo esgotar o assunto relativo aos dois métodos tratados, mas evidenciar as aproximações e distinções entre ambos com base em indagações antigas que possuíamos e que, possivelmente, também geram dúvidas em outros pesquisadores (ou certezas equivocadas, conforme constatado em diferentes publicações). Assim, é necessário dar continuidade a estudos nessa temática, bem como incorporar comparações com outros métodos, como pesquisa participante, *design science research* e relatos de consultoria que, conforme indicado neste estudo,

também são confundidos com o estudo de caso e com a pesquisa-ação. Nesse sentido, visando superar possíveis limitações deste trabalho, sugerimos para futuros estudos a análise de pesquisas teórico-empíricas mais atualizadas que adotaram os métodos aqui tratados, visando esclarecer possíveis dissonâncias em torno do assunto a partir da prática e das percepções dos pesquisadores.

REFERÊNCIAS

- Alves-Mazzotti, A. J. (2006). Usos e abusos dos estudos de caso. *Cadernos de Pesquisa*, 36(129), 637-651. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742006000300007>
- Barbier, R. (2007). *A pesquisa-ação*. Brasília: Liber Livros Editora.
- Cavalcanti, M. F. R. (2017). Diretrizes para pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: possibilidades e controvérsias. Rio de Janeiro, *Administração: Ensino e Pesquisa*, 18(3), 457-488. <https://doi.org/10.13058/raep.2017.v18n3.522>
- Cesar, A. (2005). Método do estudo de caso (*case studies*) ou método do caso (*teaching cases*)? Uma análise dos dois métodos no ensino e pesquisa em administração. *Revista Eletrônica Mackenzie de Casos*, 1(1), 1-23.
- Cunliffe, A. (2020). Reflexividade no ensino e pesquisa de estudos organizacionais. São Paulo, *RAE*, 60(1), 64-69. [Perspectivas]. <https://doi.org/10.1590/S0034-759020200108>
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2006). A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln, Y. S. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. (2ª ed., pp 15-41). Porto Alegre: Artmed, 2006.
- Dionne, H. (2007). *A pesquisa-ação para o desenvolvimento local*. Brasília: Liber Livros Editora.

- Dresch, A., Lacerda, D., & Miguel, P. A. C. (2015). Uma análise distintiva entre o estudo de caso, a pesquisa-ação e a design science research. *Revista Brasileira de Gestão e Negócios*, 17(56), 1116-1133. <https://doi.org/10.7819/rbgn.v17i56.2069>
- Flick, U. (2004). *Introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Bookman.
- Freitas, J. et al. (2010). Em defesa do uso da pesquisa-ação na pesquisa em administração no Brasil. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 11(3), 425-445. <https://doi.org/10.13058/raep.2010.v11n3.137>
- Furtado, L. A. C., Chioro, A., Nakano, A. K., Silva, C. G., Paula, L., Souza, L. R., Fegadolli, C., & Nasser, M. A. (2022). Caminhos metodológicos de pesquisa participativa que analisa vivências na pandemia de Covid-19 em populações vulneráveis. *Saúde em Debate*, 44(especial 4 dez), 306-318. <https://doi.org/10.1590/0103-11042020E421>
- Godoy, A. S. (2006). Estudo de caso qualitativo. In: C. K. Godoi, R. Bandeira-de-Mello, R., & A. B. Silva. *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos*. São Paulo: Saraiva.
- Machado, N. S. (2023). *Notas de avaliação do artigo*. Florianópolis.
- Macke, J. (2006). A pesquisa-ação como estratégia de pesquisa participativa. In: C. K. Godoi, R. Bandeira-de-Mello, & A. B. Silva. *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos*. São Paulo: Saraiva.
- Martins, G. A. (2008). Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisa no Brasil. *Revista de Contabilidade e Organizações*, 2(2), 8-18. <https://doi.org/10.11606/rco.v2i2.34702>
- Menelau, S. et al. (2015). Realizar pesquisa sem ação ou pesquisa-ação na área de administração? Uma reflexão metodológica. *Revista de Administração*, 50(1), 40-55. <https://doi.org/10.5700/rausp1183>
- Merriam, S. B. (1988). *Case study research in education: a qualitative approach*. San Francisco (CA): Jossey-Bass.
- Miguel, P. A. C. (2007). Estudo de caso na engenharia de produção: estruturação e recomendações para sua condução. *Production*, 17(1), 216-229. <https://doi.org/10.1590/S0103-65132007000100015>
- Nassif, V. M. J., Ghobril, A. N., & Bido, D. S. (2007). É possível integrar a teoria à prática no contexto de sala de aula? Uma resposta através do método seminário revisado através da pesquisa-ação em um curso de administração. Florianópolis, *Revista de Ciências da Administração*, 9(18), 11-34. <https://doi.org/10.5007/%25x>
- O'Brien, R. (2001). An overview of the methodological approach of action research.? In: Richardson, R. *Theory and practice of action research*. João Pessoa, PB: Universidade Federal da Paraíba, 2001. <http://www.web.ca/~robrien/papers/arfinal.html>
- Patton, M. K. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. (2nd. ed.) Newburg Park (CA): Sage.
- Soares, A. P., & Dourado, D. C. P. (2022). A crítica à pesquisa-ação em administração como uma via de resgate do seu potencial para a ação transformadora. *Revista Contextus*, 20(1), 13-26. <https://doi.org/10.19094/contextus.2022.71897>
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Califórnia: Sage Publications.
- Stake, R. E. (2000). Case studies. In: N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln, Y. S. *Handbook of qualitative research*. (2^a ed., pp. 435-454). Califórnia: Thousand Oaks.
- Stake, R. E. (2005). *Multiple case study analysis*. New York: The Guilford Press.
- Thiollent, M. (2007). *Metodologia da pesquisa-ação*. (15^a ed.). São Paulo: Cortez.
- Thiollent, M. (2009). *Pesquisa-ação nas organizações*. (2^a ed.). São Paulo: Atlas.

Tripp, D. (2005). Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, 31(3), 443-466. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009>

Ventura, M. M. (2007). O estudo de caso como modalidade de pesquisa. *Revista SoCERJ*, 20(5), 383-386.

Vergara, S. C. (2005). *Métodos de pesquisa em administração*. São Paulo: Atlas.

Yazan, B. (2016). Três abordagens do método de estudo de caso em educação: Yin, Merriam e Stake. *Meta: Avaliação*, 8(22), 149-182. <http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v8i22.1038>

Yin, R. K. (2010). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. (4ª ed.). Porto Alegre: Bookman.

Zwick, E., Bertolin, R. V., & Brito, M. J. (2018). Action research and socio-practical organizational learning: a theoretical approach. *Brazilian Journal of Management/Revista de Administração da UFSM*, 11. <https://doi.org/10.5902/1983465914187>