

Algumas observações e proposições sobre a metodologia das pesquisas de sociologia empírica

Christophe Brochier *

Você acha que, no início, eu imagino uma hipótese agradável, em seguida, eu me divirto, embelezando-a, e que apenas posteriormente examino-a, confrontando-a com certas observações. Você se engana. A verdade é que, depois de ter construído uma hipótese baseada em um grande número de observações e ter-lhe dado sólidos fundamentos, sinto vontade de examinar se não poderia descobrir uma combinação natural e satisfatória das duas...

Carta de Kepler (1603), citada por Hanson (1961/1980)

Resumo: Este texto propõe uma crítica das posições que sustentam que a pesquisa empírica deve começar pela elaboração de hipóteses derivadas de teorias, que serão eventualmente confirmadas pela confrontação com o real. O autor sustenta que esse método não é justificável, nem de um ponto de vista lógico, nem de um ponto de vista prático. Ele perde sobretudo em criatividade e em capacidade de demonstração, em relação aos métodos empíricos indutivos, que preferem a elaboração progressiva de hipóteses teóricas de média amplitude, a partir de dados etnográficos obtidos em primeira mão.

Palavras-chave: epistemologia; pesquisas de campo; método de pesquisa; indução; etnografia.

Abstract: This text brings a proposal for criticism on the positions that support the assertion that empirical research must begin from the elaboration of hypotheses that arise from theories and that will eventually be confirmed through confrontation with reality. The author claims that this method is not justifiable from a logical or a practical point of view. It lacks some qualities, especially creativity and demonstration capacity, when compared to inductive empirical methods, which prioritize the progressive elaboration of medium reach theoretical hypotheses, based on fresh ethnographic data.

Key words: Epistemology; field research; research method; induction; ethnography.

* Mestre de conferências em sociologia e pesquisador junto ao GETI (*Groupe de recherches École, Travail, Institutions*), Universidade Paris 8, Saint-Denis.

Tradução: Maria Lúcia Blumer de Salles Boudet. Revisão técnica: Aparecida Neri de Souza.

Os debates sobre os métodos da pesquisa empírica e qualitativa (procedimentos e técnicas) em sociologia qualitativa são intensos, quaisquer que sejam os países e as culturas científicas. Aparecem não só nos trabalhos publicados, como também ao longo das discordâncias entre sociólogos, durante as atividades de ensino e de pesquisa. Assim, não é raro que os pontos de partida preconizados para uma pesquisa, os meios utilizados para conduzi-la e as metas a serem atingidas sejam concebidos de maneiras divergentes pelos profissionais da pesquisa. Um observador exterior à disciplina ficaria certamente surpreso em constatar discordâncias tão grandes sobre pontos tão essenciais. Mas a sociologia tem uma história complicada, que envolve homens, instituições e correntes intelectuais, e nenhum livro, mesmo magistral, conseguirá, num futuro imediato, aproximar hábitos e posições tão diversos. Mesmo que, de um ponto de vista teórico, isso não chegue verdadeiramente a incomodar (apesar das polêmicas em relação às ciências “du-ras”¹), é, em todo caso, prejudicial para o ensino e a cooperação internacional. O que responder aos doutorandos, que querem respostas claras, e como dialogar com os colegas estrangeiros? Uma das soluções consiste em promover e clarificar os debates, refletindo sobre nossas práticas concretas e suas vantagens ou inconvenientes, em face das exigências consensuais no que se refere à atividade científica. É o que tratarei de fazer neste artigo, retomando, em especial, a questão do lugar da teoria no processo de pesquisa, em relação aos problemas de coleta e de análise dos dados factuais. Esta apresentação permitirá retomar alguns debates epistemológicos clássicos, mostrando sua importância para as questões concretas relativas à pesquisa, com exemplos extraídos da sociologia da educação.

Preâmbulo

O primeiro ponto a ser esclarecido refere-se ao sentido que se dá à atividade de pesquisa sociológica. Este artigo tem como objetivo discutir os problemas que se colocam à sociologia, enquanto ciência empírica. Pode-se definir as ciências empíricas, observando que elas:

tentam explorar, descrever, explicar e prever os acontecimentos do mundo em que vivemos. Portanto, seus enunciados devem ser confrontados com a experiência e só os aceitamos se forem confirmados por uma evidência empírica. (...) Essa dependência em relação aos fatos distingue as ciências empíricas daquelas que não o são, como, por exemplo, a lógica ou a matemática abstrata, cujas proposições podemos demonstrar, sem que seja necessário recorrer à experiência (HEMPEL, 1966/2002).

1. Nota de tradução: *sciences “dures”* (ciências duras), na França, como no Brasil, referem-se às ciências “exatas”.

Portanto, o modo de estudo da sociedade a ser observada está relacionado com a prática do sociólogo de pesquisa, que utiliza dados empíricos obtidos em primeira mão, e as posições que defenderei só têm sentido em relação a uma determinada concepção dessa atividade, qual seja:

1. Seu objetivo primordial não é o de especular sobre a validade ou o alcance de teorias, mas sim o de explicar e de permitir a compreensão de situações sociais. Assim, o objetivo essencial de uma sociologia empírica (SE) da educação não é saber se Bourdieu ou Durkheim têm razão, mas fornecer um esquema de entendimento de situações concretas claramente distintas. Discutir as teorias pode vir depois, mas a pesquisa empírica deve, em primeiro lugar e antes de tudo, permitir constatar e entender certos aspectos concretos do funcionamento de uma sociedade.
2. Ela dá uma certa importância ao relatório etnográfico, na medida em que restituir a vivência dos atores e a riqueza ou o detalhe das situações sociais também faz parte de sua missão. A condição prévia para qualquer explicação é muito evidentemente a descrição precisa e minuciosa dos fenômenos que fazem a vida social. Simplificar e generalizar, para comparar e teorizar, pode ser um passo importante do trabalho de pesquisa, mas não pode nos fazer esquecer a dimensão explicativa e descritiva da abordagem sociológica do real.
3. As teorias e as generalizações que se buscam e que se podem obter têm um alcance e uma ambição limitadas. O empirista sensato não procura, de ordinário, propor conclusões que tenham um valor de lei geral ou que pretendam cobrir todos os fenômenos ligados a uma questão de sociedade. Ele prefere a produção de “modelos singulares” à produção de “modelos gerais” ou, por mais forte razão, de modelos universais². Como propõe mais concretamente Jean Peneff³, devemos recorrer, de preferência, a esquemas explicativos flexíveis e adaptados às situações específicas que nos interessam. Howard Becker (1958/2003) observa, aliás, que a “observação participante”, método por excelência da sociologia empírica, é mal adaptada à demonstração da existência de relações entre variáveis definidas de forma abstrata. Da mesma maneira, a sociologia empírica, assim como a história minuciosa construída a partir de arquivos precisos⁴, de certa forma, interessa-se sempre por acontecimentos singulares ou, pelo menos, típicos, e não pode transcender completamente seu objeto inicial.

O empirismo de que se trata aqui tem, portanto, como objetivo essencial, fornecer um esquema de leitura ou de compreensão de um fenômeno (por exem-

2. Estas distinções são tiradas de Popper (1967) e remetem ao “geral”, nos casos em que as condições iniciais são apresentadas como típicas e, ao “singular”, quando as condições são situadas.

3. As idéias obtidas desse autor são de um livro sobre o “gosto da observação”, ainda em preparação.

4. Ver Boyer (1992, p. 60 e seguintes) sobre a relação com o singular na explicação histórica.

plo, a implantação de uma reforma escolar ou o aumento de uma taxa de escolarização). Em princípio, isso implica fazer uma descrição e dar uma ou várias explicações sobre o fenômeno, isto é, mostrar como fatos singulares ou típicos e séries de fatos ou fenômenos, bem como suas combinações, produziram, ou contribuíram intensamente para produzir aquilo que está sendo estudado. Becker fala em fornecer “proposições complexas sobre as condições necessárias e suficientes, para que um dado fenômeno exista” (1958/2003). Mesmo que não seja o único objetivo das pesquisas de sociologia com pesquisa de campo⁵, é certamente uma condição prévia indispensável.

I – Fazer sociologia empírica partindo da teoria

Sobre algumas proposições que colocam a teoria como ponto de partida e como objetivo

O primeiro debate que deve ser examinado é o do papel e do lugar da teoria na pesquisa de campo. Uma determinada posição sustenta que a sociologia só pode ser científica se partir de uma teoria, passar pelos fatos e chegar novamente à teoria. O pesquisador utilizaria uma idéia que tem um certo grau de generalidade (que ele pode ter deduzido de uma teoria), extrairia dela deduções lógicas e buscaria sua confirmação ou refutação através de constatações empíricas. O que sustenta essa concepção é bastante variável e pode até haver razões questionáveis (por exemplo, alguns pesquisadores não gostam de fazer pesquisa de campo ou preferem delegá-la a estudantes ou, também, gostam muito de fazer especulações...). Muitos sociólogos também são influenciados pela filosofia e pensam que as conclusões mais gerais e mais ambiciosas são as mais interessantes.

Excluindo-se esses casos, encontramos às vezes uma posição que quer que a pesquisa de campo seja, antes de tudo, um “diálogo” com um autor ou com uma teoria. Partir-se-ia das conclusões de um sociólogo consagrado, que, em seguida, seriam discutidas, confrontando-as com dados reunidos com essa finalidade. Nessa ótica, o conhecimento da realidade só tomaria corpo em função das idéias de uma autoridade na disciplina. Esse argumento mal consegue esconder uma certa visão da sociologia, enquanto celebração dos grandes autores ou dos grandes pensamentos. Ela pode apenas produzir uma ciência dogmática, pobre em fatos novos ou em avanços intelectuais. Se aceitarmos a idéia de que o papel do pesquisador é o de explicar e de documentar situações sociais, nenhuma razão séria (posto

5. Becker (*ibid.*) propõe também que se ponha em evidência o caráter “importante” de certos fenômenos, ou a identificação de uma situação como sendo um caso de fenômenos pertencentes à teoria.

que os argumentos de autoridade não são aceitáveis) justifica partir de proposições de autores (muitas vezes superadas ou baseadas numa outra realidade e às vezes sectárias ou vinculadas a determinados princípios teóricos) e não dos fatos observáveis. Aliás, Feyerabend (1963/1980) assinala-nos que partir apenas das teorias já existentes equivale a sacralizar o princípio da não-contradição, o que elimina inúmeros testes preciosos e, portanto, diminui o conteúdo empírico das teorias toleradas.

Um outro argumento a favor do modelo H-D (hipótese-dedução) sustenta que não existe pesquisa de campo séria que não seja guiada e alimentada pela teoria. Ele chega geralmente à idéia de que é preciso partir da teoria para evitar que as pesquisas de campo sejam conduzidas a partir de fatos sem coerência e desemboquem em conclusões fragmentadas. Ora, é evidente que recusar o diletantismo e o impressionismo não significa, em absoluto, que se deva partir de uma teoria bem precisa e que, em seguida, se aborde o campo, em função do que implica ou prevê essa teoria. Do mesmo modo, fica claro também que o fato de não trabalhar sobre uma teoria em particular não significa que o pesquisador não mobilize permanentemente as perspectivas teóricas. Esse princípio é bastante conhecido, mesmo fora da sociologia: assim, Marc Bloch (1974) lembra-nos que “a observação passiva, supondo-se que ela seja possível, nunca produziu nada de fecundo”, vindo, assim, ao encontro de Claude Bernard, quando este escreve que o método experimental não pode fazer surgir idéias novas naqueles que não têm idéias. O pesquisador do “fieldwork”, como todo sociólogo, reflete sociologicamente enquanto observa, a tal ponto que, como salienta Cefaï (2003), mesmo suas anotações de campo contêm inferências, referências a conceitos e reflexões metodológicas. Ao construir seu objeto, o sociólogo já coloca certas noções problemáticas e procura já pensar em termos de casos típicos. Mesmo que anote, ao acaso, as múltiplas coisas que estão ao seu alcance, nem por isso irá reter tudo, pois a seleção e a reflexão irão se organizar, com a ajuda de conceitos e idéias sociológicas. Aliás, uma parcela das noções mobilizadas já faz parte da bagagem geral das ciências sociais e não necessita de um grande refinamento teórico. O argumento da primazia da “teoria” (termo polissêmico por excelência), na verdade, apóia-se geralmente sobre certas ambigüidades. Recusar o positivismo ingênuo não significa que a abordagem seja forçosamente guiada por um referencial de leituras definido *a priori*, já que a palavra “teoria” remete também aos raciocínios, aos conceitos, aproximações e idéias sociológicas que o pesquisador mobiliza durante seu trabalho, sendo ele próprio sempre orientado por uma determinada formação, uma sensibilidade a certos princípios, etc.. Neste sentido, a “teoria” não fornece apenas conclusões a serem verificadas, ela também indica pistas, pontos críticos a examinar (por exemplo, para um marxista, as relações de classe; para um interacionista, as interações, etc.). Em todos os casos, não resta dúvida de que

uma “história natural” de cada pesquisa é bem-vinda⁶, bem como a apresentação, na introdução, das correntes científicas às quais ela se filia. Acrescentemos, por fim, que partir de uma teoria não impede que se realize uma pesquisa ingênua ou mal construída. Por exemplo, pensar que a situação pedagógica é fundamentalmente um ato de “violência simbólica”, ou o fruto de um “aparelho ideológico de Estado”, não nos garante rigor na observação, acuidade na avaliação, exatidão na interpretação.

Um outro argumento em defesa da superioridade do modelo H-D é o de que este é o único meio de se aproximar das ciências “duras”, o que é, sem dúvida, uma falácia. Em primeiro lugar, porque nada leva a concluir que as ciências sociais possam ou devam funcionar da mesma forma que essas ciências⁷. Sem passar em revista todos os argumentos, pode-se, em primeiro lugar, afirmar que a sociologia não põe em evidência leis e mecanismos comparáveis aos da física ou da biologia. Em seguida, é preciso lembrar que, como bem sabem os epistemólogos, as ciências “duras” avançam, em princípio, colocando problemas e questões práticas (ex.: “o que explica que...?”) e não forçosamente discutindo questões teóricas. Darwin e outros naturalistas lembram-nos também que, antes mesmo de se pôr em evidência os problemas, há milhares de horas de observação aprofundada da estrutura dos seres vivos ou dos comportamentos dos animais. Por fim, é bastante conhecido que os próprios biólogos ou os físicos não seguem um modelo rígido e que, na verdade, recorrem também a certas astúcias, intuições ou soluções pessoais⁸. Os princípios que gostariam de aproximar a sociologia a um modelo canônico da ciência física são certamente exemplares dessa tendência escolástica de que fala Bourdieu (2001), que descreve “não a ciência sendo feita, mas a ciência já pronta, a partir da qual extraem-se as leis, segundo as quais ela seria feita” (p. 12). Temos razões para supor que afirmar a necessidade de partir da teoria vem, na verdade, de motivos sociológicos próprios aos sociólogos (sua formação, os critérios de prestígio dentro da comunidade dos pares, etc.) e não da necessidade de fazer “avanços cognitivos”, para retomar os termos de Popper. Posto que nada prova que as idéias

6. Sobre esse tema, ver a conclusão do livro de Cefaï (2003), assim como o artigo de Emerson, na mesma obra. Pode-se designar por esse termo as tentativas de relatório das etapas metodológicas, intelectuais e práticas, seguidas por uma pesquisa e que devem por isso mesmo evitar de resvalar para um relato intimista.
7. Esse debate, antigo e interminável, opõe, por exemplo, Hempel a Rickert ou a Dilthey, ou seja, opõe aqueles que consideram que existe uma unidade das propostas científicas a aqueles que distinguem radicalmente as ciências humanas das outras ciências. Num dos últimos desenvolvimentos do debate, os adeptos do modelo único sugeriram que não eram as ciências da sociedade que poderiam ser aproximadas do modelo rigoroso das ciências “pesadas”, mas, sim, o inverso, na medida em que ambas as práticas eram, na verdade, amplamente interpretativas.
8. Além dos textos bastante conhecidos de Feyerabend (1975) e de Kuhn (1977), veremos também, por exemplo, as observações de Dalton (1964).

atualmente em voga possam explicar corretamente as situações que nos interessam, fazer delas um ponto de partida indica, antes, a vontade de fixar os debates em um certo campo (no sentido dado por Bourdieu), já estruturado por hierarquias. Na verdade, as teorias que servem de base para a posição H/D não têm forçosamente uma gênese mais sólida que as hipóteses que nós mesmos podemos produzir, quando conhecemos bem um campo de pesquisa.

As hipóteses pessoais têm mais valor?

Para ir mais longe, precisamos refletir sobre os problemas que a organização de uma pesquisa de campo coloca, a partir de idéias ou de conjecturas que não seriam extraídas dos livros teóricos.

1. As idéias que surgem por acaso, os debates corriqueiros de senso comum, as intuições ou as pré-noções consolidadas devem, sem dúvida, ser rejeitadas. É melhor confrontar-se ao objeto da pesquisa de campo, sem se antecipar sobre os seus resultados.
2. As deduções funcionalistas também não são aceitáveis (por ex.: a escola é uma instituição que serve para.... portanto...), pois ignora-se sobre o que se baseia a concepção das funções enunciadas e porque essas especulações podem levar a forçar os fatos ou a interpretar de maneira prematura.
3. A derivação, a partir de idéias ou de esquemas válidos em outras áreas (por exemplo, a fábrica em relação à escola), é uma possibilidade mais interessante. Ela pode chamar a atenção para variáveis, fatos, tendências, que mal veríamos sem esse tipo de recuo. Mas, sob um ponto de vista teórico, essa posição não valida o modelo H-D, já que desloca o problema da legitimidade, ou seja, de que modo esse modelo, válido em outra área, foi ele próprio estabelecido? Se tiver sido por indução, por que não procedermos também da mesma forma? Em seguida, coloca-se a questão de saber em que momento devem ser introduzidos esses referenciais de leituras eficazes em outra área. Em qualquer pesquisa, eles intervêm sempre em diversas etapas do processo, mas se fizermos deles o ponto de partida, corremos o risco de criar uma orientação rígida demais. Como observa Dalton (1964), uma hipótese, assim que é proposta, adquire um certo grau de imposição, mesmo que seja incitando a desprezar as pistas ou os elementos alternativos. Não seria a miopia empírica um perigo bastante preocupante? Por exemplo, aplicar a idéia de resistência operária ao trabalho dos alunos das escolas pode permitir uma certa precisão para pôr em evidência os comportamentos das crianças, mas também pode nos levar a colocar questões inadequadas (resistência, cultura de classe, exploração, etc.). As condições de validade de um modelo podem constituir entraves para os reais avanços cognitivos num outro campo de pesquisa.

4. Resta ainda a possibilidade de se partir de experiências pessoais ou de coisas vistas, para propor hipóteses a serem testadas. Não somente as críticas anteriores se aplicam neste caso, como também podemos, sobretudo, perguntar-nos se esse método não envolve, na verdade, uma indução parcial ou mal controlada. Por que testar essas idéias, que podem ser vagas ou mal fundadas (e que, portanto, não são melhores do que derivações de problemáticas gerais), e por que não, de preferência, abordar o campo sem ter uma verdadeira idéia?

Na verdade, não existe um argumento definitivo para afirmar que começar com hipóteses precisas em mente vale mais do que fazer o contrário. Quando Rosalie Wax (1971) retoma suas experiências de campo, ela dá uma boa ilustração disso. Os projetos de pesquisa sobre a escolarização nas reservas indígenas, que o casal Wax havia redigido, a partir da literatura ou de conjeturas pessoais, tiveram um belo efeito junto às entidades financiadoras, mas não esclareciam em nada os fenômenos que começaram a observar. Como muitos que se encontravam no mesmo caso⁹, eles tiveram que deixar de lado as idéias pré-concebidas, voltar às questões concretas e construir progressivamente seus resultados, baseando-se em observações empíricas.

○ argumento dos especialistas da lógica: apenas a dedução é o que vale

Uma última justificativa do modelo H-D é muitas vezes buscada junto à filosofia da ciência: sabe-se, desde Hume, que a indução não entra no campo da lógica formal e, portanto, chega-se muitas vezes à conclusão de que apenas a dedução, a partir de hipóteses teóricas claramente formuladas, é aceitável. Poder-se-ia opor aos adeptos dessa visão que os argumentos lógicos só têm interesse para a sociologia a partir do momento em que produzem efeitos práticos positivos (por exemplo, evitar a falsa ciência) e que, portanto, a questão do rigor lógico, tido como padrão, é relativamente secundária. É um argumento de bom senso, que vem do fato evidente de que toda pesquisa se faz a partir de processos intelectuais diversos (invenção, imaginação, suposições, indução, dedução, etc) e que a questão correta é determinar um meio de propor idéias e descrições que permitam fazer avançar o conhecimento que se tem da sociedade. Se afastarmos esse argumento, a discussão da conformidade das práticas da sociologia empírica em relação às normas gerais da ciência aparece como um ponto difícil, que merece toda nossa atenção.

O filósofo citado com mais frequência para fazer valer o argumento lógico é Popper, o que pode ser problemático, pois sua obra é densa, sem ter sido construída especificamente para as ciências sociais. Todavia, é evidente que sua idéia de uma

9. Ver, por exemplo, os testemunhos dos pesquisadores em sociologia da educação de Walford (1987).

ciência que avança por meio de conjecturas validadas somente negativamente (re-cusa do verificacionismo) não é aplicável em sociologia. Em primeiro lugar, como assinala com toda razão Raymond Boudon (1970), Popper raciocina em relação às teorias cujas conseqüências têm a forma de proposições universais, o que pouco corresponde aos problemas do sociólogo. Em seguida, se fôssemos seguir Popper, nossa ciência dos fatos sociais limitar-se-ia a mostrar que toda uma série de suposições são ou falsas ou provisoriamente não-falsas. Portanto, ficaremos sabendo o que não pode ser aplicado ao mundo social estudado (o que não constitui um grande avanço), ou o que teria alguma chance de corresponder a ele¹⁰. Se aceitarmos a idéia de validação pela experiência (princípio refutado pelos seguidores de Popper), de qualquer modo, só teríamos a confirmação de nossa teoria depois de múltiplas repetições da observação. Como o número desses testes é limitado pela prática, concluir significa, por outro lado, recorrer a uma forma de indução (argumento estatístico: indução por repetição¹¹), que é descartada pela lógica. Esse método não nos ajudaria a conhecer os detalhes da realidade nem a encontrar as hipóteses corretas que poderiam levar a conhecê-los. Seria preciso acrescentar que o critério do falsificacionismo (uma teoria só é aceitável se for refutável), defendido por Popper, afastaria um bom número de teorias aceitas e utilizadas pelos sociólogos, já que permitem explicar fenômenos sociais (BOUDON, 1970).

Pertencente a uma outra corrente de pensamento, que não adere ao esquema de Popper, Carl Hempel, adepto de um questionamento da condição de exceção das ciências sociais, de um ponto de vista metodológico, é uma outra grande referência habitualmente utilizada. Segundo Hempel, o cientista deve “inventar hipóteses que tentam propor uma resposta ao problema que se está estudando, submetendo-as, em seguida, a um controle empírico”. Essas hipóteses podem ser extraídas de teorias ou de qualquer outra coisa (não é essa sua preocupação, enquanto especialista da lógica) e elas devem guiar o exame dos fatos. A validade do método vem essencialmente do fato de que as proposições são derivadas, respeitando as regras da lógica formal e do fato de que só nos confrontamos ao real com uma idéia a ser testada, o que evita ficar perdido em meio à massa de dados disponíveis. No entanto, é óbvio que, em geral, Hempel não raciocina pensando nas ciências sociais, o que causa alguns problemas.

– As teorias que constituem o ponto de partida das hipóteses não podem, como vimos, ter a forma de leis gerais em sociologia empírica (mesmo se Hempel¹²

10. Convém acrescentar que os filósofos fazem outras críticas a Popper, além das preocupações sociológicas deste texto. Por exemplo, a teoria do falsificacionismo implica enunciados passíveis de observação, o que torna impossível a idéia de que a observação se faz por meio da teoria: ver Chalmers (1976).

11. Ver Ruegg (1989), para uma melhor apresentação dessa idéia e de suas conseqüências.

12. Hempel (1942): Para uma discussão a respeito da história, ver Boyer (1992, p. 45-46).

quisesse que isso ocorresse, em relação à história). Além disso, podem adotar formas variadas, dificilmente conciliáveis com o modelo hipotético-dedutivo, direcionado para as teorias físicas¹³. Por fim, a ligação que existe entre a teoria e as consequências ou as hipóteses que derivam dela nem sempre está em conformidade com o modelo lógico dos filósofos das ciências. Boudon (1970) observa muito justamente que as “deduções” resultantes pertencem muitas vezes mais à esfera da psicologia do que à esfera da lógica formal. Seguindo essa mesma via, pode-se acrescentar que a ligação entre T (teoria), H (hipótese) e D (dedução) nem sempre é evidente ou clara em sociologia, pois implica interpretações, em termos concretos, de conceitos abstratos (aliás uma crítica que Hempel faz à indução, como veremos). Na verdade, em muitos casos, não é fácil dizer como deve ser feita a “dedução” e no que ela pode resultar. Por exemplo, o que implica, logicamente, a teoria de uma escola capitalista, ou a de que a escola tem como função disciplinar as mentes? A que isso corresponde na realidade cotidiana e qual fato pode ser considerado como um “caso positivo”? Responder a esse tipo de questões exige que se interprete os termos utilizados. Portanto, as hipóteses dessa ordem de generalidade têm a desvantagem de poder ser fracamente testadas: muitas vezes, é difícil infirmá-las ou discuti-las seriamente, pois existe uma imprecisão muito grande. As deduções das teorias abstratas pertencem, em primeiro lugar, à esfera do abstrato e a correspondência com os fatos concretos não pode ser feita sem evitar as distorções, as adaptações, as conclusões apressadas, que fatalmente ocorrerão. Além disso, as ciências da sociedade funcionam muitas vezes graças a explicações estatísticas e não meramente deterministas (“a maior parte do tempo”, “muitas vezes”, etc.). No contexto dessas ciências, as deduções lógicas encontram-se em terreno pouco seguro.

– A refutação de uma hipótese fica sempre prejudicada pela presença de hipóteses auxiliares¹⁴: se as implicações derivadas não encontram confirmação na realidade, pode ser porque as hipóteses mais ou menos implícitas, ligadas à idéia central, são falsas. Por exemplo, supor que exista um efeito da cultura operária sobre o fracasso escolar pode ser refutado por uma monografia, simplesmente porque aquilo que considerávamos como conhecido, no que se refere a essa sub-cultura, era inexato ou impreciso demais; mesmo assim, a idéia principal não é menos digna de interesse. Hammersley (1989) faz observações similares, constatando que toda hipótese se baseia em suposições teóricas, que devem ser testadas ao mesmo tempo em que se testa a hipótese. A invalidação de uma hipótese não nos

13. Quanto a esse ponto, ver a discussão completa proposta por Boudon (1970) sobre as significações do termo “teoria” e, em particular, a distinção entre as teorias, no sentido clássico da palavra, e diversos tipos de paradigmas.

14. Hempel (1966), capítulo 3.

indica onde se situa o ponto criticável. Esses fenômenos intervêm obrigatoriamente em qualquer pesquisa, mas quando são as idéias teóricas que dão origem a uma pesquisa de campo, os inconvenientes são reforçados.

– Pode-se deduzir de uma teoria geral ou de uma hipótese de ordem teórica uma grande quantidade de proposições. Como selecionar e o que testar? No modelo T-H-D, a multiplicidade dos fatos, com a qual se choca a indução, é substituída pela abundância das idéias envolvidas. Se começarmos a pesquisa por uma teoria a ser testada, será que as derivações e as escolhas não correriam o risco de serem particularmente sensíveis às ideologias ou às visões sectárias?

– Muitas hipóteses (por exemplo, sobre os efeitos de certas características da estrutura social ou de políticas conjunturais) simplesmente não são verificáveis ou só muito dificilmente podem ser verificadas. Ocorre o mesmo com as hipóteses que envolvem intenções psicológicas, acordos difusos de longo prazo, atuação de atores coletivos muito imprecisos (por exemplo, “o poder quer manter o povo na ignorância, para manipulá-lo melhor”).

– Para os outros tipos de hipóteses, é preciso entrar em entendimento sobre o que significa o termo de “confirmação empírica”, sobretudo para uma disciplina onde as teorias podem raramente ser nomológicas (“se é válido para um caso, então, é válido para todos os casos que estejam na mesma situação”). Hempel e os estudiosos da lógica têm, geralmente, uma posição complexa sobre essa questão. Eles reconhecem que um conjunto de resultados favoráveis não prova uma hipótese, mas dá-lhe um “apoio”, “corrobora-a ou confirma-a, pelos menos parcialmente”. Na verdade, esse mecanismo recorre a uma “indução, no sentido amplo”: os casos positivos fornecem um “apoio indutivo”, uma forma de “confirmação”, mais ou menos forte, de acordo com as situações, os tipos de testes, o número de casos, etc. Para a sociologia, que só raramente funciona com dispositivos experimentais, pode-se perguntar, por exemplo: a partir de quantos casos positivos podemos nos convencer de algo?

– Para a avaliação dos casos que servirão para a validação e, já que se sabe que as exceções, os casos particulares ou contingentes são numerosos demais para um só objeto (a sociedade), que não pode ser regido por nenhuma lei infalível, como fazer a triagem entre o “típico” e o “singular”? Mesmo se o conseguirmos, como fazer a ligação entre as implicações teóricas e os fatos observados? Se, por exemplo, atribuímos o sucesso das classes médias na escola a uma “herança cultural”, adquirida em casa, como tirar dessa idéia implicações empiricamente verificáveis e como obter e selecionar os “fatos” que deverão ser comparados a essas implicações?

Um exemplo tirado de “A Reprodução”, de Bourdieu e Passeron (1970)¹⁵

Na introdução do livro, os autores indicam que propõem um conjunto de teorias relativas ao sistema escolar (em geral), elaborado a partir de suas pesquisas de campo, de suas experiências e de suas reflexões, porém, sem que as origens exatas e as condições de aplicabilidade e de validade sejam claramente expostas. O primeiro capítulo começa com proposições teóricas destinadas provavelmente a fornecer uma grade de interpretação das situações de ensino. No entanto, observa-se que um pesquisador que quisesse utilizar essas idéias como ponto de partida para uma pesquisa de campo empírica não teria sua tarefa simplificada ou, em todo caso, encontrar-se-ia em situações que apresentariam apenas uma pequena vantagem científica em relação às situações vividas pelos *fieldworkers* indutivistas.

Assim, nas páginas 18 e 20, é proposta uma teoria central, que pode ser resumida da seguinte maneira: toda ação pedagógica (AP) é uma violência simbólica, o que significa que toda AP constitui um poder que consegue impor significações como sendo legítimas, dissimulando as relações de força, que estão no fundamento dessa sua força. Um primeiro problema para nós: os termos e as noções utilizados são pouco precisos: o que é uma ação pedagógica? Uma aluna que ensina suas coleguinhas a pular corda corresponde ao caso estudado pelos autores? O que é um poder? O que é uma significação? Segundo problema: como testá-la? Isto é, como encontrar implicações que poderão ser confrontadas com dados empíricos? Por exemplo, a teoria estipula que todas as “significações” são impostas, ou será que uma só é suficiente? O que implica, então, concretamente essa teoria, que seja verificável em campo? Será que o exame de uma aula de matemática, na qual o professor pede que aprendam o teorema de Pitágoras, sem outra justificativa que as exigências do programa, fornece um caso positivo? O que fazer, em seguida, dos casos negativos (se formos capazes de descobrir um)?

As mesmas observações aplicam-se, com maior razão, a proposições relativamente obscuras, como a seguinte (p.24):

A AP, cujo poder arbitrário de impor um arbitrário cultural baseia-se, em última análise, nas relações de força entre os grupos ou classes constitutivos da formação social onde ela se exerce (...) contribui, ao reproduzir o arbitrário cultural que ela inculca, para reproduzir as relações de força que fundam seu poder na imposição arbitrária (...).

15. O fato de ter escolhido este exemplo não representa um ataque contra a corrente ligada a esse autor, pois a fertilidade e a importância de suas idéias para a reflexão sociológica são incontestáveis. Trata-se, antes, de retomar a questão do método de demonstração, que apresenta certas dificuldades.

Por outro lado, quando os autores fornecem uma justificativa para a teoria, como na página 26, ela não passa de uma especulação lógica.

A AP implica necessariamente, como condição social de exercício, a autoridade pedagógica (AuP) e a autonomia relativa da instância encarregada de exercê-la (...) Uma AP que visasse desvelar, em seu próprio exercício, sua verdade objetiva de violência e, em assim procedendo, o de destruir o fundamento da AuP do agente, seria auto-destrutiva.

A questão da criatividade e das descobertas

Portanto, se os argumentos a favor de um ponto de partida do tipo H-D não parecem perfeitamente convincentes, eles apresentam, além do mais, no plano da descoberta, o inconveniente de não ajudar a superar as falhas do método.

– Partir das teorias e privar-se da indução permite, no melhor dos casos, considerar nossas idéias como momentaneamente válidas, mas não permite novas modalidades de abordagem do caso. Como observa Kathy Charmaz (1995/2002), o método é bastante rígido, já que cada etapa (produção de idéias e testes) deverá ser concebida previamente. A perspectiva H-D pode, em seguida, levar o pesquisador a abordar o campo de estudo apenas como fornecedor de índices de confirmação das conseqüências deduzidas a partir das proposições teóricas. Os fatos brutos e, portanto, a contribuição etnográfica, passam para o segundo plano. Ora, é evidente que os elementos explicativos de uma situação social são muito numerosos e combinam-se em arranjos que o pensamento teórico, procedendo de cima para baixo, pode dificilmente prever. Partir de uma idéia pré-definida conduz mecanicamente a ignorar pistas, que só se revelam quando se faz uma reflexão sobre os dados empíricos. Deste modo, corre-se o risco de valorizar em excesso uma força ou um fator, em detrimento de outros, que só aparecem em combinações visíveis, a partir de situações concretas. Os fatos surpreendentes ou estranhos são afastados pelo método H-D, que raciocina em linha reta, desprezando seu potencial informativo.

Ilustração através de um exemplo: a crítica feita por Jean-Pierre Briand e Jean-Michel Chapoulié (1980) do livro *A Escola Capitalista na França* (BAUDELOT; ESTABLET, 1971). Em primeiro lugar, os autores da crítica lembram as teses (inspiradas de posições teóricas) propostas pelo livro (p. 143):

a escola asseguraria a formação da força de trabalho e a repartição material dos indivíduos em duas massas, através de duas redes de escolarização. Na época considerada, a orientação das crianças para uma ou para a outra rede resultaria – pela mediação do sucesso escolar inicial – da adaptação ou

da inadaptação dos alunos, em função de sua origem social, ao caráter “pequeno burguês” do ensino primário. Essas duas redes desembocariam em postos tendencialmente opostos da divisão social do trabalho, isto é, nas duas grandes classes sociais: proletariado e burguesia (...). Através de formas específicas, cada uma dessas redes inculcaria a “ideologia burguesa”, com a finalidade de manter a dominação burguesa, recalçando a “ideologia proletária”.

Em seguida, Briand e Chapoulie fazem diversas críticas, sobretudo metodológicas, aos autores do livro. Assim, a escolha de duas redes escolares como eixo de explicação:

impede que os autores percebam aspectos importantes (...) das relações entre as diferentes partes da instituição escolar e as classes sociais ou as frações de classe, como, por exemplo, as relações da grande burguesia com o ensino particular ou de certas frações das classes populares e médias com formas de ensino, semi-geral e semi-profissional, que existem durante um longo período com diferentes nomes (...) (p.145).

Baudelot e Establet iriam também afirmar, porém sem uma prova definida, que é o caráter burguês da escola que explica o fracasso escolar das crianças vindas da classe popular. Por fim,

Eles dão um destaque excessivo à relação unilateral da adaptação à escola com a origem social, quando, na verdade, os dados estatísticos fornecidos pelo Ministério da Educação Nacional ou pelo I.N.E.D. conduzem, da forma como eles utilizam esses dados, a conclusões muito mais matizadas. Do mesmo modo, num plano histórico, eles não vêem (ao contrário de uma parte dos professores e dos diretores de escolas, que não deixaram escapar esses fenômenos complexos) o sucesso escolar, em certas circunstâncias, (...) obtido por uma parte das crianças vindas de certas frações das classes populares, nem, inversamente, o fracasso escolar de um número significativo de filhos de burgueses (...) (BRIAND; CHAPOULIE, p. 146).

Que sejamos ou não adeptos da dedução, enquanto único procedimento lógico de validação das hipóteses, a verdadeira questão, considerando-se que a sociologia deve, antes de tudo, fazer avançar nossas idéias e nossos conhecimentos sobre a sociedade, é a de saber como gerar hipóteses que mereçam ser examinadas. Hanson (1961) sugere que se faça a diferença entre as razões pelas quais se aceita uma hipótese H e as razões pelas quais se propõe H como ponto de partida. O

modelo H-D nos dá uma posição sobre a validação das hipóteses, porém, também nos desvia da exigência essencial de propor meios para encontrar idéias novas, não dogmáticas, não triviais, etc. Por conseqüência, e contra os que criticam a indução, por que escolher hipóteses da literatura consagrada, conjeturas livres, transcrição de debates do momento, de preferência a hipóteses meticulosamente extraídas do exame de numerosos casos?

II - Partir dos fatos e proceder por indução

Argumentos lógicos para recusar esse método

Hempel (2002/1966) fornece um exemplo clássico da crítica da abordagem que parte dos fatos, sem que haja uma proposição teórica *a priori*.

– Primeiro argumento: segundo ele, partir do campo supõe que se examinem todos os fatos que possam ser pertinentes, o que é impossível, e que, portanto, invalida esse método. Pode-se responder, no caso da sociologia empírica, que esse argumento não se sustenta, porque o objeto é sempre construído (mesmo que de maneira provisória e imperfeita), em função de um tipo de relação, de situações, de um lugar, de uma instituição, de um tipo de população. O pesquisador irá examinar os fatos aos quais tem acesso em função de sua inserção no campo e a exaustividade não pode ser uma de suas ambições. Sua ambição limita-se a ajudar à compreensão, fornecendo um esquema de leitura.

– Segundo argumento, de acordo com Hempel: partindo dos fatos, o pesquisador só poderá coletar dados pertinentes em relação a uma hipótese sobre o que está ocorrendo, em particular, quando quer resolver um problema. Seguindo a mesma ordem de idéias que nossa resposta anterior, podemos mostrar que a sociologia não serve obrigatoriamente para resolver problemas. O objeto pode ser definido por seus contornos observáveis (por exemplo, as relações entre os pais de alunos e as professoras do ensino primário nas escolas particulares de uma determinada região). Recolhe-se, então, todos os dados que o método permite encontrar, em função do tema indicado por esse objeto. O fio condutor não é, em primeira instância, uma idéia teórica, mas sim a compreensão daquilo que nos é dito e das cenas que podemos observar. Dar um sentido aos fatos que se impõem a nós irá gerar questões e pesquisas ligadas a essa primeira compreensão, sem que um problema teórico único e explícito sirva forçosamente de medida.

A alegação dos filósofos de que todo enunciado de observação deve ser formulado na linguagem de uma determinada teoria, pode ser válida se essa teoria for pertinente para a reflexão sobre os problemas mais sutis da mecânica quântica, porém, será de pouco interesse para a produção sociológica corrente, que raciocina em linguagem natural, dentro de relações sociais comuns (GRIZE, 1994). A

maioria dos enunciados de observação produzidos pelos sociólogos mobilizam termos e referências de sentido comum, ordenados por idéias sociológicas gerais e, muitas vezes, triviais (ex.: “constatam-se conflitos de autoridade entre professores, correspondentes às clivagens generacionais”). As advertências dos epistemólogos a respeito da indispensável teoria, na verdade, induzem, muitas vezes, a uma confusão, ao omitir a distinção entre diferentes registros que se combinam nas observações sociológicas: o senso comum (e a linguagem natural), os conhecimentos elementares adquiridos pela disciplina (ou “saber tácito”, utilizando um vocabulário comum, porém preciso) e a teoria propriamente dita (que deveria, sem dúvida, ser classificada em sub-categorias, em função de seu grau de abstração).

– Terceiro argumento: para Hempel, a classificação e a análise dos dados, irão, da mesma maneira, requerer uma base teórica explícita. Esse argumento pode ser rejeitado do mesmo modo que os anteriores, no que toca à sociologia empírica. O sociólogo com pesquisa de campo escolhe, classifica e analisa os fatos, em função do que esses fatos lhe ensinam sobre a questão escolhida, em função de seus efeitos sobre o mundo social estudado, a partir das regularidades internas, das diferenças e dos pontos notáveis existentes dentro do *corpus*. Os critérios não precisam ser especificados de maneira exaustiva antes da pesquisa de campo: podem ser identificados e escolhidos à medida que os dados irão se acumulando.

– Para Hempel, um outro problema é que não pode haver nenhum método eficaz de indução que não admita regras precisas, contrariamente à dedução. Ele vê dois argumentos essenciais:

(1) as teorias científicas são expressas em termos que não são utilizáveis pelas observações empíricas; (2) as teorias produzidas por indução são criadas, após um esforço de imaginação e de criatividade. Pode-se opor a isso, em primeiro lugar, que não existem regras precisas (que ultrapassem as simples convenções da lógica a ser respeitada), que, em sociologia empírica, permitam passar, de maneira segura, de uma proposição teórica a uma implicação factual (ver o exemplo de *La Reproduction*). Como a questão da validade através do modelo dedutivo verificacionista ainda não foi resolvida, também nesse caso, as teorias são criadas (Popper fala de conjecturas e Hempel não se preocupa em encontrar os meios necessários para propor teorias pertinentes em sua obra). Aliás, Hempel reconhece (2002/1966, p. 26) que, na matemática, o modelo dedutivo obriga a ter “um espírito de invenção e uma habilidade muitas vezes levados ao extremo”. Os modelos inducionistas não podem pretender atingir a perfeição lógica, embora aconteça o mesmo com muitas abordagens do tipo T-H-D. Em compensação, os modelos “enraizados” (ver mais adiante) têm a vantagem de tratar em conjunto o problema da criação e o da validação das hipóteses. A legitimidade, a pertinência e a exatidão de uma hipótese teórica são elementos que deveriam ser considerados simultaneamente. Por conseqüência, a questão da “capacidade de encontrar” é

analisada como um todo pelos empiristas (em especial, pelos seguidores da *grounded theory*), enquanto a questão da “capacidade de verificar” não é discutida por seus oponentes. Essa aptidão pode ter, como afirma Hempel, origem no talento pessoal, mas também pode ser adquirida através de um certo tipo de práticas. Blumer (1940) sugere que o melhor meio para se elaborarem teorias adequadas não é o de referir-se a um determinado guia, mas desenvolver “lenta e pacientemente um conhecimento familiar, rico, íntimo, com os tipos de comportamentos que estão sendo estudados, recorrendo-se a todos os recursos da imaginação que o observador possui (p. 719). Strauss e Corbin (1990), por sua vez, explicam aos jovens pesquisadores que a “sensibilidade teórica”, isto é, a capacidade para compreender os dados e atribuir-lhes um sentido, pode ter várias fontes, entre as quais: um bom conhecimento da literatura sociológica, que habitua a certos raciocínios, uma experiência profissional ou pessoal das situações e, sobretudo, o hábito constante de trabalhar e retrabalhar os dados, interrogando-os, comparando-os, etc.

– O fundamento da crítica que se faz aos procedimentos que vão do particular ao geral (P-G), na verdade, reside sempre na idéia de que essas inferências são duvidosas, arbitrárias e, portanto, de fato não válidas, se as compararmos com a dedução. Os exemplos anteriores relativizam o alcance desse argumento. Porém, é preciso, sem dúvida, ir mais longe e recolocar o problema da maneira como o fez Goodman (1955), que segue o pensamento de Hume, considerando que “o problema da indução não é o de demonstrar o que quer que seja, mas o de definir a diferença entre predições válidas e inválidas”. Em vez de procurar demonstrar a superioridade lógica de um método em relação a outro, é melhor, sem dúvida, reconhecer que os processos P-G se justificam, antes de tudo, por seus resultados, relacionados a seus objetivos. Assim, refletir sobre os métodos poderá consistir não em procurar critérios de aceitabilidade de forma abstrata, mas em procurar os meios práticos para se chegar às sínteses e explicações convincentes, reconhecidos pela comunidade dos sociólogos de campo. Essa idéia vem se associar a uma outra, bem evidente, segundo a qual a ciência moderna fez-se elaborando hipóteses, não livremente conjecturais, mas construídas a partir de informações substanciais tiradas da observação.

Proposições e métodos clássicos para uma sociologia que comece pela observação dos fatos

Podemos nos arriscar aqui a resumir em cinco pontos o fundamento de uma sociologia empírica que recusa o modelo T-H-D:

– evitar que a contribuição potencial do exame dos fatos seja limitada por questões teóricas precisas *a priori*, mesmo que estas questões intervenham mais tarde na pesquisa.

– tentar produzir idéias novas é, no mínimo, tão importante quanto discutir as idéias já existentes.

– a validade de uma proposição explicativa é mais garantida pela produção da idéia a partir de fatos do que apenas pela comparação de uma implicação teórica com dados do campo de estudo. Em primeiro lugar, porque a referida comparação nem sempre é fácil, em razão das naturezas diferentes dos fatos e das teorias prévias e, em seguida, porque ao fazer uma pesquisa de campo a partir de uma idéia, corre-se o risco de deformar os fatos ou de produzi-los, “formatando-os”. Inversamente, a idéia construída prudentemente, comparando-se um grande número de fatos coletados (sem se limitar apenas ao objetivo de verificação) é potencialmente mais precisa e mais adaptada à realidade.

Um rápido exame das abordagens que são conformes a esses princípios nos levaria, em seguida, a passar em revista desde os filósofos pragmatistas até os sociólogos de Chicago, dos anos 1960-70.

I) Peirce é uma das referências mais comuns, em matéria de utilização da indução. Pode-se expor o modelo geral que ele propõe, sob a denominação de “raciocínio retrodutivo”, utilizando-se a versão resumida apresentada por Hanson (1961, p. 466):

- De início, encontramos certos fenômenos surpreendentes: f_1 , f_2 , f_3 ... (qualquer que seja a razão dessa surpresa).
- Mas, se uma hipótese do tipo H fosse verdadeira, então f_1 , f_2 , f_3 ... deixariam de ser surpreendentes. Eles seriam normalmente dedutíveis de H e seriam explicados graças a ela.
- Temos, então, uma boa razão para elaborar uma hipótese desse tipo e para examiná-la, para ver se sua adoção não permitirá explicar f_1 , f_2 , f_3 .

Convém notar que esse modelo postula que o início da pesquisa se faça a partir dos fatos, selecionados sem o concurso obrigatório de uma teoria (mas selecionados por qualquer outro motivo intelectual ou por razões de idiosincrasia). Ele resolve parcialmente a questão de saber como gerar as hipóteses (sugerindo a forma geral que devam ter, em função do problema a ser resolvido), sem, todavia, indicar os meios precisos para se chegar a essa hipótese, nem os meios para validá-la.

II) Será entre os sociólogos de Chicago, sobretudo inspirados pela filosofia pragmatista, que iremos encontrar, já nos anos 20, as proposições mais construtivas para uma abordagem que se apóia na indução. As observações de Blumer (já desde sua tese de 1928) fornecerão, por exemplo, um marco conceitual para a corrente interacionista, que será, nos Estados Unidos, a principal defensora de um método que se apóia na sociologia empírica. Para Blumer, a antítese mais eficiente para o modelo T-H-D é a “pesquisa natura-

lista”¹⁶. Esta se baseia numa freqüentação assídua ao campo, antes de qualquer conceituação, completada por uma coleta de dados flexível e adaptada às situações, e na qual a concepção do modelo do caso é feita por construção e reconstrução progressivas. A primeira etapa consiste em uma fase de exploração, durante a qual o sociólogo vai verificar: como colocar o problema, quais os dados apropriados e as relações pertinentes. Ele pode fazer uma busca aprofundada, esmiuçar tudo, mudar de opinião, participar das situações estudadas, com a finalidade de obter uma idéia clara e concreta do que está em jogo, podendo finalizar com uma descrição minuciosa. Para Blumer, essa primeira fase pode ser suficiente para dar uma resposta às questões sociológicas, que dão origem à maioria das pesquisas de campo com vocação explicativa. No entanto, uma segunda fase poderá vir completar a primeira: a fase da verificação. Ela permitirá ao pesquisador, através de um vai-e-vem constante entre os dados e a reflexão, distinguir, em relação ao tema, os elementos analíticos (ou seja, os conceitos) pertinentes e pôr em evidência as relações entre eles. Esses conceitos serão, para Blumer, conceitos de “sensibilização”, menos impositivos e precisos do que os conceitos científicos habituais. Eles fornecem uma referência, uma direção, um guia para abordar os fatos. Serão validados através de comparações, testes, questões relacionadas com os dados obtidos em primeira mão. Se a pesquisa tiver uma ambição teórica, o pesquisador deverá, em seguida, estabelecer um elo entre esses conceitos, para formar um modelo flexível, conectado com as significações, o mundo vivenciado, a natureza das interações em jogo.

- III) A indução analítica (a ser distinguida da simples indução enumerativa, que generaliza a partir da contagem de uma certa quantidade de casos) foi proposta, desde o final dos anos 20 por Znaniecki (1934) e será posteriormente desenvolvida por outros pesquisadores, tais como: Lindesmith (1947), Cressey (1953)¹⁷, Katz (1982). Na indução analítica clássica, o pesquisador parte de uma formulação vaga do fenômeno a ser explicado. Formula uma hipótese explicativa, que lhe permita relatar um primeiro caso fornecido pelo campo de estudo e que pode se vincular ao tema. Em seguida, testa sua teoria com um segundo caso. Continua dessa maneira, caso após caso, até encontrar um caso negativo. Tem, então, duas possibilidades: ou mudar a hipótese, integrando os elementos explicativos que permitam entender o caso, ou modificar a definição do objeto do estudo, para eliminar o caso perturbador. Como

16. Para explicações mais completas sobre esse tema, remeter-se a Blumer (1930, 1969), Matza (1969) e Hammersley (1989).

17. A distinção entre a forma estrita ou clássica da indução analítica e a forma mais flexível está exposta em Becker (1998). Para outras explicações ver: Katz (2001), Hammersley (1989), Emmerson (2001).

assinala Emerson, esse método tem a ambição de explicar perfeitamente todos os casos fornecidos pela pesquisa. No entanto, apresenta o inconveniente de obrigar a fazer muitas análises (caso por caso), podendo reduzir sensivelmente a extensão do tema. Segundo Becker, a indução analítica rigorosa aplica-se sobretudo aos casos de pesquisas sobre desvios de conduta, e a maioria dos outros sociólogos que apreciam esse método utilizam formas mais flexíveis, por exemplo, uma pesquisa sistemática de casos negativos, para afinar ou modificar os modelos produzidos a partir do *corpus* inicial.

IV) *A grounded theory*

Esta maneira de pesquisar em campo e de propor conclusões teóricas é anunciada de modo espetacular por Glaser e Strauss, em 1967, em *The discovery of grounded theory*. Os autores procuram um modelo que possa concorrer com as grandes pesquisas, nas quais todas as idéias são formuladas nos escritórios dos sociólogos e, em seguida, “verificadas”, de maneira muito formal, através de pesquisas por questionário. Os autores acreditam que, para evitar a esterilização da disciplina, é necessário dispor de uma metodologia criativa, ao mesmo tempo conectada diretamente com as interações sociais das situações estudadas e, no entanto, bastante rigorosa, para pretender ter as qualidades da ciência. As formulações iniciais da *grounded theory* foram regularmente afinadas nos anos 70-80, para poder enfrentar as críticas referentes à questão da validação. A explicação dada por Corbin e Strauss (1990) constitui um método completo e sólido, que pode ser resumido da seguinte forma: o pesquisador começa com um tema, um assunto e um campo. Utiliza diferentes formas de pesquisa (mas, de preferência, a observação) e analisa os dados à medida que os coleta.

Sem ficar esperando ter um *corpus* completo, ele reorienta a pesquisa em função das idéias produzidas pelas análises. A amostragem, a observação e a análise são conduzidas de maneira simultânea e enriquecem-se mutuamente. Os fatos obtidos através de diversos processos (entre os quais o acaso, a observação sistemática, a pesquisa com alvo determinado, em função de questões ou de dimensões analíticas, etc.) são codificados, isto é, considerados enquanto índices de fenômenos, reunidos graças a “conceitos”, que são progressivamente comparados e acumulados. Tais conceitos emergem de diferentes tipos de codificações e consistem em formulações bastante gerais de ações ou de fatos (por exemplo, “manifestar sua recusa” numa sala de aula), servindo de etiquetas de classificação. A construção de abstrações é feita, em seguida, mediante a elaboração de categorias (conjuntos de conceitos), que esclarecem as propriedades, as dimensões, as condições, as conseqüências de um fenômeno. A intenção final “não é a de generalizar as descobertas, estendendo-as para populações mais amplas” (p. 369), mas a de construir uma explicação teórica, que vá além da simples descrição, especificando fenômenos. Na seqüência, a teoria formal, que pode emergir a partir de vários espaços de

análise empírica, faz surgir conjuntos de categorias e de propriedades gerais, que permitem abordar novos *sites* de pesquisa (p. 378). Contra as críticas de que há um tratamento insuficiente da questão da validade, os autores explicam (p. 365):

Não há duas fases, uma de formulação e outra de falsificação das hipóteses, mas há um duplo movimento de geração dos códigos, das categorias, de suas propriedades e de suas relações na análise dos dados e, simultaneamente, de controle de sua validade, de eliminação dos casos negativos, de modificação das amostras qualitativas, de refinamento controlado das identidades e das diferenças, até a saturação. Descoberta e justificativa caminham juntas.

Portanto, vemos que as técnicas e as lógicas da pesquisa podem ser bastante numerosas, já que nessa área, cada pesquisador trabalha um pouco como se fosse um artesão, adaptando-se ao campo de estudo, às problemáticas, aos desafios. Aliás, a organização do trabalho de Liebow (1967) ou de Whyte (1943) ilustra bem esse aspecto do *fieldwork*.

Liebow tinha, quando muito, apenas um vago projeto, imposto por seu patrocinador, quando foi a *Tally's Corner*, bairro negro de Washington, ao qual a obra é dedicada. Uma série de circunstâncias (por exemplo, o aparecimento de um cãozinho abandonado) irá favorecer o surgimento de um relacionamento com os habitantes do bairro. Progressivamente, a convivência com um grupo de homens acabará por produzir ao mesmo tempo os dados, um objetivo e um sentido à pesquisa, ou seja: descrever o cotidiano dos homens do bairro, como pais, maridos, trabalhadores, etc. Whyte, em seu célebre anexo a *Street Corner Society*, também confessa que, no início, não sabia exatamente o que estava procurando, apenas sabia que precisava conhecer o bairro e seus habitantes. Os contatos, as amizades, as situações vividas com um grupo de homens conduzirão à acumulação de anotações, condensando impressões, coisas vistas e ouvidas. Classificadas por temas, elas acabarão produzindo o corpo do livro, sua unidade e seu objetivo.

Para lutar contra o fetichismo metodológico, é, na verdade, bastante razoável aliar-se às posições de Becker e Hughes, que falam de “truques” ou “astúcias” metodológicas e analíticas, para extrair idéias dos fatos observados (BECKER, 1998). As dimensões comuns às duas abordagens de tipo etnográfico seriam, então, bastante amplas. O ponto central destas seria uma desconfiança em relação a qualquer ponto de partida teórico. Para Glaser e Strauss (1967), quando o pesquisador inicia sua pesquisa, ele deve fazer *tábula rasa* de qualquer preocupação teórica, para evitar uma percepção dos fatos em função de idéias ou uma tentativa de enquadrar os dados com proposições abstratas *a priori*. Becker (1998) também salienta que o fato de deixar o conceito definir o caso impede que se identifique no exame empírico o que não está conforme à concepção inicial. Portanto, é pre-

ciso fazer o inverso: deixar que o caso apresentado pela observação produza o conceito, deixando, assim, aparecer dimensões pertinentes, suscetíveis de variar em outros casos. Nesse tipo de sociologia, as idéias são produzidas à medida que vai se desenvolvendo a pesquisa, através de uma confrontação constante entre coleta de dados, em contato com o campo de estudo, reflexões pessoais, discussões e leituras. As primeiras idéias são manipuladas, criticadas, repensadas, graças a múltiplas comparações, e, em seguida, confrontadas novamente ao campo, etc. Em princípio, sua validade está garantida: 1) pelo fato de que o autor se apóia em um conhecimento íntimo do campo, fundamentado em uma participação às atividades ou em um conhecimento direto e por um longo período dos atores e das situações; 2) por uma generalização e uma abstração progressivas e controladas. Toda explicação é justificada por uma ligação direta com os fatos (do tipo: “h explicaria muito bem o *corpus* de fatos que descrevemos anteriormente”), de preferência, depois de ter um certo número de elementos que desacreditem outras proposições, à primeira vista tão consistentes quanto as outras. Para evitar a acusação de ter cometido uma arbitrariedade, o pesquisador pode também recorrer a vários métodos de validação, tais como: a triangulação (utilizar vários métodos e técnicas para uma mesma idéia), a confirmação pelos atores¹⁸, ou o teste da “eficácia na interação” (EMERSON, 1981)¹⁹.

No entanto, é evidente que esses métodos “enraizados” só são eficazes nos níveis de abstração mais baixos: proposições de média generalidade, destinadas sobretudo a apresentar o *corpus* de dados recolhidos ou de tipos de fatos muito comparáveis e cuja aplicação a outros casos não é garantida. Pode-se dificilmente chegar por esses meios à “grande teoria” de que fala Wright Mills, a não ser que se proceda a alguns saltos lógicos, destituídos de qualquer outra justificativa que não seja a grande confiança que se tem no autor. O sociólogo que realiza a pesquisa de campo que pretenda oferecer um modelo válido para todas as situações do tipo das que estudou (por exemplo, as relações entre professores nos colégios da periferia) deverá indicar quais os princípios de variação que atuam e mostrar que os casos considerados são típicos (por exemplo, um determinado fato ocorre geralmente em certas condições). Para tanto, Becker (1958) assinala que quanto mais os canais de obtenção de um fato são variados, mais ele será generalizável. Buscando saber em que medida um caso é um “concentrado de global” (HAMEL *et al.*, 1993), pode-se, assim, procurar suas qualidades metodológicas e pô-las em relação a um contexto mais amplo.

18. Pede-se às pessoas pesquisadas suas opiniões sobre as proposições explicativas e as descrições (DOUGLAS, 1976).

19. Avalia-se a capacidade de um *outsider* ou do pesquisador de reagir corretamente às interações do campo, a partir das descrições e das explicações propostas na pesquisa

Este artigo propôs-se a retomar a questão da preeminência da teoria na preparação de uma pesquisa. De um ponto de vista prático e, em particular, no que se refere aos conselhos a serem dados aos jovens pesquisadores, o artigo pode chegar a, pelo menos, duas proposições concretas:

1. A pesquisa pode ser iniciada sem uma preocupação teórica determinada, nem idéias preconcebidas a serem verificadas ou defendidas. Aprender a descobrir um campo de estudo por si próprio, procurando revelar os pontos de vista dos atores, negociando uma inserção no campo de estudo e refletindo sobre o alcance das relações do pesquisador com as pessoas pesquisadas, tudo isso constitui um ângulo de ataque tão rico quanto o da teoria aplicada.
2. Uma estratégia completa, com modelos teóricos perfeitamente concebidos, de construção das conclusões não é aplicável. As necessidades da imersão no campo de estudo irão influenciar os procedimentos de inferência e os tipos de raciocínio lógico. A indução pura (“os fatos nos falam”, como sugeriam, às vezes, Glaser e Strauss, em 1967), a reprodução, a comparação, a conjectura, o teste de hipóteses teóricas podem se misturar, após uma primeira fase de descoberta do terreno de estudo. A única obrigação é a de descrever, ilustrar e justificar seus métodos, baseado num bom conhecimento do terreno.

A idéia sobre a ciência social que constitui o fundamento dessas posições é a de que o principal risco para o especialista é o de tentar pensar a sociedade antes de tê-la observado. Nesta ótica, os fatos sociais, antes de serem teorizados, isto é, enquadrados por esquemas supostamente capazes de compreender sua lógica, devem ser finamente descritos, com toda sua complexidade e até mesmo com sua aparente falta de coerência. Continuamos subestimando, sem dúvida, o quanto a riqueza da vida social nos escapa. Isto vem, seguramente, em parte do fato de que os sociólogos são intelectuais, mais habituados a freqüentar bibliotecas, e cuja experiência prática dos mundos sociais pode ser, na verdade, bastante reduzida. Essa distância permanente com o objeto é menos freqüente nas ciências da natureza, nas quais os pesquisadores tratam de acumular um saber direto muito próximo de seus temas de estudos. Por comparação, existe em sociologia um verdadeiro déficit de observações, o que ainda aproxima muitas vezes essa disciplina das práticas especulativas da filosofia, ou simplesmente do “ensaísmo”. No Brasil, assim como na França, os sociólogos profissionais procuram geralmente demonstrar sua erudição ou sua habilidade em manipular raciocínios perspicazes.

Por outro lado, adotar a teoria como eixo central das pesquisas permite que o sociólogo insira-se nas correntes de pensamento ou nos debates que parecem ser os mais promissores (profissionalmente ou ideologicamente). De maneira mais prosaica, limitar-se a buscar algumas confirmações para hipóteses prévias é também um meio de proteger-se contra as críticas ou as “contra-pesquisas” detalhistas. Em muitos casos, a construção das pesquisas é motivada não por razões

epistemológicas profundas, mas sim por fatores práticos (desejo de publicar uma obra rapidamente, facilidade de captação de recursos a partir de determinados projetos, opção de evitar terrenos de estudo que apresentem excessivos custos sociais e emocionais, etc.). É de se duvidar que, com esse tipo de tendências, seja possível vencer o desafio da explicação concreta do mundo social.

Ensinar que na pesquisa as idéias vêm dos livros e não do terreno de estudo representa, portanto, uma certa maneira de fazer pesquisa, cujas justificativas não podem vir nem de sua eficácia, nem de sua criatividade. O modelo das ciências “duras” também não constitui uma autoridade adequada, posto que os físicos ou os biólogos não somente utilizam todos os tipos de métodos para orientar suas pesquisas, como também porque a realidade de suas práticas corresponde raramente a seus discursos. Se é que devemos imitar as ciências da natureza será, antes de tudo, tentando diminuir nosso déficit de observações, explicando claramente nossos procedimentos para pôr em evidência e para explorar os dados, propondo hipóteses modestas e prudentes, capazes de explicar os *corpus* abundantes de anotações de campo.

Referências bibliográficas

(A segunda data corresponde à reedição de um artigo ou de uma obra ou à sua tradução para o francês)

BAUDELOT, Christian; ESTABLET, Roger. *L'école capitaliste en France*. Paris: Maspéro, 1971.

BECKER, Howard. Inférence et preuve en observation participante. Fiabilité des données et validité des hypothèses. In: Cefaï, D. *L'enquête de terrain*. Paris: La découverte, 1958/2003.

BECKER, Howard. *Tricks of the trade*. Chicago: University Press, 1998.

BLOCH, Marc. *Apologie pour l'histoire*. Paris: Colin, 1974.

BLUMER, Herbert. The problem of concept in social psychology. *American Journal of Sociology*, 45, 1940, p. 707-719.

BLUMER, Herbert. *Symbolic interactionism: perspective and method*. Englewood Cliffs (NJ): Prentice-Hall, 1969.

BOUDON, Raymond. Notes sur la notion de théorie dans les sciences sociales. *Archives européennes de sociologie*, 11, (2), p. 201-251, 1970.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *La reproduction*. Paris: Editions de Minuit, 1970.

BOURDIEU, Pierre. *Science de la science et réflexivité*. Paris: Raisons d'agir, 2001.

BOYER, Alain. *L'explication en histoire*. Lille: Presses Universitaires de Lille, 1992.

- BRIAND, Jean-Pierre; CHAPOULIE, Jean-Michel. L'inculcation en théorie et le calcul en pratique. *La pensée* (213/214), p. 138-158, 1980.
- CEFAI, Daniel. *L'enquête de terrain*. Paris: La découverte, 2003.
- CHALMERS, Alan F. *Qu'est-ce que la science?* Paris: La découverte, 1976/1987.
- CHAPOULIE, Jean-Michel. *Les professeurs de l'enseignement secondaire*. Paris: Editions de la MSH, 1987.
- CHARMAZ, Kathy. Grounded theory. In: EMERSON, R. *Contemporary field research. Perspectives and formulations*. Prospect Heights: Waveland Press, 1995/2003.
- CRESSEY, Paul. *Other people's money*. Glencoe: Free Press, 1953.
- DALTON, Melville. Preconceptions and methods in men who manage. In: HAMMOND, Philip. *Sociologists at work*. New York: Basic Books, 1964.
- DOUGLAS, Jack. *Investigative social research*. Individual and team field research. Beverly Hills: Sage, 1976.
- EMERSON, Robert. Observational fieldwork. *Annual Review of Sociology*, 7, p. 351-378, 1981.
- FEYERABEND, Paul. Comment être un bon empiriste. Plaidoyer en faveur de la tolérance en matière épistémologique. In: JACOB, P. (org.). *De Vienne à Cambridge*. Paris: Gallimard, 1963/1980.
- FEYERABEND, Paul. *Contre la méthode*. Paris: Le Seuil, 1975/1979.
- GLASER, Barney; STRAUSS, Anselm. *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldline, 1967.
- GOODMAN, Nelson. La nouvelle énigme de l'induction. In: JACOB, P. (org.). *De Vienne à Cambridge*. Paris: Gallimard, 1955/1980.
- GRIZE, Jean-Blaize. Logique naturelle et sociologie. *L'année sociologique*, 44, 1994.
- HAMEL, Jacques; DUFOUR Stéphane; FORTIN, Dominic. *Case study methods*. Newbury Park: Sage, 1993.
- HAMMERSLEY, Martin. *The dilemma of qualitative method: Herbert Blummer and the chicago tradition*. London: Routledge, 1989.
- HANSON, Norwood. Y a-t-il une logique de la découverte scientifique? In: JACOB, P. (dir.). *De Vienne à Cambridge*. Paris: Gallimard, 1961/1980.
- HEMPEL, Carl. The functions of general laws in history. In: Feigl, H.; BRODBECK, M. (eds.). *Readings in the philosophy of science*. New York, 1942/1953.
- HEMPEL, Carl. *Eléments d'épistémologie*. Paris: Armand Colin, 2002/1966.
- KATZ, Jack. Poor people's lawyers in transition. New Brunswick (NJ): *Rutgers University Press*, 1982.

- KATZ, Jack. Analytical induction. *International encyclopedia of the social and behavioral sciences*. London: Smelser and Baltes, 2001.
- KUHN, Thomas. *La tension essentielle*. Paris: Gallimard, 1977.
- LIEBOW, Elliott. *Tally's corner*. Boston: Little Brown and Co, 1967.
- LINDESMITH, Alfred. *Opiate addiction*. Bloomington: Principia Press, 1947.
- MATZA, David. *Becoming deviant*. Englewood Cliffs(NJ): Prentice-Hall, 1969.
- POPPER, Karl. La rationalité et le statut du principe de rationalité. *Les fondements philosophiques des systèmes économiques*. Hommage à Rueff, Paris: Payot, 1967.
- RESCHER, Nicholas. *Peirce's philosophy of science*. Notre Dame (Indiana): University of Notre Dame Press, 1978.
- RUEGG, Henri. Lecture de Une certaine réalité de B. d'Espagnat. In: JACOB, P. (org.). *L'âge de la science*. Lectures philosophiques n°2: épistémologie. Paris: Odile Jacob, 1989.
- STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. L'analyse de données selon la grounded theory. Procédures de codage et critères d'évaluation. In: CEFALÍ, D. *L'enquête de terrain*. Paris: La Découverte, 1990/2003.
- WALFORD, Geoffrey (ed.). *Doing sociology of education*. London: Falmer Press, 1987.
- WAX, Rosalie. *Doing fieldwork*. Warnings and advice. Chicago: Chicago University Press, 1971.
- WHYTE, William Foote. *Street corner Society*. Chicago: The University of Chicago Press, 1943/1995.
- ZNANIECKI, Florian. *The method of sociology*. New York: Farrar and Rinehart, 1934.

Recebido em 31 de março de 2005 e aprovado em 21 de outubro de 2005.