

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

Pesquisa Qualitativa Crítica em Educação: Princípios Epistemológicos

Gabriel Jorge Rodrigues de Souza, Hélio da Guia Alves Junior, Maria Amélia do Rosário Santoro Franco

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.18473>

Submetido em: 2026-10-18

Postado em: 2026-10-19 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

A moderação deste preprint recebeu o(s) endosso(s) de:

- Maria Isabel de Almeida (ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2506-2972>)

ARTIGO

PESQUISA QUALITATIVA CRÍTICA EM EDUCAÇÃO: PRINCÍPIOS EPISTEMOLÓGICOS

GABRIEL JORGE RODRIGUES DE SOUZA¹

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-9579-1416>

[<gabriel.jorge@unisantos.br>](mailto:gabriel.jorge@unisantos.br)

HÉLIO DA GUIA ALVES JUNIOR²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5643-8656>

[<helio.guia@unisantos.br>](mailto:helio.guia@unisantos.br)

MARIA AMÉLIA SANTORO FRANCO³

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3867-5452>

[<amelia@unisantos.br>](mailto:amelia@unisantos.br)

¹ Universidade Católica de Santos. Santos, São Paulo (SP), Brasil.

² Universidade Católica de Santos. Santos, São Paulo (SP), Brasil.

³ Universidade Católica de Santos. Santos, São Paulo (SP), Brasil.

RESUMO: O presente artigo propõe princípios para a construção de práticas de pesquisa em Educação que consideram a complexidade e a imprevisibilidade inerentes à práxis pedagógica. Nessa direção, assumindo a perspectiva epistemológica da Pedagogia Crítica, toma como ponto de partida a seguinte questão: de que modo a pesquisa qualitativa em Educação pode contribuir com a interpretação crítica dos fenômenos pedagógicos? Nessa direção, busca como objetivo geral analisar a Pesquisa Qualitativa Crítica em Educação como abordagem teórico-metodológica que articula rigor científico, legitimação das subjetividades e interpretação crítica dos fenômenos escolares, elencando os seguintes objetivos específicos: (i) compreender os fundamentos da pesquisa qualitativa em educação, destacando sua relação com o contexto, os sujeitos e os sentidos produzidos na experiência escolar; (ii) discutir o rigor metodológico na pesquisa qualitativa; e (iii) refletir sobre o papel dos sujeitos na prática investigativa articulada à interpretação crítica dos fenômenos educacionais. O corpus foi analisado sob três categorias: (i) contribuições para a rigorosidade da pesquisa; (ii) contribuições para a valorização das subjetividades na pesquisa; (iii) contribuições para a criticidade interpretativa do pesquisador. Como síntese, emergiram quatro princípios propostos como fundamento para a Pesquisa Qualitativa Crítica em Educação: (i) rigorosidade na pesquisa; (ii) valorização das subjetividades; (iii) criticidade interpretativa do coletivo investigador; e (iv) compromisso com a superação das condições de opressão. Esses princípios evidenciam a dimensão inerentemente política da pesquisa pedagógica e realçam a necessidade da Emancipação como horizonte político da práxis científica na Educação.

Palavras-chave: metodologia da pesquisa em educação, epistemologia da educação; pedagogia crítica.

CRITICAL QUALITATIVE RESEARCH IN EDUCATION: EPISTEMOLOGICAL PRINCIPLES

ABSTRACT: This article proposes principles for constructing research practices in Education that consider the complexity and unpredictability inherent in pedagogical praxis. In this direction, assuming the epistemological perspective of Critical Pedagogy, it takes as its starting point the following question: how can qualitative research in Education contribute to the critical interpretation of pedagogical phenomena? In this direction, its general objective is to analyze Critical Qualitative Research in Education

as a theoretical-methodological approach that articulates scientific rigor, legitimation of subjectivities, and critical interpretation of school phenomena, listing the following specific objectives: (i) to understand the foundations of qualitative research in education, highlighting its relationship with the context, the subjects, and the meanings produced in the school experience; (ii) to discuss methodological rigor in qualitative research; and (iii) to reflect on the role of subjects in investigative practice articulated with the critical interpretation of educational phenomena. The corpus was analyzed under three categories: (i) contributions to the rigor of the research; (ii) contributions to the valorization of subjectivities in research; (iii) contributions to the critical interpretation of the researcher. In synthesis, four principles emerged as the foundation for Critical Qualitative Research in Education: (i) rigor in research; (ii) valorization of subjectivities; (iii) critical interpretation of the research collective; and (iv) commitment to overcoming conditions of oppression. These principles highlight the inherently political dimension of pedagogical research and emphasize the need for Emancipation as the political horizon of scientific praxis in Education.

KeyWords: research methodology in education; epistemology of education; critical pedagogy.

INVESTIGACIÓN CUALITATIVA CRÍTICA EN EDUCACIÓN: PRINCIPIOS EPISTEMOLÓGICOS

RESUMEN: Este artículo propone principios para construir prácticas de investigación en Educación que consideran la complejidad e imprevisibilidad inherentes a la praxis pedagógica. En esta dirección, asumiendo la perspectiva epistemológica de la Pedagogía Crítica, parte de la siguiente pregunta: ¿cómo puede contribuir la investigación cualitativa en Educación a la interpretación crítica de los fenómenos pedagógicos? En esta dirección, su objetivo general es analizar la Investigación Cualitativa Crítica en Educación como un enfoque teórico-metodológico que articula el rigor científico, la legitimación de las subjetividades y la interpretación crítica de los fenómenos escolares, enumerando los siguientes objetivos específicos: (i) comprender los fundamentos de la investigación cualitativa en educación, destacando su relación con el contexto, los temas y los significados producidos en la experiencia escolar; (ii) debatir el rigor metodológico en la investigación cualitativa; y (iii) reflexionar sobre el papel de los sujetos en la práctica investigativa articulado con la interpretación crítica de los fenómenos educativos. El corpus se analizó en tres categorías: (i) contribuciones al rigor de la investigación; (ii) contribuciones a la valoración de las subjetividades en la investigación; (iii) contribuciones a la interpretación crítica del investigador. En síntesis, surgieron cuatro principios como base para la Investigación Cualitativa Crítica en la Educación: (i) rigor en la investigación; (ii) valoración de las subjetividades; (iii) interpretación crítica del colectivo investigador; y (iv) compromiso con la superación de las condiciones de opresión. Estos principios destacan la dimensión inherentemente política de la investigación pedagógica y enfatizan la necesidad de la Emancipación como horizonte político de la praxis científica en la Educación.

Palabras clave: metodología de investigación en educación; epistemología de la educación; pedagogía crítica.

INTRODUÇÃO

A pesquisa qualitativa se destaca no campo educacional ao permitir compreender a realidade educativa a partir de suas contradições para além de seus registros formais, indicadores de desempenho e prescrições institucionais. Nessa perspectiva, os fenômenos pedagógicos não são dados frios e não se constroem em abstrato, já que se constituem em contextos concretos, atravessados por histórias, relações, valores, disputas e formas diversas de participação.

Investigar a educação, nesse horizonte, exige uma abordagem capaz de considerar os sentidos que educadores, educandos e demais sujeitos atribuem às experiências vividas no cotidiano pedagógico e

nas demais esferas sociais que atravessam a Educação, em vez de apenas se ater àquilo que se mostra imediatamente ao observador.

Em outras palavras, em vez de converter a realidade educacional em um conjunto de dados isolados ou de submetê-la a explicações previamente definidas, a pesquisa qualitativa busca desvelar a experiência educativa em sua densidade, acompanhando os modos pelos quais práticas, discursos, conflitos e projetos formativos se produzem e se entrecruzam no interior da sociedade.

Ao valorizar os sujeitos, a pesquisa qualitativa exige um rigor próprio, construído pela relevância política, ética e epistemológica, articulando coerentemente problema, referencial teórico, procedimentos metodológicos, construção e análise coletivas dos dados e a transformação desse esforço em conhecimento relevante.

Nesse sentido, essa postura epistemológica traz consigo uma exigência ética de valorizar a escuta dos sujeitos, o que não corresponde apenas a registrar falas, experiências ou narrativas, trata-se antes, de interpretar criticamente os sentidos que emergem da interação com os sujeitos em campo, sem transformar o pesquisador em mero receptor de informações, nem os participantes em simples fornecedores de dados.

Diante disso, este ensaio parte do seguinte problema: de que modo a pesquisa qualitativa em Educação pode contribuir com interpretação crítica dos fenômenos pedagógicos?

O objetivo geral é analisar a pesquisa qualitativa em educação como abordagem teórico-metodológica que articula rigor, legitimação das subjetividades e interpretação crítica dos fenômenos pedagógicos.

Como objetivos específicos, pretendemos: (i) compreender os fundamentos da pesquisa qualitativa em educação, destacando sua relação com o contexto, os sujeitos e os sentidos produzidos na experiência escolar; (ii) discutir o rigor metodológico na pesquisa qualitativa; (iii) e refletir sobre o papel dos sujeitos na prática investigativa articulada à interpretação crítica dos fenômenos educacionais.

REFERENCIAL TEÓRICO

Consideramos fundamental estabelecer como ponto de partida a delimitação de alguns conceitos necessários para esta discussão. O primeiro deles é a ideia de “crítica” e o que queremos dizer quando assumimos que um estudo adota a perspectiva crítica:

Há certamente muitos sentidos de “crítica”, na própria tradição da Teoria Crítica. Mas o sentido fundamental é o de que não é possível mostrar “como as coisas são” senão a partir da perspectiva de “como deveriam ser”: “crítica” significa, antes de mais nada, dizer o que é em vista do que ainda não é mas pode ser. Note-se, portanto, que não se trata de um ponto de vista utópico, no sentido de irrealizável ou inalcançável, mas de enxergar no mundo real as suas potencialidades melhores, de compreender o que é tendo em vista o melhor que ele traz embutido em si. Nesse primeiro sentido, o ponto de vista crítico é aquele que vê o que existe da perspectiva do novo que ainda não nasceu, mas que se encontra em germe no próprio existente (Nobre, 2011, p. 7).

Nessa direção, a Pesquisa Qualitativa Crítica em Educação que aqui propomos compreende uma postura epistemológica que (i) assume compromisso político com o desvelamento de relações e práticas pedagógicas desumanizadoras e que (ii) assume como horizonte emancipatório de sua práxis o germinar de possibilidades outras de educar e educar-se em direção à Humanização (Freire, 1997), em vez de simplesmente reproduzir as coisas como são, tal como nos adverte Franco (2021) quando enfatiza o caráter inerentemente político da Pedagogia como Ciência da Educação: “A pedagogia, distante do caráter crítico, é uma tecnologia social de manipulação de intervenções autoritárias e des-humanas, a favor da reprodução do status quo, sem considerar as contradições que se instalam em relações desiguais de poder” (Franco, 2021, p. 728).

Essa postura implica reconhecer a posição do pesquisador crítico diante do mundo, questionando a quem se direciona o trabalho pedagógico, atuando em direção aos menos favorecidos e desvelando as opressões que a ideologia tende a ocultar e mascarar em termos “inovadores” (Alves Junior; Souza; Franco, 2026), assim sendo, o trabalho do pesquisador crítico ocorre quando se busca desocular tais relações desiguais junto aos sujeitos, possibilitando a transformação das condições de opressão.

Outro conceito que se faz necessário esclarecer é o que entendemos por pesquisa científica e os seus aspectos teóricos inerentes, conforme explicita Gil (2002, p. 17):

Pode-se definir pesquisa como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema.

Compreendemos, assim, que a realização de uma pesquisa carrega consigo duas razões de ordem prática, sendo a primeira delas decorrente de um desejo pelo conhecer e a segunda se constitui pelo desejo de se alcançar melhores caminhos para realizar aquilo que já se compreende (Gil, 2002). Ampliando essa compreensão, Stake (2011) compreende que pesquisa é estudar como as coisas funcionam, desvelando como as coisas estão articuladas e postas no mundo, compreendendo as circunstâncias que envolvem o fenômeno. Para isso, quanto mais olhos envolvem essa compreensão, mais próximo da realidade chegamos.

Dessa maneira, a Pesquisa Qualitativa Crítica em Educação parte do reconhecimento de que a escola, a sala de aula, as práticas docentes, as experiências estudantis, as relações formativas e a vida social não constituem objetos simples, mas realidades atravessadas por sentidos, memórias, valores e contradições.

Por essa razão, investigar qualitativamente a Educação implica recusar leituras imediatistas do cotidiano escolar e tomar como problema os significados que os sujeitos atribuem às condições concretas em que vivem, trabalham e aprendem.

É considerando essa complexidade que Bogdan e Biklen (1994) definem a pesquisa qualitativa como uma abordagem que reúne métodos e princípios voltados à compreensão dos fenômenos em sua complexidade.

Assim, os dados qualitativos são “ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas”, e as questões de pesquisa não se organizam pela simples descrição de variáveis, mas pelo interesse em investigar os fenômenos “em toda a sua complexidade e em contexto natural” (Bogdan; Biklen, 1994, p. 15).

Nessa perspectiva, a escuta pedagógica adquire relevância e essencialidade, pois não pode ser tratada como procedimento secundário, nem como recurso meramente ilustrativo, uma vez que, na pesquisa crítica em Educação, escutar significa reconhecer que a experiência pedagógica é vivida e interpretada pelos próprios sujeitos que a constituem (Nogueira, 2023).

Educadores, educandos e demais participantes do cotidiano pedagógico constroem leituras, avaliações, expectativas, recusas e sentidos sobre aquilo que vivem. Reconhecer isso como dado da realidade não significa converter imediatamente a fala do participante em evidência transparente, muito menos tomá-la como verdade imediata, mas compreender que são sujeitos com historicidade e subjetividades próprias, que atribuem sentidos às suas ações. Em outras palavras, eles não são apenas as posições que ocupam na estrutura escolar.

Nessa direção, Bogdan e Biklen (1994, p. 16) afirmam que a investigação qualitativa privilegia “a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação”, indicando que essa perspectiva precisa ser lida em relação com o contexto, com as práticas e com o quadro teórico que sustenta a análise.

Um outro conceito que precisa ser definido é o de metodologia, uma vez que ele costuma ser tratado de forma equivocada como sinônimo de método ou meramente de uma técnica aplicável. Com isso, Ghedin e Franco (2011) criticam a redução da metodologia a um simples conjunto de instrumentos e defendem que ela organiza o pensamento reflexivo-investigativo ao longo do processo de pesquisa. Assim, o método, nessa compreensão, não deve ser pensado como uma sequência burocrática de etapas, mas como um caminho de elaboração do conhecimento, atravessado por escolhas epistemológicas e por uma permanente atitude de questionamento radical.

A coerência epistemológica, aqui compreendida como articulação coerente entre pergunta de pesquisa, referencial teórico e metodologia, leva em consideração que “o rigor científico nas pesquisas em educação não se resolve com a estruturação e o ordenamento de regras de procedimentos, fases ou

etapas”, mas depende da “consciência e preservação da coerência epistemológica” (Ghedin; Franco 2011, p. 122-123), recusando tanto a visão burocrática de método quanto a interpretação subjetivista da pesquisa.

Portanto, o rigor não está em aprisionar o objeto em um roteiro prévio, mas em sustentar, de modo consistente, a relação entre intencionalidade investigativa, objeto, teoria, procedimentos e análise. Nessa direção, Martins (2004, p. 291) contribui para essa discussão ao definir metodologia como “conhecimento crítico dos caminhos do processo científico”, destacando que toda questão técnica implica uma discussão teórica.

Desse modo, escolher entrevistas, observações, grupos de discussão, análise documental ou pesquisa bibliográfica não pode ser pensado como uma decisão neutra ou meramente operacional, pois, cada escolha metodológica expressa uma concepção de conhecimento, de sujeito e de realidade educacional.

Martins (2004, p. 292) também observa que os métodos qualitativos tratam as unidades sociais investigadas como totalidades que desafiam o pesquisador, exigindo uma aproximação estreita dos dados para fazê-los “falar da forma mais completa possível”, com vistas a buscar a aproximação com a fala do outro, valorizando sua concepção.

A interação com os sujeitos da pesquisa, portanto, não deveria ser pensada como uma espécie de passividade diante do campo, mas de um trabalho de aproximação, organização e interpretação, onde o pesquisador se aproxima da realidade para desvelá-la em profundidade, mas essa aproximação exige formação teórica, sensibilidade analítica e responsabilidade ética.

Por essa razão, pode-se despreocupar do argumento de que a subjetividade seria um defeito na pesquisa qualitativa, como algo vazio ou incapaz de construir compreensões que levem a algum lugar. Sobre essa questão, Ghedin e Franco (2011) alertam que, em determinadas pesquisas qualitativas em Educação, a subjetividade foi confundida com subjetivismo, como se qualquer avaliação do pesquisador bastasse para sustentar a análise.

Assim, compreende-se que a preocupação excessiva com o mero registro das falas dos participantes pode produzir trabalhos limitados ao ponto de vista dos sujeitos, sem as necessárias confrontações com o suporte teórico, uma vez que escutar não significa abandonar a teoria, mas articular os discursos a categorias capazes de ampliar sua inteligibilidade. Em outras palavras, “a realidade pesquisada não pode ser reduzida aos discursos que os sujeitos pesquisados emitem a respeito dela” (Ghedin; Franco, 2011, p. 124).

Nesse horizonte, a aproximação com os sujeitos se torna rigorosa quando acolhe sua experiência sem converter seu discurso em verdade imediata ou em evidência autoexplicativa (Ghedin; Franco, 2011), o que dificilmente se realiza em pesquisas conduzidas por meio de formulários fechados pela internet ou por perguntas que já induzem as respostas esperadas pelo pesquisador, pois, nesses casos, o que se obtém tende a confirmar uma direção previamente traçada, e não propriamente a abrir espaço para a emergência dos sentidos construídos pelos sujeitos.

Seguindo nessa discussão, Günther (2006) recusa a oposição simplista entre pesquisa qualitativa e quantitativa. Para o autor, o método deve estar adequado à pergunta de pesquisa, e não o contrário, pois, a investigação qualitativa caracteriza-se pela flexibilidade e adaptabilidade. No entanto, é importante salientar que essa flexibilidade não equivale à falta de critérios, uma vez que ela exige explicitação do percurso, clareza na escolha dos procedimentos e cuidado na interpretação dos dados.

Weller (2006 p. 252), por sua vez, ao abordar grupos de discussão com adolescentes e jovens, aprofunda a questão da escuta e do controle interpretativo, afirmando que o trabalho com sujeitos de contextos sociais e culturais distintos exige cuidado, preparação para o campo e “controle metodológico permanente do processo de interpretação”, a fim de evitar vieses ou afirmações distorcidas sobre a realidade pesquisada.

Com isso, a aproximação com os sujeitos e suas vivências precisa ser estruturada a partir da vigilância metodológica, pois o pesquisador não pode apenas ouvir, já que é preciso reconstruir percursos, justificar escolhas e interpretar os dados com atenção aos contextos e às formas de vida dos participantes:

“[...] falamos de uma pesquisa que não se sustenta na epistemologia positivista, que pressupõe a integração dialética entre o sujeito e sua existência; entre fatos e valores; entre pensamento e ação; e entre pesquisador e pesquisado” (Franco, 2005, p. 488).

Na mesma direção, Paulo Freire (2002, p. 17) nos convida à reflexão, no sentido de enfatizar a necessidade de problematizar o senso comum:

Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes? Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? Esta pergunta é considerada em si demagógica e reveladora da má vontade de quem a faz. É pergunta de subversivo, dizem certos defensores da democracia.

Assim, em vez de uma postura colonizadora, a Pesquisa Qualitativa Crítica em Educação implica uma dimensão formativa para o pesquisador, já que “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1987, p. 39), explicitando a possibilidade de, ao contrário do que pensa o senso comum, o pesquisador aprender com os sujeitos de sua pesquisa.

Em outras palavras, no contraste com o empírico, é necessário que qualquer um que se pretenda crítico esteja aberto a rever suas convicções e superar seus equívocos oriundos de uma vida inteira sendo formado pelos discursos que garantem a manutenção da correlação de forças sociais, sob o risco de corroborar com as condições de dominação que o sustentam (Franco, 2021).

Essa mesma direção pode ser reforçada em Abdalla (2017, p. 179), quando afirma que a formação docente: “não só inclui uma função social de transmissão de conhecimentos, mas também desenvolve a personalidade do sujeito e suas possibilidades de aprendizagem, além de estar interligada a um contexto, ou seja, a uma estrutura organizacional”.

E ainda explicita essa compreensão ao afirmar que há “uma dupla orientação para o conceito de formação”, sendo que “a primeira implica a incorporação de conhecimentos, de valores e do saber ser; e a segunda contempla e/ou integra a relação do saber com a prática” (Abdalla, 2017, p. 179-180).

Em síntese, a pesquisa qualitativa em Educação pode ser compreendida como prática de escuta, interpretação e formação crítica pelas seguintes razões: (i) é prática de escuta porque reconhece os sujeitos escolares como aqueles que constroem sentidos; (ii) é prática de interpretação porque não reduz tais sentidos à imediatez das falas, mas os analisa à luz de referenciais teóricos e de contextos concretos; (iii) é prática de formação crítica porque exige do pesquisador revisão de pressupostos e preconceitos, coerência epistemológica, sensibilidade ética e compromisso político com o desvelamento rigoroso dos fenômenos pedagógicos.

METODOLOGIA

Optamos pelo caminho da pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e objetivo exploratório (Gil, 2002) a fim de constituir de um ensaio filosófico de caráter epistemológico. A escolha por essa abordagem decorre do próprio objeto investigado, que almeja propor a Pesquisa Qualitativa Crítica em Educação como prática científica de escuta, rigor metodológico, interpretação crítica e formação, discutindo como essas dimensões se articulam na construção de uma concepção de pesquisa comprometida com a complexidade dos fenômenos educacionais e com a superação das condições de dominação (Franco, 2021).

À luz de Ghedin e Franco (2025), o ensaio foi construído por meio da leitura, seleção e interpretação bibliográfica de obras e artigos que discutem a pesquisa qualitativa, a metodologia da pesquisa em educação, o rigor científico, a escuta dos sujeitos e a interpretação dos fenômenos escolares, constituindo uma leitura analítica e interpretativa do corpus a partir das seguintes categorias: (i) contribuições para a rigorosidade da pesquisa; (ii) contribuições para a valorização das subjetividades na pesquisa; (iii) contribuições para a criticidade interpretativa do pesquisador.

RIGOR E INTERPRETAÇÃO CRÍTICA NA PESQUISA QUALITATIVA EM EDUCAÇÃO

A discussão construída até aqui permite sustentar a compreensão de que a pesquisa qualitativa em educação para além de uma compreensão investigativa que a reduz a um conjunto de técnicas aplicadas ao campo educacional, uma vez que defendemos que essa redução empobrece tanto o método quanto a própria compreensão da realidade investigada. Em outras palavras, mais do que um procedimento instrumental, a pesquisa qualitativa constitui uma forma de aproximação da experiência educativa que exige acolhimento das subjetividades, coerência epistemológica e trabalho interpretativo.

Por isso, não se trata de opor presença da subjetividade e rigor científico, como se a valorização da experiência dos participantes enfraquecesse a cientificidade da pesquisa, ou como comumente se fala para criticar esse tipo de pesquisa, como sendo um mero “contar de estórias”. Em outra direção, trata-se de compreender de que maneira o rigor se realiza justamente quando a participação dos sujeitos na pesquisa é sustentada por um problema consistente, por um referencial teórico adequado e por escolhas metodológicas explicitadas, garantindo que um argumento construído sob essas circunstâncias alcance a mesma relevância que um enunciado estatístico.

O rigor qualitativo como coerência epistemológica

O rigor na pesquisa qualitativa precisa recusar qualquer tentativa de mera padronização mecânica, de suposta neutralidade absoluta ou de ingênua generalização estatística, pois trabalha com fenômenos situados, relações concretas e sentidos construídos pelos sujeitos em contextos determinados. Assim, seu rigor precisa ser compreendido a partir da coerência entre problema, objetivos, referencial teórico, procedimentos metodológicos e análise interpretativa.

Bogdan e Biklen (1994, p. 16) afirmam que os dados qualitativos são “ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas” e que as questões investigativas buscam compreender os fenômenos “em toda a sua complexidade e em contexto natural”. Em outras palavras, o papel do rigor da pesquisa situa-se na construção de uma leitura capaz de acompanhar a densidade do vivido pelos sujeitos sem renunciar à análise, em vez de meramente associá-lo à redução do fenômeno a variáveis controláveis.

Nessa direção, Ghedin e Franco (2011, p. 123) alertam que a metodologia não pode ser transformada em caminho burocrático, em pesquisa esvaziada, pois passa a caminhar “na direção do método, e não da construção do sentido”, evidenciando a necessidade de o rigor emergir dos pressupostos da pesquisa e dos compromissos epistemológicos assumidos pelo pesquisador, afastando tanto o equívoco de confundir rigor como obediência a procedimentos fixos, quanto supor que a pesquisa qualitativa autoriza qualquer interpretação subjetiva.

Em síntese, o rigor qualitativo situa-se entre extremos, uma vez que exige abertura ao campo e aos sujeitos, enquanto requer, ao mesmo tempo, rigorosidade respaldada pelo coletivo de sujeitos na interpretação, o que requer sensibilidade para a experiência que não descarta a explicitação de seus critérios de análise.

Portanto, no âmbito da pesquisa qualitativa em educação que almeja uma postura crítica, rigor significa enfrentar com clareza epistemológica a complexidade pedagógica de maneira organizada, reflexiva e teoricamente fundamentada.

A participação dos sujeitos como prática metodológica e ética

O acolhimento dos sujeitos e suas vivências constitui um dos fundamentos da pesquisa qualitativa, especialmente no campo educacional, pois professores, estudantes, gestores e demais atores do cotidiano pedagógico são mais que objetos inertes diante do pesquisador.

Reiteramos a necessidade de uma postura sensível, ética e politicamente responsável, aberta à percepção de que os sujeitos interpretam suas próprias experiências, atribuem sentidos a suas práticas, elaboram compreensões sobre os conflitos vividos e produzem leituras sobre as condições concretas em que vivem.

Assim, de acordo com Nogueira (2023), escutar pedagogicamente os sujeitos significa reconhecer que a realidade educativa não está contida no que se apresenta nos documentos oficiais, nos índices de desempenho ou nos discursos institucionais, ela também se manifesta nas narrativas, nos silêncios, nas contradições e nas experiências daqueles que vivem o cotidiano escolar.

A aproximação com os sujeitos da pesquisa, sob essa ótica, exige cuidado, pois suas falas, vivências e sentidos não devem ser usados apenas como ilustração de uma tese previamente definida pelo pesquisador, como se buscasse comprovar uma ideia reproduzida sem análise que falasse por si mesma, evitando, conforme alertam Ghedin e Franco (2011), possíveis reducionismos no tratamento das contribuições dos sujeitos com quem se pesquisa.

A interação com os participantes precisa ser compreendida como prática metodológica e ética, uma vez que orienta a construção dos dados e exige critérios de registro, seleção, organização e interpretação, além de também exigir o reconhecimento dos participantes como sujeitos de experiência, aproximando o pesquisador dos sentidos construídos por eles, impedindo que suas vivências e interpretações sejam reduzidas a meras fontes de informação úteis apenas à carreira acadêmica do pesquisador. Isso explicita que a relação entre os sujeitos da pesquisa é também uma relação social e política, na qual o pesquisador precisa compreender criticamente sua posição diante dos sujeitos e dos grupos pesquisados (Martins, 2004).

Portanto, a escuta e o diálogo com os sujeitos da pesquisa tornam-se rigorosos quando acolhem a experiência sem transformá-la em mera opinião e sem dissolvê-los em categorias abstratas que apagam sua singularidade, desconsiderando o contexto histórico e ignorando a correlação de forças políticas que moldam a sociedade e atravessam as subjetividades.

A interpretação crítica como dimensão formativa da pesquisa

Interpretar criticamente significa relacionar os dados produzidos com os referenciais teóricos, compreendendo as condições em que os discursos emergem, identificando contradições e construindo uma leitura capaz de ampliar a compreensão do fenômeno investigado para diagnosticarmos no presente os obstáculos sociais e políticos que foram naturalizados ao longo da história.

Em outras palavras, a interpretação crítica não é uma etapa posterior e mecânica, realizada apenas após a construção dos dados, ela precisa acompanhar todo o percurso da pesquisa, desde a formulação do problema até a escolha dos procedimentos.

O pesquisador interpreta a realidade, seleciona aspectos relevantes, define categorias e constrói relações e, por isso, a pesquisa qualitativa exige vigilância constante sobre o próprio olhar investigativo e a consciência do papel político que o pesquisador ocupa na sociedade.

Nessa direção, Weller (2006) aponta que o pesquisador precisa de um cuidado metodológico permanente durante processo de interpretação para evitar afirmações distorcidas sobre a realidade social dos entrevistados, buscando uma construção situada e teoricamente sustentada, na qual possa justificar as relações que estabelece entre discurso, contexto e análise.

Esse cuidado não elimina a subjetividade do pesquisador, mas impede que ela se transforme em um subjetivismo raso. Nessa perspectiva, a interpretação crítica exige uma dupla responsabilidade que se dá, primeiro, com os sujeitos, para que suas falas não sejam distorcidas, instrumentalizadas ou retiradas de contexto, e, segundo, constitui-se com o conhecimento que emerge na pesquisa, para que a análise não se limite a repetir aquilo que foi dito, mas produza compreensão teoricamente fundamentada das circunstâncias em que esses sujeitos estão inseridos.

Seguindo nessa compreensão, a Pesquisa Qualitativa Crítica em Educação adquire relevância, uma vez que, construindo junto aos sujeitos sem reduzi-los a mero registro das falas, busca interpretar os dados à luz da articulação com o referencial teórico e com o contexto em que se dá a construção dos dados qualitativos com os sujeitos da pesquisa, indo além do empírico, no desvelamento do conhecimento concreto oriundo de uma reflexão crítica das experiências vividas, que se propõe a evidenciar o que há de político e histórico naquilo que foi naturalizado pelo senso comum.

Essa compreensão reforça a ideia de que a dimensão formativa que se constitui no “estar com” os sujeitos, também presente na Pesquisa Qualitativa Crítica em Educação, exige articular

conhecimento, experiência, valores e contexto de atuação, evitando uma postura colonizadora e extrativista.

A pesquisa, nessas condições, exige mudança, revisão de pressupostos, abertura ao inesperado e disposição para reconhecer os limites das categorias iniciais (Perrelli *et al.*, 2013), uma vez que investigar fenômenos escolares implica lidar com práticas humanas, relações institucionais, desigualdades, conflitos e projetos formativos. Equivale, portanto, a compreender que a realidade educativa não é apenas um espaço onde se aplicam métodos de pesquisa, e sim um campo vivo, atravessado por disputas de sentido que devem ser desveladas.

Nessa direção, o rigor, por sua vez, impede que essa proximidade se transforme em espontaneísmo, impressionismo ou simples relato de experiências, ou “contação de estória”, garantindo que a interpretação crítica, ao ascender do empírico ao abstrato, alcance uma compreensão mais ampla, situada e responsável dos fenômenos educacionais, permitindo a conscientização dos obstáculos que impedem a transformação da realidade educacional para fins emancipatórios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão realizada permitiu compreender que a Pesquisa Qualitativa Crítica em Educação requer cuidados especiais e complexos por parte do pesquisador. Entre eles, é necessário desvelar o fenômeno em sua manifestação espontânea, construindo a rigorosidade na coerência entre aquilo que emerge e o escopo da pesquisa, (co)construindo com as subjetividades que emergem a compreensão da realidade estudada.

Nesse sentido, esse rigor se expressa na coerência epistemológica entre problema, objetivos, referencial teórico, procedimentos metodológicos e interpretação, considerando que os fenômenos educativos devem ser compreendidos em sua complexidade cultural e, portanto, sociopolítica.

A partir da síntese das categorias analisadas, propomos os seguintes princípios para a adoção de uma compreensão metodológica que se proponha a analisar e discutir criticamente as circunstâncias em que se dá a produção de dados qualitativos no contexto da Educação: (i) rigorosidade na pesquisa; (ii) valorização das subjetividades; (iii) criticidade interpretativa do coletivo pesquisador; (iv) Compromisso com a superação das condições de opressão.

O primeiro princípio, rigorosidade na pesquisa, ao contrário de abordagens ingênuas que, na defesa de uma suposta neutralidade, buscam o distanciamento na relação entre sujeito pesquisador e objeto pesquisado, a Pesquisa Qualitativa Crítica em Educação não pode ignorar a historicidade e a politicidade das relações que são estabelecidas no contexto pedagógico, sob o risco de simplesmente descrever a superfície mais aparente das relações sociais e pedagógicas, o que contribui para o mascaramento das dinâmicas de exploração e opressão que são escondidas sob o véu de universalidade ou naturalidade.

No segundo, valorização das subjetividades, ao colocar em relevância os discursos dos sujeitos, a pesquisa qualitativa que se pretende crítica não se constitui como uma mera contação de histórias ou relato sem rigor científico, uma vez que a rigorosidade é um dos princípios que propomos. Para isso, o pesquisador, em vez de adotar uma postura colonizadora e objetificadora dos sujeitos pesquisados, precisa reconhecer que as experiências vividas por eles e com eles revelam uma constituição simbólica hegemônica produzida historicamente a partir dos valores da classe dominante, os quais moldam as subjetividades dos participantes. Nessa perspectiva, é possível identificar, a luz de um referencial teórico crítico, as contradições até então mascaradas. Nesse contexto, ignorar as subjetividades, portanto, representa descartar a compreensão dessas dinâmicas simbólicas da sociedade, apenas descrevendo o que há de mais evidente e corroborando com a visão de mundo que não está comprometida com o seu desvelar.

A partir do terceiro princípio, criticidade interpretativa do coletivo pesquisador, defendemos que a criticidade só pode ser construída levando em consideração uma busca pela compreensão, de maneira profunda, do objeto dentro das circunstâncias reais em que ele se encontra. Para tanto, faz-se necessário um olhar sensível, participativo e comprometido a não tratar os sujeitos da Educação como simples substâncias dentro de um tubo de ensaio, mas como humanos que vivem em uma sociedade

complexa, permeada por disputas de todo tipo, as quais se dão em circunstâncias nem sempre evidentes e previsíveis.

Em outras palavras, a pesquisa em Educação nunca se dá em um contexto estático, previsível e controlável, mas sempre atravessado por fenômenos multifacetados e nem sempre totalmente conclusos, o que exige do pesquisador a abertura para o inesperado, para o complexo, para o multideterminado e, portanto, para a humanização em vez da desumanização do outro, exigindo uma postura de humildade epistemológica que lhe permita aprender com os sujeitos, em vez de meramente impor sua verdade a eles ou extrair deles a comprovação para o que se já se acreditava saber. A construção crítica do saber, portanto, emerge da construção coletiva com os sujeitos e não apesar deles. Dessa forma, diálogo e escuta são processos fundamentais na construção de conhecimento na Pesquisa Qualitativa Crítica em Educação.

Com o quarto e último princípios, compromisso com a superação das condições de opressão, propomos que uma pesquisa que se pretenda crítica não pode se contentar em simplesmente descrever as coisas como aparecem. Diante de uma flagrante situação de opressão, o pesquisador que opta pela equivocada neutralidade ou pela mera objetividade técnica está optando por contribuir com a manutenção da correlação de forças que permitiu a naturalização das desigualdades sociais, da exclusão, da marginalização e do silenciamento de muitos que são explorados para o favorecimento dos poucos injustamente beneficiados. Assim, é preciso “denunciar” as injustiças sociais que emergem no desvelamento e “anunciar” as possibilidades de construção de uma realidade outra, que permita o estabelecimento com os oprimidos de um horizonte emancipatório como compromisso da nossa práxis científica.

Conclui-se que, à luz dos princípios propostos, a Pesquisa Qualitativa Crítica em Educação constitui uma prática de escuta rigorosa, interpretação crítica e formação coletiva para a transformação, cujo valor está em permitir o desvelamento de dimensões da realidade educativa que não se deixam apreender apenas por métricas, indicadores ou avaliações padronizadas.

Reafirmamos, portanto, que, entre a escuta sensível e o rigor epistemológico, constrói-se uma nova compreensão da relevância científica, ética, política e formativa para a pesquisa educacional e a interpretação crítica dos fenômenos educacionais em sua complexidade viva das experiências humanas em permanente construção.

REFERÊNCIAS

ABDALLA, M. F. B. Formação, profissionalidade e representações profissionais dos professores: concepções em jogo. **Revista de Educação**, Campinas, v. 22, n. 2, p. 171–190, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5720/572061714002/html>. Acesso em: 12 out. 2026.

ALVES JUNIOR, H. G.; FRANCO, M. A. R. S. Formação crítica do professor: aprofundamento conceitual e possibilidades para a prática. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 107, p. e6586, 19 jun. 2026. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/6586>. Acesso em: 15 out. 2026.

ALVES JUNIOR, H. G.; SOUZA, G. J. R.; FRANCO, M. A. R. S. Entre o fetichismo tecnológico e o sadismo gerencialista: a inovação do atraso e a repressão da autonomia na educação paulista. **Revista e-Curriculum**, v. 24, p. e72520, 2026. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/72520>. Acesso em: 15 out. 2026.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

CARDOSO, O.; PENIN, S. T. S. A sala de aula como campo de pesquisa: aproximações e a utilização de equipamentos digitais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 1, p. 113–128, jan./abr. 2009. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/JD9RgW6qjHRzSrvCF4HN5kH/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 12 out. 2026.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. R. S. **Questões de método na construção da pesquisa em Educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. R. S. **Questões de método na construção da pesquisa em Educação**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2025.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GÜNTHER, H. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 22, n. 2, p. 201–210, 2006. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ptp/a/HMpC4d5cbXsdt6RqbrmZk3J/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 12 out. 2026.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 3, p. 483–502, set. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300011>. Acesso em: 15 out. 2026.

FRANCO, M. A. R. S. Pedagogia crítica: a radicalidade da dialética dominação-resistência.

Pesquiseduca, v. 13, n. 31, p. 726-742, 2021. Disponível em:

<https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1183/955>. Acesso em: 15 out. 2026.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1987.

FREIRE, P. Papel da educação na humanização. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 7, n. 7, p. 9–18, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2002.

MARTINS, H. H. T. S. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 289–300, maio/ago. 2004. Disponível em:

https://revistas.usp.br/ep/pt_BR/article/view/27936. Acesso em: 12 out. 2026.

NOGUEIRA, S. N. **Educação infantil: a escuta pedagógica na formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2023.

PÁTARO, R. F.; CALSA, G. C. Reflexões sobre a pesquisa com grupos focais nas ciências sociais e humanas: a questão da quantidade de participantes, proveniência e local de organização. **Ciências Sociais Unisinos**, São Leopoldo, v. 56, n. 1, p. 1–12, 2020. Disponível em:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=93868385001>. Acesso em: 12 out. 2026.

PERRELLI, M. A. S.; REBOLO, F.; TEIXEIRA, L. R. M.; NOGUEIRA, E. G. D. Percursos de um grupo de pesquisa-formação: tensões e (re)construções. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 275–298, maio/ago. 2013. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/hKs4gbp488Z7hQJmfjCKkrj/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 12 out. 2026.

STAKE, R. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Porto Alegre: Penso, 2011.

WELLER, W. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 241–260, maio/ago. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/7c6QvcWJc6pX6xwgxYVLFKv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 out. 2026.

AGRADECIMENTO

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Submetido: XX/XX/20XX

Preprint: XX/XX/20XX

Aprovado: XX/XX/20XX

Editor de seção:

DECLARAÇÃO DE USO DE IA

Para a elaboração deste manuscrito, foi utilizado o recurso de Inteligência Artificial Google Gemini 2.5 Pro Version para a realização das seguintes atividades: (i) tradução do título, resumo e palavras-chave para inglês e espanhol; (ii) conversão das referências bibliográficas do formato APA para o ABNT. Os autores declaram que todo o material derivado de tal processo foi revisado e os autores assumem total responsabilidade por todo o conteúdo do manuscrito.

DECLARAÇÃO SOBRE DISPONIBILIDADE DE DADOS

Os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão contidos no manuscrito.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Autor 1 - Conceitualização, Escrita: rascunho original.

Autor 2 - Conceitualização, Escrita: revisão e edição.

Autora 3 - Conceitualização, Escrita: revisão e edição, Supervisão.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.