

A pesquisa-ação e as possibilidades para o fazer docente crítico e reflexivo sobre sua prática

Action research and the possibilities for critical and reflective teaching practice

La investigación-acción y las posibilidades para una práctica docente crítica y reflexiva

Josineide Macena da Silva 

Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho – RO, Brasil.

josimacena2018@gmail.com

Marlene Rodrigues 

Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho – RO, Brasil.

marlene.rodrigues@unir.br

Recebido em 02 de agosto de 2025

Aprovado em 15 de dezembro de 2025

Publicado em 25 de março de 2026

RESUMO

A pesquisa em educação corresponde a um processo que requer, além do exercício permanente de leitura de obras científicas para substanciarmos a escrita, o cumprimento de métodos e técnicas de coleta de dados, sempre amparados na teoria, para consolidarmos a integralidade das etapas necessárias da investigação científica. Desse modo, o objetivo deste artigo é refletirmos sobre a pesquisa-ação como metodologia em pesquisa científica em educação, com a intenção de respondermos a seguinte pergunta: Quais as contribuições da pesquisa-ação, na perspectiva qualitativa em educação, como metodologia em pesquisa científica e como possibilidade para um fazer pedagógico crítico e reflexivo no contexto da sala de aula? Inicialmente, apresentaremos um breve histórico da pesquisa-ação na perspectiva qualitativa; depois, observaremos a contribuição desse tipo de pesquisa nas investigações educacionais e, por fim, faremos referência à técnica de coleta de dados denominada “grupo focal”, como um método importante desse processo investigativo. Ao término do estudo, pudemos observar que a pesquisa-ação de caráter qualitativo em educação percorreu caminhos estreitos para se firmar como método em investigação científica, frente a ideias de controle do método quantitativo como único meio de investigação científica, fomentada pelo positivismo. Os estudos indicam que a pesquisa-ação proporciona possibilidades críticas e reflexivas pois, ao envolver os

sujeitos no processo investigativo, potencializa a reflexão sobre suas práticas, o que também gera impactos positivos nas ações pedagógicas.

Palavras-chave: Pesquisa-qualitativa; Grupo focal; Escuta sensível.

ABSTRACT

Educational research is a process that requires, beyond the continuous practice of reading scientific works to substantiate writing, the application of methods and data collection techniques, always grounded in theory, to ensure the completeness of the necessary stages of scientific investigation. Thus, in the aim of this we will reflect on action research as a methodology in scientific research in education, with the intention of answering the following question: What are the contributions of action research from a qualitative perspective in education, both as a methodology in scientific research and as a possibility for a critical and reflective pedagogical practice in the classroom context? Initially, we will present a brief historical overview of action research from the qualitative perspective; then, we will examine the contributions of this type of research in educational investigations; and finally, we will refer to the data collection technique known as the "focus group" as an important method in this investigative process. At the end of the study, we observed that qualitative action research in education had to overcome significant challenges to establish itself as a legitimate method of scientific inquiry, especially in the face of positivism and its emphasis on quantitative methods as the only valid form of investigation. Studies indicate that action research fosters critical and reflective possibilities, as it involves participants directly in the investigative process, enhancing reflection on their practices and generating positive impacts on pedagogical actions.

Keywords: Qualitative research; Focus group; Sensitive listening.

RESUMEN

La investigación en educación corresponde a un proceso que requiere, además del ejercicio permanente de lectura de obras científicas para fundamentar la escritura, el cumplimiento de métodos y técnicas de recolección de datos, siempre sustentados en la teoría, para consolidar la integridad de las etapas necesarias en la investigación científica. De este modo, el objetivo de este artículo es reflexionar sobre la investigación-acción como metodología en la investigación científica en educación, con la intención de responder a la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las contribuciones de la investigación-acción desde una perspectiva cualitativa en educación como metodología de investigación científica y como posibilidad para una práctica pedagógica crítica y reflexiva en el contexto del aula? Inicialmente, se presentará una breve historia de la investigación-acción desde la perspectiva cualitativa; posteriormente, se analizará la contribución de este tipo de investigación en las investigaciones educativas; y finalmente, se hará referencia a la técnica de recolección de datos denominada "grupo focal", como un método importante dentro de este proceso investigativo. Al finalizar el estudio, se pudo observar que la investigación-acción de carácter cualitativo en educación ha transitado caminos difíciles para consolidarse como método de investigación científica, frente a las ideas de control del

método quantitativo como único medio de indagación científica, fomentadas por el positivismo. Los estudios indican que la investigación-acción proporciona posibilidades críticas y reflexivas, ya que al involucrar a los sujetos en el proceso investigativo, potencia la reflexión sobre sus prácticas, lo que también genera impactos positivos en las acciones pedagógicas.

Palabras clave: Investigación cualitativa; Grupo focal; Escucha sensible.

INTRODUÇÃO

O universo acadêmico está diretamente relacionado ao mundo da pesquisa, uma vez que é por meio da pesquisa que se produz conhecimento sobre a realidade de caráter científico. Nesse sentido, a pesquisa-ação se revela como uma importante ferramenta metodológica nas mãos do pesquisador, que passa a agir de forma colaborativa no contexto investigado, analisando, compreendendo e colhendo dados no ambiente natural em que a pesquisa se desenvolve. Este processo é dinâmico, onde o pesquisador e os participantes, planejam, intervêm, observam e refletem sobre a prática, sempre a partir de subsídios teóricos, produzindo conhecimentos valiosos que visam contribuir na transformação de determinadas situações sociais.

Tudo isto nos induz a compreendermos que os dados qualitativos possibilitam apreender os fatores sociais de uma realidade, revelando dimensões subjetivas, simbólicas e relacionais que não podem ser plenamente expressas por números. Embora os elementos quantitativos sejam extremamente importantes na vida humana e em muitas pesquisas científicas, eles não dão conta de demonstrar totalmente a complexidade da relação do ser humano com a natureza, com o outro e consigo mesmo. Assim, os números são relevantes, mas não permitem mensurar o valor do ser humano na sociedade em toda a sua profundidade; por causa disso, percebemos a importância de abordagens qualitativas, como a pesquisa-ação, que buscam compreender sentidos, experiências e práticas em sua riqueza e singularidade.

Fazer pesquisa em educação corresponde a um processo que requer, além do exercício permanente de leituras de obras científicas para substanciar a escrita, o cumprimento de métodos e técnicas de coleta de dados, sempre amparados na teoria, para consolidar a integralidade das etapas necessárias da investigação. Nesse processo, o pesquisador se debruça a conhecer epistemologias que coadunem com o propósito do objeto e seus resultados, almejando contribuir para a ciência por meio de conhecimentos que venham a sanar um problema ou minimizar impactos de uma determinada realidade social.

Tendo isso em vista, o objetivo deste artigo é refletir sobre a pesquisa-ação como metodologia em pesquisa científica, realçando, principalmente, sua contribuição para questões investigativas no contexto educacional que mereçam reflexão em pesquisas científicas. Inicialmente, apresentaremos um breve histórico da pesquisa-ação na perspectiva qualitativa; depois, observaremos a contribuição desse tipo de pesquisa nas investigações educacionais e, por fim, faremos referência à técnica de

coleta de dados denominada “grupo focal”, como um método importante desse processo investigativo.

Neste sentido, compreendemos que a pesquisa-ação como um método utilizado em pesquisas educacionais pode ser vista como uma oportunidade para a resolução de um problema educacional, e entendemos que é necessário estudarmos o assunto, apesar das controvérsias e dos debates ainda presentes no ambiente acadêmico. Mesmo com algumas discordâncias, nos últimos anos a pesquisa-ação avançou gradativamente, ganhando notoriedade e confiabilidade no meio acadêmico, sendo utilizada por autores que depositaram confiança no método e tiveram êxito nos resultados. Seus primeiros registros no Brasil estão em obras de Paulo Freire (Colette; Thiollent, 2018), a partir das quais o conceito reverberou para pesquisas posteriores, desobstruindo fronteiras impostas pelas posturas de controle por um único meio de fazer ciência, desenvolvido pelos adeptos do positivismo. Desse modo, ela é cada vez mais utilizada em cursos de pós-graduação, sobretudo nos programas de mestrado e doutorado profissional, visto que têm mostrado eficácia nesse campo.

Para apresentarmos os conceitos e os procedimentos desse método foi necessário recorrer à fontes bibliográficas que explicitasse seu percurso e importância em pesquisas educacionais, tais como Gatti (2010); Chizzotti (2006); Bogdan; Biklen (1994); Colete; Thiollent (2018); Franco (2005); Thiollent (2011); Tripp (2005), Barbier (2002); Silva; Matias; Barros (2021), entre outros. Em relação à coleta de dados no método do grupo focal, os conceitos e os procedimentos no processo da realização da pesquisa-ação são subsidiados em Barbour (2009) e Gatti (2002).

Breve aspectos históricos da pesquisa-ação qualitativa na educação

A vida acadêmica na pós-graduação está diretamente ligada ao mundo da pesquisa, seja no formato *stricto sensu*, de mestrado e doutorado, seja no *lato sensu*, de modo que participar desse universo pressupõe a intenção de se produzir conhecimentos que visem contribuir com o avanço científico em determinado assunto ou área. Isso requer estudos e buscas em fontes teóricas e metodológicas que embasam o propósito da pesquisa.

Considerando essa premissa, a pesquisa pode ser vista de várias formas, da mais simples à mais complexa. Ao se tratar de “mergulhar” no campo da cientificidade em busca de respostas para determinado problema social, não há brechas para se fazer estudos científicos sem aportes teóricos e metodológicos. Prodanov e Freitas (2013) conceituam a pesquisa como uma maneira de buscar conhecimento que requer respostas para interrogações feitas diante de problemas que necessitam de explicações coerentes. Para tanto, esse tipo de investigação apoia-se em procedimentos condizentes e confiáveis, os quais são “um conjunto de ações, propostas para encontrar a solução para um problema, as quais têm por base procedimentos racionais e sistemáticos” (Prodanov; Freitas, 2013, p. 44).

No Brasil, as pesquisas em educação tiveram início na década de 1920, ganhando evidência no final de 1930 com a criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), e com as publicações sistemáticas produzidas pelos professores pesquisadores – o que representou, na época, a importância do desenvolvimento da ciência por meio desse Instituto, embora a pesquisa empírica praticamente não existisse até então. Por conseguinte, as décadas de 1940 e 1950 foram de crescimento na área, visto que os pesquisadores mantiveram publicações com regularidade e concomitantemente participavam de formações com a participação de professores latino-americanos, fato que contribuiu para pesquisas institucionalizadas nas universidades.

Todo esse cenário continuou em evidência na década de 1960, com a oferta do ensino superior e da pós-graduação, além da participação dos professores em cursos no exterior, contribuindo para o avanço nas pesquisas educacionais brasileiras. Tal progresso pode ser percebido nas décadas de 1980 e 1990 por meio das apresentações de temas diversos nas reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd); esta associação, na década de 1970, representou um grande marco na integração de pesquisadores e na divulgação de suas pesquisas e questões correlatas (Gatti, 2010).

Quanto às abordagens metodológicas nas pesquisas no final de 1970 e início de 1980, foi constatado o uso dos métodos quantitativo e qualitativo, sendo ainda o método quantitativo o mais utilizado. Esse cenário evidenciava a transição de posturas científicas. O modelo quantitativo apresentava dados estatísticos como formato único e infalível, se apresentando como método que poderia se utilizar em qualquer pesquisa, e cujo objetivo se baseava na mensuração de dados por meio quantificáveis (Chizzotti, 2006; Miranda; Resende, 2006). Em contrapartida, o método qualitativo objetivava compreender a relação do homem na sociedade, do sujeito com o objeto e do sujeito com a sua própria subjetividade, numa relação indissociável (Gatti, 2010; Chizzotti, 2006; Bogdan; Biklen, 1994).

Esses métodos foram alvo de divergências no meio científico, uma vez que se passou a questionar a efetividade dos seus resultados e de seus impactos na vida do sujeito em sociedade, sendo feitas críticas referentes à vários aspectos qualitativos da pesquisa, principalmente à efetividade dos resultados e sua aplicabilidade na realidade dos contextos educacionais. Por conseguinte, esse novo direcionamento apresentava novas formas de fazer pesquisa em educação por meio das ciências sociais, com mais engajamento e apreensão dos problemas e das realidades sociais, além de entender melhor suas relações com a vida do homem. Tudo isso requereria acompanhamento de perto por parte dos pesquisadores, dado que o problema estava acontecendo e não havia distância entre o pesquisador e os participantes quanto às intervenções, impactos e transformações sociais. Essa aproximação era questionada pelo positivismo, sobretudo na forma de fazer pesquisa nas ciências naturais, que defendia a neutralidade e a racionalidade nesse processo (Gatti, 2010; Bogdan; Biklen, 1994).

Desse modo, até ser aceita a pesquisa qualitativa percorreu caminhos muitos estreitos em um universo majoritariamente quantitativo, em decorrência de seu viés marginalizado no meio científico em face do controle ideológico das pesquisas (Chizzotti, 2006). Diante disso, foi necessário comprovar que a pesquisa qualitativa era fundamental para se entender a dinâmica dos problemas sociais, que não poderiam ser compreendidos somente por meios matemáticos e físicos. Era necessário ver além dos números: seu contexto e sua relação com o homem e com os objetos no ambiente natural. Isso não queria dizer que não se possam utilizar dados quantitativos, porém, ao se analisar os aspectos sociais do homem em sociedade, este tipo de dado não deveria ser o foco principal da pesquisa (Bogdan; Biklen, 1994).

Desse modo, a pesquisa qualitativa “é um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano” (Creswell, 2010, p. 26). Ela tem seu método, estratégias e procedimentos de coleta e análise de dados elaborados a partir de forma indutiva, a fim de compreender o objeto de forma global, amparado por teorias que permitam interpretar os dados correspondentes à problemática social enfrentada, buscando por respostas que sejam relevantes para possíveis mudanças. Ou seja, “nas pesquisas qualitativas, o pesquisador preocupa-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e na explicação da dinâmica das relações sociais” (Rhoden; Zancan, 2020, p. 2).

À despeito respeito da confiabilidade do método da pesquisa-ação e discriminação que esse método sofre “tanto no ambiente universitário quanto por parte dos órgãos de fomento à pesquisa” (Colette; Thiollent, 2018, p.17), essa forma de pesquisar foi conquistando espaço gradativamente e ganhou visibilidade no meio acadêmico, mais precisamente na área de extensão universitária, formação de professores e no ensino (Colete; Thiollent, 2018).

Evidências de contribuições da pesquisa-ação na educação

A pesquisa-ação contribui como metodologia em pesquisas educacionais destinadas a compreender situações-problemas, com vistas a possíveis soluções. Ela tem origem na década de 1940, nos trabalhos do psicólogo alemão Kurt Lewin (1890-1947), naturalizado como norte-americano. Lewin desenvolveu trabalhos no Pós-guerra com grupos étnicos minoritários, visando à integração deles na sociedade americana. Para esse psicólogo, o ser humano não pode ser visto separado do meio, o qual reflete nas ações do sujeito, e qualquer mudança que se faça tem efeitos nessa relação; tal concepção de pesquisa se interessa por compreender as relações entre o sujeito e o ambiente em determinada situação (Franco, 2005).

No Brasil, a pesquisa-ação cresceu nas décadas de 1950 e 1960, sob a influência dos escritos do educador brasileiro Paulo Freire (1921-1997), que também influenciou o Chile com essa forma de investigação e produção científica. Freire (1921-1997), defendia a pedagogia da libertação e, com esse intuito, destinou sua atuação à educação da classe popular, mais precisamente com jovens e adultos

(Colette; Thiollent, 2018). Além disso, desenvolvia uma didática própria com temas geradores, por meio do diálogo no processo educativo e trabalhava na prática de temáticas que os estudantes traziam para a sala de aula, fazendo-os refletir a respeito do assunto e suas relações com os problemas sociais, políticos, econômicos e culturais, visando à conscientização e emancipação dos sujeitos.

São registrados ainda outros colaboradores e precursores da pesquisa-ação no Brasil, tais como o sociólogo brasileiro João Bosco Pinto (1934-1995). Na compreensão desse pesquisador, cujos fundamentos e práticas da pesquisa ativa vinculam-se à sociologia rural no processo da educação popular, desenvolvidos a partir de suas experiências no Peru, Venezuela, Haiti e Brasil, “a pesquisa-ação, ou pesquisa-ativa, é vista como prática social e política que se move no domínio das relações de classe, das relações de poder, das relações de distribuição dos recursos na sociedade, nos sistemas de decisão da sociedade” (Duque-Arrazola, 2014, p. 88).

Semelhantemente, o sociólogo colombiano Borda (1925-200) vinculava a pesquisa-participativa a um processo de resposta à crise da sociologia latino-americana, ocasionada na década de 1960, o que requeria uma reorganização da ciência social em caráter de urgência, de forma que compreendesse o processo e suas singularidades e, ainda, de se desvincular dos modelos de terceiros, das necessidades e demandas sociais. Isso o levou a defender uma sociologia comprometida com a investigação na construção do conhecimento científico (Colette; Thiollent, 2018) que desse conta de compreender e responder às emergências do contexto social, político, econômico e cultural da época.

Colette e Thiollent (2018), por sua vez, enfatizam que as contribuições e os avanços da pesquisa-ação na atualidade, bem como da pesquisa participante engendrados por pesquisadores, notam-se nas práticas, ainda que permaneçam no campo acadêmico e na sociedade em geral posturas negativas a respeito dos dois procedimentos de pesquisa. Concomitantemente, os defensores da pesquisa-ação constroem pesquisas que demonstram a relevância dessa metodologia por meio de eventos, palestras, seminários e encontros, evidenciando com propriedade científica a importância do método. Como exemplo temos que, em 2015, aconteceu o primeiro Simpósio Internacional de Metodologias Participativas na Construção do Conhecimento, realizado pela Universidade Federal de São Paulo. Além desse também podemos citar o evento que ocorreu em Cartagena das Índias, em 2017, com o tema: “Participação e Democratização do Conhecimento: Novas Convergências para a Reconciliação” (Colette; Thiollent, 2018); esta última conferência contou com a participação de pesquisadores de todos os continentes.

Esses eventos comprovam a intensa utilização da pesquisa-ação no terreno acadêmico, demonstrando as possibilidades de mudanças concretas por meio das pesquisas científicas, trabalhando a teoria e a prática em conjunto, ambas se sustentando de modo a se consolidarem em prol de transformações em determinadas situações ou ambientes. Como em todo processo de construção, os desafios são inerentes na medida em que se aspira por resultados positivos, em um contexto em

que os caminhos são diferentes dos usualmente transitados, ainda mais quando esse percurso vinha sendo trilhado por forças ideológicas que admitiam apenas uma forma de se fazer ciência. Assim, não é difícil imaginar que o campo acadêmico era minado por esses pensamentos que há muito permaneceram e que deixaram vestígios dessa natureza em pesquisas realizadas na área da educação. Contudo, importa mencionar que alguns pesquisadores não se amedrontaram diante dessas posturas e procuraram militar por espaços mais flexíveis, abraçando a pesquisa-ação como uma metodologia capaz não somente de compreender as situações sociais, mas de transformá-las. Era mister buscar refúgio em uma metodologia que contemplasse as situações sociais e educacionais, que compreendesse o homem em diferentes dimensões da sociedade. Nesse sentido, as pesquisas foram se apresentando com outra perspectiva: a de considerar o contexto em que ela ocorre e o papel dos participantes como protagonistas, assim como o desabrochar do sentimento de pertencimento no decorrer da pesquisa, visto que o tratamento do tema, na maioria das vezes, está ligado à vida dos envolvidos na pesquisa.

No Brasil, especialmente na década de 1980, a pesquisa-ação e a pesquisa participante contaram com a assiduidade de Carlos Rodrigues Brandão (1981; 1984), Pedro Demo (1984) e Michel Thiollent (2011). Essa época ainda convivia com um regime de governo pautado na ditadura, e o desejo por mudanças rumo à democracia era latente no universo da pesquisa educacional e em toda a sociedade.

Pode-se perceber, portanto, a relevância da pesquisa-ação nas investigações acadêmicas na educação, apesar de ainda se propagarem desconfiças quanto à sua natureza científica. Todavia, essa metodologia tem demonstrado sua eficácia na resolução de problemas, cumprindo critérios de natureza científica pois, embora na pesquisa-ação o percurso seja delineado pelo uso de ações práticas (subsidiadas pelo campo teórico), este não é o seu recurso principal, sendo consultado na medida em que a pesquisa vai sendo executada.

Nesse contexto, vale apresentar o conceito de pesquisa-ação visando à compreensão dos processos por meio dos quais ela pode ser realizada, a partir de uma situação em que se espera uma mudança. Do mesmo modo, convém explanar que a pesquisa-ação atua em caráter microssocial, não sendo adequada para contextos macrossociais. Sua aplicabilidade tem sido feita em diversas áreas, com mais intensidade no campo educacional, uma vez que o “contexto educacional apresenta-se como espaço dinâmico e aberto à promoção de pesquisas comprometidas com o aprimoramento educacional, a partir da realidade vivenciada no chão da escola” (Silva; Matias; Barros, 2021, p. 2), considerando as especificidades do universo escolar, e dessa forma, contando com maiores chances de obter resultados satisfatórios para o coletivo.

Assim sendo, a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social de caráter empírico e de natureza científica. O pesquisador e os participantes se unem nesse processo, no ambiente onde a situação considerada problema acontece, com vistas a compreendê-lo e levar os participantes a uma reflexão e tomada de consciência para

potencializar o resultado desejado, atuando juntos nessa complexidade. O pesquisador atua conciliando a teoria e a prática ao processo de transformação de uma conjuntura considerada prejudicial a um grupo.

Neste sentido, o ambiente e os participantes são o elo do pesquisador. Eles não podem se distanciar; tal permanência é iminente, junto à coletividade. Thiollent (2011) ilustra esse processo do seguinte modo:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (Thiollent, 2011, p. 20).

Para esse autor é necessário compreender que a pesquisa-ação se caracteriza como a ação ativa, executada pelo pesquisador e os participantes a respeito de um determinado problema; ela não pode ser uma ação simples e qualquer, mas uma que mereça ser investigada.

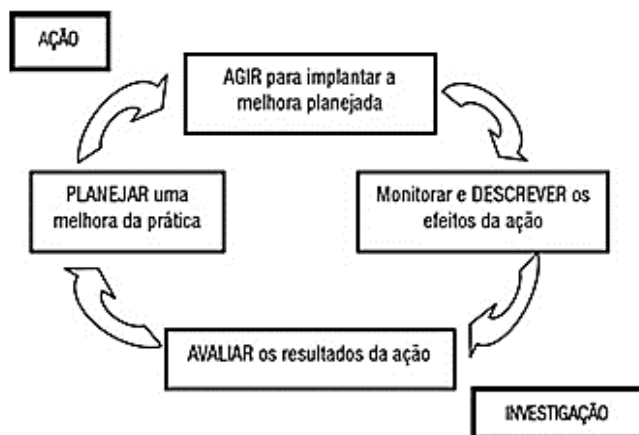
Assim, é necessário analisar o teor das situações, a fim de estabelecer critérios e prioridades entre elas, visando elaborar um plano de ação em conjunto com as pessoas envolvidas e, por conseguinte, proporcionar reflexão aos participantes para que consigam se perceber dentro da estrutura social na qual estão inseridos, nem sempre conscientemente. Desse modo, o pesquisador espera que consigam desenvolver uma consciência crítica diante do desenvolvimento da sociedade, podendo intervir com mais assertividade em prol de si e do outro. Cabe a ele lapidar seu conhecimento na relação de interação com os participantes, pois nessa relação não está envolvida apenas uma ação, mas conhecimentos teóricos e metodológicos que sedimentam cada etapa desse caminho e proporcionam a cientificidade ao pleito.

Em face disso, é oportuno recorrer aos conceitos de pesquisa-ação na visão de quatro autores, a fim de perceber as similaridades e os afastamentos. Os autores elencados conceituam a pesquisa-ação de modos distintos, mas partilham de alguns encaminhamentos essenciais ao processo de execução e articulação no decorrer da pesquisa. Para Tripp (2005), Franco (2005), Barbier (2002) e Thiollent (2011), a pesquisa-ação visa transformar uma realidade social por meio de ações práticas, se originando de um problema. Todas as etapas são realizadas em conjunto, com interação e diálogo entre pesquisador e participantes, priorizando a prática em detrimento da teoria.

Quanto ao percurso, Tripp (2005, p. 447) esclarece que o processo da pesquisa-ação segue um ciclo básico de fases, as quais nascem da identificação e da solução de um problema. Posteriormente, “planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhorar a prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação”.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644493091>

Figura 1: Percurso das fases do ciclo básico da investigação.



Fonte: Barbier, 2002, p. 446.

Por sua vez, Franco (2005) e Barbier (2002) observam que o percurso da pesquisa-ação segue um movimento de espirais cíclicas que contempla um planejamento flexível, permitindo que, à medida que aconteça a pesquisa-ação, seja possível, a qualquer momento, consultar o planejamento, rever e tomar outras decisões que melhor indiquem resultados positivos, de modo a promover mais segurança e assertividade no processo, na avaliação e no resultado.

Apesar das concepções desses dois autores convergirem quanto ao processo de execução, divergem quanto à finalidade da pesquisa-ação. Segundo Franco (2005), trata-se de um tipo de pesquisa que segue um eixo pedagógico, conduzida por pesquisa e ação: é um processo

(...) eminentemente pedagógico, dentro da perspectiva de ser o exercício pedagógico, configurado como uma ação que cientifica a prática educativa, a partir de princípios éticos que visualizam a contínua formação e emancipação de todos os sujeitos da prática. (Franco, 2005, p. 489).

Para a referida autora, esse tipo de pesquisa está intimamente vinculado ao desenvolvimento de projetos educacionais que possam melhorar e cientificar a prática docente. Desse modo, ela afirma que

(...) pesquisa e ação podem e devem caminhar juntas quando se pretende a transformação da prática. No entanto, a direção, o sentido e a intencionalidade dessa transformação serão o eixo da caracterização da abordagem da pesquisa-ação (Franco, 2005, p. 485),

Seguindo um movimento de espirais cíclicas, que funcionam “como instrumento de reflexão/avaliação das etapas do processo (...)” (Franco, 2005, p. 493), por um percurso conduzido pelo “paradigma de ação comunicativa” (Franco, 2005, p.494), uma vez o pesquisador e os participantes devem manter a comunicação no

desenvolvimento da pesquisa e em possíveis obstáculos, o que pode ser discutido e analisado em conjunto com os participantes.

Nesse mesmo entendimento, Barbier (2002) dialoga com Franco (2002) no sentido da abordagem espiral, todavia, para Barbier (2002), esse espiral se apresenta numa perspectiva existencial, fenomenológica, com efeito recursivo, ou seja, com reflexão permanente durante todo o processo de realização da pesquisa. Com essa abordagem metodológica, o pesquisador não trabalha sozinho, pois não se trata de uma pesquisa sobre, e sim com, o outro, com a coletividade, numa relação dialógica e dialética, de complementaridade – perceber a si e ao outro no universo da pesquisa, saber ouvir, mesmo que as palavras não sejam verbalizadas, isto é, saber ler além do que se apresenta para nós, saber como podemos nos inserir para ser aceito, sem objeções no campo da pesquisa.

Nesse sentido, todas as etapas de elaboração, execução e avaliação são elaboradas em conjunto. No processo, são rejeitados os aspectos do positivismo, pois busca-se identificar e interpretar ideias que impeçam as transformações de determinada realidade. Assim, trabalha-se por meio da prática, buscando superar a postura limitada de ver os problemas sem a complexidade que os envolvem dentro de uma realidade. Debruça-se em compreender os fenômenos, como estão conectados, inter-relacionados, como se manifestam no ambiente da pesquisa e quais são as suas relações com os demais contextos.

Para Thiollent (2011), a pesquisa-ação se apresenta numa perspectiva política. O autor enfatiza que a ação é desencadeada com essa função e, dependendo do nível de autonomia das ações dos envolvidos, estas favorecem a pesquisa na produção e aplicação de conhecimento. Desse modo, ele elenca etapas para a realização da pesquisa-ação, a qual se inicia pela fase exploratória e finaliza com os resultados. Thiollent explica que na fase intermediária (que se trata do seminário, tema, problema, coleta de dados, elaboração do plano) não há uma sequência ou ordem a seguir, em virtude da flexibilidade no desenvolvimento das ações. Por outro lado, alerta que nesse processo nada pode ser feito à revelia de uma das partes, mas todas as fases são discutidas pelos integrantes da pesquisa.

Nesse contexto, a abordagem metodológica, como dito anteriormente, segue um planejamento flexível, uma espécie de “vaivém”, em razão de possíveis adaptações durante o decorrer da pesquisa, podendo o pesquisador utilizar vários métodos ou técnicas, e sempre estar revendo e melhorando o todo da pesquisa, visto que se trata de um processo aberto a mudanças na sua execução. Contudo, as ações devem ser delineadas em conjunto com os participantes, sendo pensadas, articuladas e elaboradas consensualmente, com ampla e ativa participação dos envolvidos.

Esse entendimento corrobora com a perspectiva de Silva; Matias; Barros (2021), segundo a qual:

(...) na condição de uma pesquisa participativa, a pesquisa-ação rompe com paradigmas vinculados ao lugar do pesquisador e do participante. Assume

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644493091>

estreita relação com a interação entre eles, pois, unidos por um determinado problema, desenvolvem ações coletivas em prol de sua resolução (Silva; Matias; Barros, 2021, p. 491).

Conforme explicitado na Figura 2, a seguir, os processos da pesquisa-ação são movidos para identificar e compreender um problema. Isto une os envolvidos e os tornam um só diante da resolução do problema e do processo de investigação, o que justifica a necessidade das ações serem planejadas em conjunto.

Figura 2: Pesquisa-ação participante



Fonte: Silva; Matias; Barros, 2021, p. 496.

Diante do exposto, conclui-se que os autores Franco (2005), Barbier (2002), Tripp (2005) e Thiollent (2011) elucidam a pesquisa-ação a partir de pressupostos teóricos e metodológicos que se propõem a resolver uma determinada situação problema de ordem prática. Para tanto, traçam uma metodologia no processo de sua execução, contudo sem perder o rigor científico. Apesar das diferenças dos conceitos elencados por eles, há similaridades consideráveis entre as definições.

Outrossim, é importante destacar que uma das etapas da execução da pesquisa-ação, como é natural de uma investigação, diz respeito à coleta de dados, a qual dará subsídios ao pesquisador para fazer a análise da investigação nas etapas finais do processo investigativo. Desse modo, é fundamental que se opte por instrumentos que estejam em consonância com o objeto da pesquisa, podendo-se recorrer a mais de um, desde que necessário. Assim, entre os diversos tipos de técnica de coleta de dados, na seção seguinte se fará uma breve explanação a

respeito do grupo focal, considerado um método importante em pesquisas qualitativas, quando desenvolvidas com grupo de pessoas.

O grupo focal em pesquisa-ação desenvolvido na área educacional sob a ótica da escuta sensível

A escuta sensível começa por não interpretar para suspender todo julgamento (Barbier, 2002)

No processo de realização da pesquisa científica em educação, é indispensável o uso de técnicas e procedimentos que possibilitem fazer uma análise do objeto de pesquisa, subsidiadas por autores que validem sua eficácia. Todavia, não se pode escolher uma técnica de forma arbitrária, esta deve estar condizente com a propositura do tema, o que requer um momento de verificação no repertório dos diversos tipos de métodos. Assim, é fundamental que o pesquisador possa se debruçar no universo da pesquisa científica, visando a escolha adequada, sob pena de, ao fazer uma má escolha, colocar em risco o resultado do processo investigativo.

Nesse sentido, diante de um processo de investigação científica todo o cuidado em preservar a qualidade dos dados obtidos será pouco, isto é: o pesquisador é peça imprescindível para salvaguardar a lucidez e o sigilo do processo junto aos participantes. Assim, a responsabilidade do desenvolvimento da pesquisa recai sobre o pesquisador, uma vez que ele é o principal interessado em produzir o conhecimento necessário à transformação da realidade de determinado lugar e, por consequência, de outros espaços também.

Considerando esses aspectos preliminares a respeito da escolha e do uso da técnica de coleta de dados, elencou-se o grupo focal para discutir sua importância e seu desenvolvimento no processo de realização da pesquisa-ação qualitativa em educação, por se considerar essa uma das formas de obter maior interação, diálogo e contato direto com os participantes da pesquisa a respeito de determinado tema, tendo a chance de conseguir informações importantes e compreender a perspectiva do grupo.

O contato direto com os participantes da pesquisa permite ao pesquisador observar cada integrante em suas individualidades, como, por exemplo, seu pensamento, posicionamento, distração, envolvimento, empolgação, timidez etc. Esse ambiente torna-se também um espaço de agir com respeito e sensibilidade com aqueles que se dispuseram à participar da pesquisa, o que nos leva à escuta sensível (Barbier, 2002), gesto fundamental ao andamento do estudo e, segundo esse autor, muito utilizada em pesquisa-ação. Assim, a partir desse entendimento, todas as etapas são importantes, especialmente aquelas em que o pesquisador tenha contato com os participantes.

Barbier (2002) enfatiza que:

Ela aceita deixar-se surpreender pelo desconhecido que, constantemente, anima a vida. Por isso, ela examina as Ciências Humanas e permanece consciente das fronteiras e das zonas de incertezas delas. Nesse plano, ela é mais uma arte do que uma ciência, porque toda ciência procura delimitar seu campo e impor seus modelos de referência, até prova em contrário. É uma arte sobre pedra de um escultor que, para fazer surgir a forma, deve primeiramente passa pelo trabalho do vazio e retirar o que é supérfluo, para tomar forma (Barbier, 2002, p. 97).

Nesse sentido, a escuta sensível deverá estar em toda a pesquisa a partir do primeiro contato com os participantes. O olhar do pesquisador será como o de um escultor: terá de esculpir as entrelinhas não ditas, as falas ditas e aquelas quase não verbalizadas, as nuances dos olhares, os gestos e outras formas de expressão; aos poucos, com a utilização de ferramentas metodológicas, ele vai esculpindo e analisando a relação do sujeito com o objeto, descortinando a manifestação dessa relação a partir de ações que promovem a confiança dos participantes no processo de investigação.

Desse modo, estamos falando de empatia, da existencialidade do outro, de aceitá-lo incondicionalmente, de perceber seu espaço, de ter coerência na comunicação com o outro e com o grupo. Trata-se de uma relação dialética negativa, do “é-nos”, do que não poderia ser, de assumir um “vazio criador” face ao objeto (Barbier, 2002, p. 94). Ao mesmo tempo, trata-se do eu e do outro, a partir de uma multirreferencialidade que trazemos ao longo do processo de formação, enquanto pessoas humanas. Barbier considera que “estamos presos à armadilha dos esquemas de percepções, de representações e de ações que nos chegam por meio de nossa família, de nossa classe social e que nos arrastam a um conformismo social inconsciente” (Barbier, 2002, p. 95). Assim, é necessário saber o lugar de cada um na pesquisa, e, por conseguinte, saber fazer as escutas.

A partir desse entendimento, observa-se que, no desenvolvimento do grupo focal, a escuta sensível é necessária no diálogo e na interação com grupo, pois não se trata simplesmente de um “ouvir” dos participantes em relação à temática proposta pelo pesquisador. Cada um tem suas vivências e experiências, ou melhor, sua multirreferencialidade da vida, suas histórias de vida, dos cotidianos, dos seus lugares, suas referências familiares. Assim, é imprescindível que os diálogos e discursos desses encontros sejam orientados e organizados pelo pesquisador, de modo que eles sejam pensados e aceitos consensualmente, com vistas a preservar o teor do assunto explanado e trabalhado na coletividade.

Diante disso, importa também mencionar o quanto é fundamental ao pesquisador conhecer os tipos de coleta de dados e suas finalidades, em virtude de cada um trazer seus procedimentos e encaminhamentos de aplicação junto ao público-alvo. Conhecendo-os, será mais fácil para ele fazer a melhor escolha. Todavia, não há receitas prontas no universo de pesquisa. Cabe ao pesquisador mergulhar em literaturas científicas que o subsidiem na construção de procedimentos viáveis, de maneira que estejam em conformidade com a complexidade do tema e do problema.

Com efeito, sabemos que o uso da técnica de coleta de dados é inerente ao processo de investigação científica. Em relação ao grupo focal, Gatti (2005, p. 8) elucida que essa técnica “é um instrumento de levantamento de dados para investigações em ciências sociais e humanas, mas a escolha de seu uso tem de ser criteriosa e coerente com os propósitos da pesquisa”. Isso significa que, ao escolher a técnica de coleta de dados, o pesquisador deverá seguir requisitos que proporcionem sua utilização com segurança na execução em campo. Assim, é necessário atender o rigor científico que cada uma imprime no momento de sua execução junto ao público-alvo.

Nas pesquisas qualitativas, o grupo focal tem a função de:

compreender a construção das percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos acerca de um tema específico (...), capacitando-os a efetuar mudanças no plano social” (Veiga; Gondim, 2001, p. 8).

Desse modo, percebe-se que essa técnica dialoga com o propósito da pesquisa-ação, considerando que sua função também visa proporcionar aos participantes reflexões a respeito do tema, bem como permite perceber a relação deste com as dimensões sociais e culturais e seus reflexos no cotidiano, por meio do desenvolvimento da pesquisa, a partir de discussões com os participantes, visando uma mudança no meio.

Barbour (2009, p. 20) faz uma importante retificação, alegando que há uma divergência quanto ao conceito de grupo focal, por existirem literaturas que o confundem com “entrevista de grupo, entrevista de grupo focal”. Não obstante, o engajamento do grupo e seu funcionamento vão depender da criatividade e habilidade do pesquisador, uma vez que o que funciona em um grupo pode não funcionar em outro. Entram em questão, portanto, as características de cada um, e o desenvolvimento do trabalho dependerá de como as pessoas se envolvem, interagem e aprendem a respeito do assunto.

De modo semelhante, e um pouco mais detalhado, Gatti (2005) alega que na constituição do grupo é importante elencar alguns procedimentos, o que pressupõe que deverá ser realizado um roteiro preliminar, constando o problema e as questões a serem discutidas de forma clara, abordando, inclusive, o nível de teorização do tema. Desse modo, na composição do grupo é importante não esquecer que:

O objetivo do estudo é o principal referencial para a decisão de quais pessoas serão convidadas a participar. Ligado aos objetivos, é preciso considerar o que se sabe sobre o conjunto social visado, uma vez que algum traço comum entre os participantes deverá existir, estando isso na base do trabalho com o grupo focal (Gatti, 2005, p. 18).

Ainda a respeito de como organizar o grupo, Gatti (2005) orienta alguns encaminhamentos: a composição de cada grupo pode ser de 6 (seis), no máximo 12 (doze) pessoas; o tempo de cada encontro dependerá da pauta do dia; não é recomendado juntar gênero e pessoas que se conheçam há muito tempo; não é

indicado explicar detalhadamente sobre o assunto da pesquisa; os participantes devem ser informados de maneira superficial, visando não trazer respostas prontas. O local dos encontros deve ser um ambiente confortável e que facilite a organização em círculo, possibilitando que todos se olhem. Quanto ao registro, o pesquisador poderá ser acompanhado de uma pessoa que não faz parte do grupo escolhido, para atuar como assessor, fazendo registros escritos; concomitantemente, poderá ser utilizado um equipamento eletrônico para gravações de voz ou de vídeos, mas deve ser combinado com os participantes como acontecerão os registros. Recomenda-se testar os equipamentos antes dos encontros, visando obter maior segurança nos registros e qualidade do som, no caso do gravador.

Diante disso, é possível perceber que a técnica do grupo focal tem muito a contribuir na pesquisa-ação em educação na perspectiva qualitativa, pois proporciona, por meio dos encontros, a escuta, a interação e a flexibilização nos encaminhamentos na organização dos procedimentos da pesquisa na coletividade. Tudo isso ocorre entre o pesquisador e os participantes, sem que o primeiro tome qualquer decisão sozinho, devendo atender aos critérios do sigilo dos dados dos participantes e salvaguardar o caráter científico da pesquisa.

Considerações: o *continuum* pela pesquisa-ação em educação

O presente texto se propôs a discorrer a respeito da importância da pesquisa-ação de caráter qualitativa na educação, delineando as contribuições de sua utilização em pesquisas científicas, a qual se destina, conforme autores citados no escopo deste trabalho, a contribuir com o desenvolvimento de pesquisas de cunho resolutivo, materializando-se em pesquisas por meio de cursos e programas de pós-graduação. Nesse entendimento, pode-se observar que a pesquisa em si trata de algo por se resolver, que se pretende melhorar ou que cria elementos para o bem-estar do homem e da coletividade social. Isso requer conhecimento teórico e metodológico do pesquisador. Com isso, a proposta da presente pesquisa não é um trabalho solitário, mas coletivo, uma vez que, quando se fala em pesquisa-ação, intui-se que todo o processo é dialogado entre os participantes.

Julgou-se necessário trazer aspectos históricos do caminho estreito percorrido pela pesquisa qualitativa, considerando que a pesquisa quantitativa foi vista como a única forma de “verdade”, de se fazer pesquisa social. No entanto, esse cenário mudou sob influência de pesquisadores empenhados em observar os fenômenos sociais e como eles se constituem em sociedade. Tais pesquisadores se pronunciaram em defesa de que nem tudo pode ser quantificado, e lançaram outras maneiras de fazer pesquisa, sem perder a qualidade e o rigor científico. Desse modo, passa-se a expressar e se utilizar o método qualitativo, defendendo a necessidade de compreensão para além dos dados estatísticos, segundo uma abordagem de análise associada ao contexto social, interpretando-os sob a ótica da compreensão do fenômeno investigado e daquilo que se apresenta visível aos olhos, ou seja, vendo o outro além dos resultados quantificáveis.

Nesta perspectiva, a pesquisa-ação favorece o campo da educação por meio de abordagens capazes de compreender e promover reflexões de uma determinada situação social numa dimensão qualitativa. Assim, destacamos que cada uma das abordagens de pesquisa-ação aqui apresentadas – Tripp (2005), Franco (2005), Barbier (2002) e Thiollent (2011) –, é uma metodologia possível de aplicação na pesquisa, tendo sua própria função e forma de aplicação. Todas elas possuem o objetivo de resolver um problema, transformar uma realidade, planejar a aplicação de forma flexível e trabalhar coletivamente com pesquisador e participantes. Além disso, evidencia-se a menor ênfase na teoria em preferência da prática no processo de desenvolvimento da pesquisa, bem como o diálogo e sua frequência, estimulando a escuta sensível, a fim de garantir a participação de todos no processo, sem imposições.

Ficou evidenciado que a pesquisa-ação é uma metodologia substancial em pesquisas na área da educação, uma vez que investiga o problema a partir de seus sujeitos, que estão envolvidos e colaboram diretamente, buscando a transformação de uma situação por meio do exercício da reflexão a respeito do assunto e assim, coletivamente, planejam, trocam ideias e propõem possíveis metas a serem alcançadas para determinado objetivo, mas isso só acontece quando a pesquisa consegue potencializar a tomada de consciência crítica desses sujeitos por meio de subsídio teórico o qual sustenta cientificamente as ações práticas dos participantes.

Contudo, não há receitas prontas, e cabe ao pesquisador se aprofundar em teorias correlatas à temática que proporcionem uma visão do que se deseja mudar, além de assegurar que todo o processo científico seja conduzido atendendo aos princípios éticos de pesquisa científica, pois, apesar da pesquisa envolver todos os participantes, o pesquisador é o responsável por coordenar todo o processo.

Por fim, realçamos a importância do grupo focal como técnica de coleta de dados, no processo de discussão e reflexão crítica e reflexiva dos sujeitos envolvidos na pesquisa-ação, desse modo garantindo a participação de todos, permitindo e oportunizando o protagonismo efetivo de cada integrante, com atenção ao respeito a fala dos participantes, por meio da escuta sensível que envolverá toda a etapa da pesquisa. Para tanto, deverá ser previamente elaborado um plano a ser seguido, o qual deverá ser socializado e finalizado junto aos participantes, objetivando maior lisura na pesquisa científica.

Referências

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro, 2002.

BARBOUR, Rosaline. **Grupos focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em ação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto Editora: Porto-Portugal, 1994.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644493091>

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

COLETTE, Maria Madalena; THIOLENT, Michel Jean Marie. A pesquisa-ação como metodologia participativa de pesquisa, ensino e extensão. In: FORTUNATO, Ivan; SHIGUNOV NETO, Alexandre. (Org). **Método(s) de pesquisa em Educação**. São Paulo: Edições Hipótese, 2018. p.17-36. Disponível em: <https://grupos.moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1290020/mod_resource/content/1/SHOW%20METODOS%20PESQUISA%20EM%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20%282018%29.pdf>. Acesso em: 22 maio 2023.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Trad. Magda Lopes, 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DEMO, Pedro. **Pesquisa Participante Mito e Realidade**. Rio de Janeiro: SENAC, 1984.

DUQUE-ARRAZOLA, Laura Suzana. Apresentação. In: DUQUE-ARRAZOLA, Laura Suzana; Thiollent Michel. (Org). *João Bosco Pinto: Metodologia, Teoria do Conhecimento e Pesquisa-ação*. Belém: Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Pará (UFPA), 2014.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set.-dez. 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/DRq7QzKG6Mth8hrFjRm43vF/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 11 de mar. 2024.

GATTI, Bernardete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Série pesquisa em educação. V. 1, 3. ed, Brasília: Líber Livro, 2010.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Série pesquisa em educação. V. 10, Brasília: Líber Livro, 2005.

MIRANDA, Marília Gouvea de.; RESENDE, Anita C. Azevedo. Sobre a pesquisa-ação na educação e as armadilhas do praticismo. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, set.-dez, p. 511-565. 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/GzC3q5fmQw95SSRYdjTnfhh/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 22 maio 2023.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644493091>

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RHODEN, Juliana Lima Moreira. ZANCAN, Silvana. A perspectiva da abordagem qualitativa narrativa de cunho sociocultural: possibilidade metodológica na pesquisa em educação. **Revista Santa Maria em Educação** – v. 45, Santa Maria: Ed. UFMS, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/36867/pdf>. Acesso: 04 de set. de 2024.

SILVA, Andressa Lima; MATIAS, Juliana Cândido; BARROS, Josemir Almeida. Pesquisa em Educação por meio da pesquisa-ação. **Revista eletrônica Pesquiseduca**, v. 13, n. 30, p. 490–508. Maio-ago. 2021. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1060/938>. Acesso em: 16 de maio de 2023.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação**: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, v. 31, n. 3, p. 443-466. Set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/3DkbXnqBQyq5bV4TCL9NSH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 maio 2023.

VEIGA, Luciana. GONDIM, Sônia Maria Guedes. A utilização de métodos qualitativos na ciência política e no marketing político. **Opinião Pública**, v. 7, n. 1, p. 1-15. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/op/a/gMFTTs3KJSyjkZXBQV6VjM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 mai. 2023.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)