



**Entre o vivido e a história: por uma razão interpretativo-dialética nas pesquisas qualitativas em educação\***

**Between lived experience and history: toward an interpretive-dialectical reason in qualitative educational research**

**Entre lo vivido y la historia: por una razón interpretativo-dialéctica en las investigaciones cualitativas en educación**

Amarildo Luiz Trevisan\*\*



<https://orcid.org/0000-0002-3575-4369>

**Resumo:** Este artigo propõe uma reflexão crítica sobre os impasses atuais das pesquisas qualitativas em educação, especialmente diante da tendência de valorização acrítica da subjetividade e da redução da experiência vivida a relatos impressionistas e desprovidos de densidade teórica. Com base nas críticas formuladas por Devechi e Trevisan (2010), defende-se que o método progressivo-regressivo de Jean-Paul Sartre oferece uma via interpretativo-dialética para reinscrever o vivido na história e na totalidade social. Longe de ser um modelo técnico, esse método é apresentado como um gesto epistemológico que articula biografia e estrutura, liberdade e determinação, sujeito e contexto. Ao resgatar a dimensão crítica e comprometida da pesquisa, propõe-se um horizonte teórico capaz de repositionar o papel do pesquisador como intérprete engajado da realidade educacional. Assim, o artigo contribui para o fortalecimento de uma razão interpretativo-dialética nas pesquisas qualitativas em educação, comprometida com a transformação social e com a inteligibilidade dos sentidos humanos em sua concretude histórica.

**Palavras-chave:** Pesquisa qualitativa em educação. Subjetividade e história. Método progressivo-regressivo.

**Abstract:** This article proposes a critical reflection on the current challenges of qualitative research in education, particularly in light of the trend toward an uncritical valorization of subjectivity and the reduction of lived experience to impressionistic accounts lacking theoretical depth. Based on the critiques formulated by Devechi and Trevisan (2010), it argues that Jean-Paul Sartre's progressive-regressive method offers an interpretive-dialectical path to reinscribe the lived into history and social totality. Far from being a technical model, this method is presented as an epistemological gesture that articulates biography and structure, freedom and determination, subject and context. By reclaiming the critical and engaged dimension of research, it proposes a theoretical horizon capable of repositioning the role of the researcher as a committed interpreter of educational reality. Thus, the article contributes to strengthening an interpretive-dialectical

---

\* Pesquisa financiada pelo Edital da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (FAPERGS) 09/2023 e pela Chamada do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) nº 18/2024 – Bolsas de Produtividade em Pesquisa.

\*\* Professor Titular aposentado da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), atua como Professor Visitante no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Pesquisador de Produtividade em Pesquisa do CNPq e da FAPERGS. E-mail: <trevisanamarildo@gmail.com>.

reasoning in qualitative educational research, committed to social transformation and to the intelligibility of human meanings in their historical concreteness.

**Keywords:** Qualitative research in education. Subjectivity and history; Progressive-regressive method.

**Resumen:** Este artículo propone una reflexión crítica sobre los impasses actuales de las investigaciones cualitativas en educación, especialmente ante la tendencia de valorización acrítica de la subjetividad y la reducción de la experiencia vivida a relatos impresionistas carentes de densidad teórica. Con base en las críticas formuladas por Devechi y Trevisan (2010), se defiende que el método progresivo-regresivo de Jean-Paul Sartre ofrece una vía interpretativo-dialéctica para reinscribir lo vivido en la historia y en la totalidad social. Lejos de ser un modelo técnico, este método es presentado como un gesto epistemológico que articula biografía y estructura, libertad y determinación, sujeto y contexto. Al rescatar la dimensión crítica y comprometida de la investigación, se propone un horizonte teórico capaz de reposicionar el papel del investigador como intérprete comprometido de la realidad educativa. Así, el artículo contribuye al fortalecimiento de una razón interpretativo-dialéctica en las investigaciones cualitativas en educación, comprometida con la transformación social y con la inteligibilidad de los sentidos humanos en su concreción histórica.

**Palavras-chave:** Investigación cualitativa en educación. Subjetividad e historia. Método progresivo-regresivo.

## Introdução

Nas últimas décadas, a pesquisa qualitativa em educação tem sido valorizada como alternativa crítica aos modelos empírico-quantitativos que dominaram as Ciências Humanas sob o paradigma da racionalidade instrumental. Contudo, essa valorização não veio sem tensões. Como apontam Devechi e Trevisan (2010), embora tenha contribuído para incluir na cena investigativa elementos como a subjetividade, o sentido, o contexto e a experiência, a pesquisa qualitativa tem enfrentado uma crescente aproximação com o senso comum, resultando, em muitos casos, em relatos impressionistas que carecem de densidade teórica e de rigor metodológico. A crítica se acentua quando tais investigações se reduzem a descrições imediatistas, sem articular os sujeitos aos condicionantes históricos e sociais que configuram suas experiências.

A ausência de mediações teóricas e históricas transforma o que deveria ser um ponto de partida (a subjetividade) em ponto de chegada. Assim, perde-se a capacidade de compreender o vivido como síntese de condicionantes sociais, como instância simbólica que remete a contradições, desigualdades e disputas no campo educacional. Como afirma Franco (1995 *apud* Lima, 2018, p. 6), a qualidade da pesquisa não está no rigor estatístico, mas na “[...] recuperação do específico e o respeito às condições conjunturais”, ou seja, no engajamento com os processos sociais e suas consignações.

É nesse cenário que o pensamento de Jean-Paul Sartre, especialmente tal como exposto em *Questão de método* (Sartre, 2002), pode oferecer uma contribuição fecunda para o campo. Ao propor o método progressivo-regressivo, Sartre delineia uma via para pensar a subjetividade sem cair no subjetivismo, resgatando a singularidade da existência sem dissociá-la das estruturas sociais que a conformam. Trata-se de partir do vivido do sujeito – sua situação concreta – para, em um movimento regressivo, desvelar as condicionantes históricas e materiais que a tornam possível e, em seguida, retomar, de forma progressiva, as possibilidades de transformação inscritas nessa própria situação. O método, portanto, conjuga liberdade e necessidade, experiência e estrutura, biografia e história. Nesse sentido, a questão norteadora deste estudo é: como as pesquisas qualitativas em educação podem se apropriar do método progressivo-regressivo de Sartre para superar o risco de subjetivismo puro e atingir uma compreensão mais dialética e situada da realidade educacional?

A hipótese que orienta este trabalho é a de que a incorporação do método progressivo-regressivo no horizonte das pesquisas qualitativas em educação pode contribuir decisivamente para superar o risco de um subjetivismo vazio e para reafirmar o compromisso crítico da pesquisa com a totalidade social. Mais do que uma técnica, trata-se de uma postura epistemológica e ética: o pesquisador, engajado no mundo que investiga, reconhece-se como parte das relações que pretende compreender e transformar. Entre o vivido e a história, abre-se a possibilidade de uma razão dialética que restitui à pesquisa educacional sua potência crítica e emancipatória.

A reflexão proposta neste artigo, ao articular o método progressivo-regressivo de Sartre com os desafios das pesquisas qualitativas em educação, convoca também uma tomada de posição quanto à teoria do texto que sustenta o horizonte interpretativo adotado. Em oposição à figura romântica do “autor gênio”, o texto é aqui concebido como expressão de uma subjetividade situada, histórica e contraditória, como propõe Sartre ao analisar a vida e a obra de Flaubert. O autor não é a origem absoluta do sentido, tampouco um efeito epifenomênico das estruturas sociais: ele é, sobretudo, um projeto de existência que se realiza na práxis.

Essa concepção dialética abre espaço para o diálogo com a hermenêutica de Paul Ricoeur, particularmente no que se refere à relação entre autor, texto e leitor. Ricoeur propõe a distinção entre o autor implícito, o leitor implicado e o texto como instância autônoma de sentido (Paula; Sperber, 2011). O texto, nessa perspectiva, possui uma relativa autonomia frente à intenção autoral e só adquire plenitude interpretativa na interlocução com o mundo do leitor. Assim, a verdade do texto emerge do encontro entre horizontes, mediado por uma racionalidade interpretativa que é sempre histórica, situada e ética (Ricoeur, 1994, 1997).

No presente artigo, esse horizonte teórico se expressa na valorização do texto (seja ele narrativo, pedagógico ou existencial) como uma forma de mediação entre o vivido e a história, exigindo do pesquisador não apenas técnica, mas também responsabilidade hermenêutica. A leitura, nesse sentido, é compreendida como ato de compreensão engajada, no qual o sujeito do conhecimento se transforma ao mesmo tempo em que transforma o objeto interpretado. Essa acepção fortalece a proposta de uma razão interpretativo-dialética, própria das pesquisas qualitativas que se recusam a separar análise e práxis, compreensão e transformação.

Neste texto, busca-se explorar essa possibilidade por meio de três movimentos interligados: (1) uma análise crítica das tendências contemporâneas das pesquisas qualitativas, marcadas por processos de despolitização e desistoricização dos fenômenos educativos; (2) a exposição do método progressivo-regressivo de Jean-Paul Sartre como uma alternativa epistemológica e política capaz de articular subjetividade e totalidade; e (3) a proposição de caminhos para a implicações desse método no campo da Educação, especialmente em investigações que envolvem sujeitos situados em contextos de desigualdade, opressão e lutas por reconhecimento. Assim, essa proposta pode contribuir com o campo ao deslocar o foco das pesquisas qualitativas de um subjetivismo complacente para uma razão comprometida, dialética e engajada, em consonância com a crítica sartreana ao pensamento reificado e ao academicismo alienado. Isso abre caminho para uma antropologia educativa histórica e situada, com potência de transformação.

### **O risco da despolitização: quando o vivido perde a história**

A presença das pesquisas qualitativas no campo educacional brasileiro é relativamente recente e se consolidou como contraponto às abordagens quantitativas e positivistas que, até meados dos anos 1970, dominavam o cenário acadêmico (Zanette, 2017). Nesse período, a influência do paradigma positivista era marcante, com forte ênfase na objetividade, na mensuração

e na neutralidade do pesquisador, orientando grande parte dos estudos em educação a partir de métodos estatísticos e de verificação empírica dos fenômenos.

A emergência das abordagens qualitativas ocorreu em meio a um contexto mais amplo de transformações sociais e acadêmicas, em especial a partir das críticas ao tecnicismo educacional, à desumanização dos processos de ensino e ao distanciamento entre teoria e prática. Inspiradas pelas correntes fenomenológicas, hermenêuticas, críticas e pós-críticas, essas pesquisas passaram a valorizar a experiência vivida, o contexto histórico-cultural dos sujeitos e os sentidos que eles atribuem às suas práticas.

Nos anos 1980 e 1990, a pesquisa qualitativa ganhou legitimidade e reconhecimento institucional, principalmente com o avanço da oferta de cursos de pós-graduação no Brasil e a constituição dos grupos de pesquisa, bem como o fortalecimento dos Grupos de Trabalho da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Nesse período, o enfoque se desloca da mera oposição à pesquisa quantitativa para a construção de um campo próprio, preocupado com a compreensão e a transformação da realidade educativa, que inclusive incorpora a visão quantitativa para ser lida qualitativamente.

Contudo, com o passar dos anos, especialmente nas últimas duas décadas, esse campo passou a enfrentar um novo tipo de crise: o risco da banalização metodológica e da perda de densidade teórica. Como destacam Devechi e Trevisan (2010), a crítica contemporânea às pesquisas qualitativas revela uma tendência preocupante: muitas investigações se restringem à simples descrição da experiência vivida, sem problematizar as estruturas históricas e sociais que a tornam possível, o que compromete seu potencial analítico e transformador. O vivido, antes valorizado como potência de compreensão, torna-se, nesse novo cenário, evidência empírica bruta, desvinculada de mediações teóricas mais amplas.

A crítica apresentada por Devechi e Trevisan (2010) denuncia um sintoma recorrente nas pesquisas qualitativas em educação: a diluição de seu potencial crítico em abordagens impressionistas, descoladas de referenciais teóricos consistentes e de compromissos com a totalidade social. Essa crítica revela um paradoxo: ao mesmo tempo em que as pesquisas qualitativas se afirmam como contraponto à rigidez formalista das abordagens positivistas, muitas vezes acabam por esvaziar a análise em nome de uma valorização acrítica da experiência individual. O vivido, nessa chave, se transforma em evidência imediata, o que confunde a subjetividade como lugar de enunciação com o subjetivismo como fuga da responsabilidade interpretativa.

O deslocamento de parte das pesquisas qualitativas para o campo do “mero relato” ou para práticas “[...] mais descritoras do óbvio do que investigadoras científicas” (Devechi; Trevisan, 2010, p. 149) evidencia um processo preocupante de despolitização da atividade investigativa. Ao renunciar à mediação crítica da teoria e ao confronto com as determinações sociais e históricas que moldam os sujeitos, a pesquisa corre o risco de transformar-se em um exercício de empatia desprovido de densidade analítica e potência transformadora. A subjetividade, nesse enquadramento, deixa de ser tomada como ponto de partida para a compreensão dialética da realidade e passa a figurar como um fim em si mesma – isolada, autossuficiente e descolada das tramas mais amplas da vida social. Como observa Zanette (2017, p. 165), “[...] o foco da pesquisa é a análise interpretativa e não a quantificação de dados. Portanto, destaca-se o processo e não o resultado em si; busca-se uma compreensão contextualizada no sentido de que as atitudes e as situações se liguem na formação”. Ignorar esse princípio é esvaziar o potencial crítico das investigações, limitando-se a registrar o vivido sem questionar suas condições de possibilidade.

É nesse contexto que o método progressivo-regressivo de Sartre se torna relevante. Ele não nega a importância da experiência vivida – ao contrário, parte dela –, mas exige que essa experiência

seja reinscrita na história, compreendida em sua relação com as condições objetivas que a tornam possível. Com isso, evita-se a armadilha de tomar o vivido como absoluto e, ao mesmo tempo, previne-se o retorno a formas de objetivismo que negam a liberdade dos sujeitos. A dialética existencial, ao articular singularidade e estrutura, biografia e história, pode oferecer às pesquisas qualitativas em educação um caminho para recuperar sua dimensão crítica e seu potencial de transformação social.

Devechi e Trevisan (2010) denunciam ainda um problema recorrente nas pesquisas qualitativas em educação: a diluição de seu potencial crítico em abordagens excessivamente impressionistas, que se afastam de referenciais teóricos robustos e do compromisso com a totalidade social. A subjetividade, nesse contexto, é celebrada como autenticidade, mas frequentemente convertida em “subjetivismo”, isto é, em fuga da responsabilidade interpretativa e do enfrentamento dos condicionantes históricos que moldam a experiência individual.

Essa crítica ecoa a advertência de Sartre (2002), em *Questão de método*, ao afirmar que não há método científico possível sem a articulação entre a singularidade vivida e as estruturas históricas e sociais que a constituem. Para Sartre (2002, p. 114), compreender um sujeito é recuperá-lo como totalidade singular em um “campo de possibilidades” que o ultrapassa, o que implica realizar um duplo movimento: regressivo (que retorna às condições materiais e históricas que o moldaram) e progressivo (que parte de sua liberdade e projeto). Ou seja, toda experiência deve ser reinscrita na história – não como simples contextualização, mas como desvelamento das mediações dialéticas entre biografia e estrutura.

Esse princípio sartreano é particularmente importante para as pesquisas qualitativas em educação, cuja tendência à hipervalorização do “dito pelos sujeitos” corre o risco de esvaziar o sentido crítico e a densidade interpretativa da análise. Como adverte Lima (2018, p. 5), “[...] o paradigma qualitativo ou pesquisa qualitativa como é mais comumente conhecida, tem sido utilizado, difundido e defendido como expressão legítima de um ‘novo olhar e repensar investigativos’”, mas corre o risco de ser reduzido a uma narrativa afetiva desvinculada de rigor epistemológico. A pesquisa deve, assim, comprometer-se com a inteligibilidade e com a crítica das estruturas simbólicas e sociais que afetam os processos educativos.

Além disso, como destacam Rodrigues, Oliveira e Santos (2021, p. 155), a pesquisa qualitativa deve manter uma “[...] interlocução crítica com os aparatos bibliográficos, tendo em vista a validade epistemológica capaz de compreender melhor o homem, a história e a própria ciência”. Essa interlocução é muitas vezes negligenciada quando a experiência individual é tomada como evidência autojustificada.

Mesmo nos procedimentos de análise temática ou de conteúdo, como propostos por Bardin (2016), há o alerta contra a tentação de classificar ou organizar dados sem problematizar as relações de poder e os discursos sociais subjacentes. A análise qualitativa, para ser crítica, não pode se limitar à organização de categorias, mas deve incluir uma perspectiva interpretativa da totalidade vivida.

O método sartreano revela-se, portanto, compatível e mesmo necessário à renovação das bases epistemológicas da pesquisa qualitativa em educação. Ele preserva a densidade da experiência, mas exige que ela seja reinscrita em uma história comum, abrindo caminho para uma inteligibilidade que ultrapasse o pessoal e alcance o político. Trata-se, como afirmam Devechi e Trevisan (2010, p. 150), de afirmar “[...] o caráter inevitavelmente posicionado” da pesquisa qualitativa, sem ceder ao dogmatismo, mas também sem perder sua radicalidade crítica. Ao articular o vivido à totalidade, Sartre (2002) propõe uma via crítica que se opõe tanto à neutralidade do positivismo quanto à celebração acrítica da subjetividade. Isso está em consonância com a proposta de Devechi e

Trevisan (2010), que entendem a pesquisa qualitativa não como rendição à experiência imediata, mas como abertura ao mundo da vida, ancorada em uma racionalidade comunicativa e intersubjetiva. Nesse movimento, o pesquisador é chamado não apenas a descrever, mas a compreender dialeticamente, reconhecendo que o conhecimento do humano é, ao mesmo tempo, autoconhecimento, engajamento e responsabilidade histórica.

Essa concepção também dialoga com autores contemporâneos que defendem uma abordagem qualitativa engajada com a complexidade dos fenômenos sociais, pois a realidade humana é pluridimensional e inacabada, sendo o ato de conhecer também um ato de transformação. Essa afirmação reforça a ideia de que o conhecimento não é apenas representação, mas intervenção; não apenas constatação, mas posicionamento. Da mesma forma, Minayo (2012) enfatiza que compreender “o material” em seu contexto histórico e cultural requer uma postura interpretativa crítica, capaz de situar o vivido na teia das relações sociais “[...] na compreensão das estruturas de relevância apresentadas pelos entrevistados” (Minayo, 2012, p. 624).

Nessa chave, o método progressivo-regressivo pode operar como fio condutor para pesquisas que, partindo do vivido, aspiram à transformação do mundo histórico que o produz e o limita. Ele permite que a experiência dos sujeitos não seja tratada como dado bruto, mas como expressão de contradições, lutas e possibilidades de reinvenção da própria realidade educacional. Desse modo, recuperar o método progressivo-regressivo proposto por Sartre pode oferecer uma via de reintegração do vivido ao seu contexto histórico-social, resgatando a densidade crítica da pesquisa qualitativa. Isso exige disposição para ir além do relato empírico, mobilizando categorias teóricas capazes de decifrar os sentidos, as contradições e as possibilidades inscritas nas experiências. Só assim será possível produzir uma compreensão da educação que não apenas descreva o vivido, mas o interprete como síntese histórica em movimento.

### **O método progressivo-regressivo: da experiência vivida à inteligibilidade histórica**

Em *Questão de método*, Jean-Paul Sartre (2002) propõe uma alternativa à dicotomia paralisante entre o objetivismo positivista e o subjetivismo idealista ao conceber o método progressivo-regressivo como caminho para compreender o ser humano em sua situação histórica. Sartre escreveu o livro inicialmente a convite de uma revista filosófica polonesa, que solicitara um artigo em que ele refletisse sobre o papel do marxismo como filosofia de seu tempo. O texto, portanto, não foi concebido como introdução ao estudo sobre Flaubert, mas como resposta teórica e crítica a um público estrangeiro interessado em compreender os fundamentos metodológicos de sua abordagem filosófica e política.

Posteriormente, o filósofo adaptou esse ensaio para o público francês, reelaborando-o e publicando-o na revista *Les Temps Modernes* com o título que viria a ser consagrado no livro. Essa versão ganhou densidade e autonomia, tornando-se peça-chave para entender o esforço sartreano de articular o existencialismo com o marxismo, propondo uma razão dialética que supera tanto o subjetivismo idealista quanto o objetivismo determinista. Nesse sentido, o método progressivo-regressivo formulado no texto constitui a base teórico-metodológica de suas obras posteriores, inclusive da monumental biografia filosófica sobre Flaubert.

Longe de ser uma técnica de pesquisa, o método sartreano é um gesto epistemológico que exige pensar o sujeito em movimento, situado, contraditório e comprometido com sua própria superação. Para Sartre (2002), a investigação filosófica, histórica ou social não pode partir nem exclusivamente da consciência individual nem das estruturas objetivas isoladas – é necessário um método que aponte, simultaneamente, à experiência concreta e ao movimento totalizante da história. É nessa perspectiva que ele propõe o método progressivo-regressivo, descrito em *Questão*

*de método* como forma de pensar o homem como ser situado, cuja liberdade se manifesta dentro de condições determinadas.

Esse método opera em dois sentidos complementares: regressivamente, parte-se da situação vivida para compreender as condicionantes históricas e sociais que a tornaram possível; progressivamente, projeta-se essa situação para suas possibilidades de transformação. Como afirma Sartre (2002, p. 14),

[...] o objetivo de minha pesquisa será estabelecer se a Razão positivista das Ciências Naturais é bem aquela que reencontramos no desenvolvimento da antropologia ou se o conhecimento e a compreensão do homem pelo homem implicam não só métodos específicos, mas uma nova Razão, ou seja, uma nova relação entre o pensamento e o seu objeto.

Essa razão, que não é analítica nem positivista, mas dialética, permite integrar singularidade e totalidade, consciência e estrutura, liberdade e determinação. Essa nova razão – dialética – recusa tanto a redução da subjetividade a uma abstração romântica quanto sua objetificação pelas ciências positivas. Como escreve Sartre (2002, p. 15), “[...] a antropologia continuará sendo um amontoado confuso de conhecimentos empíricos, induções positivistas e interpretações totalizantes, enquanto não tivermos estabelecido a legitimidade da razão dialética”.

O valor heurístico do método progressivo-regressivo está justamente em preservar a densidade da experiência sem esvaziá-la nem dissolvê-la em abstrações. O vivido é ponto de partida, mas não é ponto de chegada. Por isso, para ele, a totalização está em andamento, o que significa que a existência humana é sempre um vir-a-ser implicado em processos inacabados de constituição subjetiva e objetiva. Além disso, esse método preserva o que Sartre (2002) chama de “engajamento” do pensador, ou seja, não há neutralidade, mas responsabilidade teórica e política sobre o seu tempo. Ao reconstruir a trajetória de um sujeito ou de uma coletividade, o pesquisador participa da construção de um saber situado e crítico, que é, ao mesmo tempo, diagnóstico e abertura para novas possibilidades.

No livro *Questão de método*, Sartre (2002) apresenta uma elaboração filosófico-metodológica que ganha concretude em sua monumental obra *O Idiota da Família* (Sartre, 1971), dedicada à análise do escritor francês Gustave Flaubert, autor do clássico *Madame Bovary*. Na parte final de *Questão de método*, Sartre (2002) antecipa a aplicação de seu método progressivo-regressivo para compreender Flaubert não apenas como indivíduo, mas como existência histórica. Ele recusa tanto a leitura idealista do autor como gênio isolado quanto a leitura determinista do sujeito moldado exclusivamente por seu contexto social. Em vez disso, propõe uma investigação dialética que parte do vivido – das escolhas, recusas e sintomas de Flaubert – e, regressivamente, desvela as estruturas familiares, sociais e ideológicas que o constituem.

Sartre (2002) toma, por exemplo, a famosa “crise de epilepsia” que Flaubert sofreu aos 18 anos. Ele não a interpreta como mero dado médico, mas como gesto existencial: uma recusa silenciosa e corporal às imposições familiares e à ordem burguesa. Essa crise, segundo Sartre, só é inteligível quando projetada em direção ao futuro: ao tornar-se escritor, Flaubert transforma sua recusa em obra. *Madame Bovary* não é, portanto, apenas um romance realista, mas também o produto de um projeto de vida que responde criticamente à sociedade da qual o autor tentou escapar. Essa articulação entre estrutura (família, classe, cultura) e liberdade (projeto, negação, criação) é o cerne do método progressivo-regressivo, que permite uma leitura simultaneamente crítica e compreensiva da existência.

O método progressivo-regressivo de Sartre (2002) dialoga criticamente com a análise marxista ao incorporar sua atenção às estruturas sociais e econômicas que moldam a vida dos

sujeitos, mas recusa a redução do indivíduo a mero reflexo das condições materiais. No caso de Flaubert, Sartre (2002) reconhece a importância da origem de classe e da posição social do autor – um burguês herdeiro que se tornou crítico da própria burguesia –, mas vai além da leitura marxista tradicional ao considerar as mediações subjetivas e existenciais que definem seu projeto de vida como escritor. Enquanto uma abordagem marxista poderia explicar *Madame Bovary* apenas como expressão ideológica da classe dominante ou como sintoma da alienação do século XIX, Sartre (2002) mostra como a obra nasce de um gesto de liberdade situado: uma resposta concreta, estética e pessoal às contradições vividas por Flaubert. Assim, ele supera a dicotomia entre liberdade e determinação ao integrar a materialidade histórica com a práxis individual, recuperando a dimensão trágica e criadora do sujeito.

Desse modo, o método sartreano oferece uma via potente para pensar os sujeitos em sua densidade histórico-existencial. Em vez de explicá-los por fatores isolados – sejam sociais, psíquicos ou biográficos –, Sartre (2002) constrói uma totalização dinâmica, em que o vivido é interpretado como expressão situada de contradições históricas. Para o campo da Educação, essa abordagem inspira a construção de pesquisas qualitativas que, ao investigar histórias de vida, práticas pedagógicas ou trajetórias escolares, não se contentem com a superfície dos relatos, mas busquem compreendê-los à luz de suas limitações e potencialidades.

Em síntese, o método progressivo-regressivo, conforme desenvolvido por Jean-Paul Sartre (2002), é um procedimento de investigação filosófica e histórica que visa compreender a existência humana em sua totalidade dialética. Ele articula dois movimentos principais, que se complementam:

1. Movimento regressivo – Trata-se da análise retrospectiva da situação concreta de um sujeito. Parte-se do presente ou de um gesto individual (uma escolha, uma crise, uma ação) para identificar as condições históricas, materiais, sociais e ideológicas que o tornaram possível. É o caminho da reconstituição das situações sociais e culturais objetivas que formaram o sujeito. No caso de Flaubert, Sartre (2002) investiga sua infância e juventude, estrutura familiar, lugar de classe e formação para entender os condicionamentos de sua recusa do mundo burguês.
2. Movimento progressivo – Esse é o momento da projeção: pergunta-se o que o sujeito faz dessas condicionantes, como reage, transforma, nega ou sublima as condições dadas. Sartre (2002) busca compreender o “projeto de totalização” do sujeito – como, a partir de sua liberdade situada, ele cria um percurso singular. O indivíduo, então, não é mero produto de estruturas; ele as transforma por meio da ação.

Características fundamentais do método:

- Dialético: articula necessidade e liberdade, estrutura e práxis.
- Histórico: considera o sujeito como ser em situação, imerso em seu tempo.
- Totalizante: busca compreender o todo da existência humana, recusando tanto a abstração idealista quanto a redução objetivista.
- Crítico: visa compreender o sentido dos atos humanos para além de explicações causais.
- Não é técnico, mas filosófico: é uma postura de pensamento frente ao humano, e não uma metodologia aplicável de forma padronizada.

Inspiradas nesse método, as pesquisas qualitativas em educação têm a possibilidade de atravessar a experiência subjetiva sem cair no subjetivismo, reinscrevendo os sentidos vividos dos sujeitos no campo das mediações históricas, políticas e sociais que os constituem. Por exemplo, ao estudar o sofrimento de professores em contextos de precarização do trabalho, não basta apenas narrar suas dores ou dar voz às suas angústias. É preciso compreender como essas experiências são

historicamente determinadas por políticas públicas, dinâmicas institucionais, lógicas neoliberais e modos de gestão da educação. E, mais ainda, é preciso projetar possibilidades de resistência, reconhecimento e emancipação.

Essa concepção fornece base teórica potente para enfrentar a crítica feita por Devechi e Trevisan (2010, p. 148) à pesquisa qualitativa em educação que, por falta de aprofundamento teórico, “[...] estaria contribuindo para que a educação se tornasse empobrecida, tendo em vista a sua falta de ‘rigorosidade’ nas investigações”. Segundo os autores, há um empobrecimento teórico que enfraquece o caráter crítico das investigações qualitativas, esvaziando sua vocação transformadora. O método sartreano, ao contrário, não se satisfaz com a experiência em si: ele a historiciza. Cada sujeito é compreendido como síntese provisória de múltiplas influências – econômicas, culturais, sociais – que o constituem e o atravessam. Como afirma Sartre (2002, p. 25), “[...] não são as ideias que modificam os homens, não é suficiente conhecer uma paixão pela sua causa para suprimi-la, é necessário vivê-la, opor-lhe outras paixões, combatê-la com tenacidade, em suma, *trabalhar-se*”. Em suma, o vivido, por si só, não basta. “Em outras palavras, é dentro da própria práxis que se dá o processo de conhecimento”, como bem denotam Silva e Pereira (2020, p. 46).

Além disso, o método progressivo-regressivo pode ser visto como uma resposta crítica aos impasses epistemológicos enfrentados pelas pesquisas qualitativas em educação nas últimas décadas. Diversos autores têm alertado para sintomas preocupantes no campo: a “fragmentação das investigações”, apontada por Devechi e Trevisan (2010); o “reco do teoria”, denunciado por Moraes (2001); a “crise de identidade” que Charlot (2006) atribui ao campo educativo; a ausência de um “consenso em torno de um paradigma epistemológico”, conforme observado por Flickinger (1998); e, ainda, a “debandada epistemológica”, nomeada por Mazzotti e Oliveira (2000), com base em Michel Tardy.

Nesse cenário de dispersão e enfraquecimento do fundamento teórico-metodológico, o método sartreano surge como uma via potente para reintegrar elementos dissociados: subjetividade e história, vivência e estrutura, particular e universal. Trata-se de um gesto epistemológico que recusa o isolamento da experiência em si mesma e, igualmente, sua diluição em explicações deterministas. Ao pensar o humano como liberdade situada – isto é, como projeto em constante construção dentro de condições concretas –, Sartre (2002) oferece uma chave interpretativa que devolve densidade e coerência ao ato de pesquisar. Nesse sentido, o método progressivo-regressivo não apenas resgata a centralidade da teoria, mas reafirma a inseparabilidade entre compreensão crítica e compromisso com a transformação social.

Nessa perspectiva, a análise qualitativa não pode se contentar com a representação imediata dos fenômenos educativos. Como salienta Minayo (2012), é fundamental que o pesquisador compreenda que os dados qualitativos não falam por si mesmos, mas necessitam ser interpretados à luz do contexto histórico e social em que são produzidos. Por isso, “[...] a interpretação deve ir além dos entrevistados e surpreendê-los, pois quando eles deram seus depoimentos, não tinham consciência de tudo o que seria possível compreender, a partir de suas falas, sobre seu tempo, seus contemporâneos e sobre a sociedade em que vivem” (Minayo, 2012, p. 625).

Essa concepção está profundamente alinhada ao projeto de Sartre (2002) de dar inteligibilidade à história, ao considerar a experiência vivida como resultado transitório de diversas forças que a condicionam e, ao mesmo tempo, das possibilidades que se abrem à ação do sujeito. Do ponto de vista metodológico, essa postura dialética desafia a visão fragmentada e descriptiva que permeia algumas abordagens qualitativas. Trata-se de romper com a lógica da simples organização e categorização de dados e avançar em direção a uma compreensão crítica e integrada dos fenômenos educacionais.

Dessa forma, Minayo (2012) propõe que a análise temática não seja compreendida como uma técnica mecânica de classificação, mas como um processo interpretativo mais profundo, pois “[...] qualquer tentativa de realizá-la apenas tecnicamente empobrece os resultados” (Minayo, 2012, p. 624). Essa fusão exige do pesquisador uma escuta atenta e abertura ao campo simbólico, reconhecendo que os discursos dos sujeitos estão imersos em estruturas de sentido mais amplas, historicamente dadas.

Complementarmente, Dalla Valle e Ferreira (2025) alertam para o risco de que a análise de conteúdo, quando descontextualizada ou aplicada mecanicamente, reduza-se a um exercício de codificação superficial, esvaziando seu potencial crítico e comprometendo sua capacidade de apreender a complexidade da linguagem e das práticas sociais. Segundo os autores, “[...] o uso da Análise do Conteúdo deve compor as produções acadêmicas de forma contextualizada, integrativa e explicativa durante as diferentes etapas de sua construção, e não apenas como uma descrição detalhada e uma sistematização de seu método” (Dalla Valle; Ferreira, 2025, p. 18). Em outras palavras, o valor epistemológico da análise não reside em sua técnica, mas no modo como ela se articula à totalidade do processo investigativo, assumindo a interpretação como gesto de mediação entre o empírico e o teórico, entre o vivido e sua inscrição histórica.

Essas contribuições reforçam a urgência de uma postura metodológica afinada com a proposta sartreana de uma razão dialética – investigativa, crítica, situada e aberta à historicidade. Nessa perspectiva, a experiência vivida não é mais compreendida como um fim em si mesma, mas como um ponto de entrada para a compreensão das determinações sociais que a produzem. O vivido, assim, deixa de ser mera expressão de si para tornar-se chave de leitura do mundo em sua tessitura histórica e social.

Assim, o método progressivo-regressivo pode servir como princípio orientador para as pesquisas qualitativas que queiram ir além da aparência sem cair na abstração. Ele reintegra sujeito e história, experiência e estrutura, abrindo caminho para uma inteligibilidade crítica da realidade educacional. Trata-se de uma inspiração metodológica que resgata o pano de fundo do vivido sem perder de vista o horizonte da práxis, em consonância com uma razão que pensa a educação como espaço de disputa, formação e liberdade.

### **O método como inspiração: uma razão em movimento para as pesquisas qualitativas em educação**

O método progressivo-regressivo proposto por Sartre (2002) pode ser lido como uma sinalização epistemológica que interpela profundamente o modo como as pesquisas qualitativas em educação vem sendo pensadas e conduzidas. Trata-se de um convite à reinvenção constante da relação entre o vivido e o pensado, entre o singular e o universal, entre o sentido e a história. Afinal, como defendem Narciso e Santana (2025, p. 19471):

A pesquisa educacional enfrenta desafios crescentes que demandam inovações metodológicas capazes de lidar com a complexidade e a diversidade dos contextos contemporâneos. Nesse cenário, a proposição de novos caminhos metodológicos é essencial para ampliar o alcance e a relevância das investigações científicas.

O que está em jogo, nesse horizonte metodológico, é o que Sartre (2002) chama de “totalização em andamento” – a ideia de que a verdade de um sujeito, grupo ou prática não está dada de antemão, mas se constitui no entrelaçamento histórico das condições objetivas e dos projetos existenciais que os atravessam. Essa “nova razão”, que Sartre identifica como razão dialética, não separa sujeito e objeto, mas os comprehende como dimensões interligadas de um mesmo processo. Aqui reside uma inspiração profunda para as pesquisas qualitativas: compreender

o sujeito não como um dado isolado, mas como alguém em processo, em situação, em luta – e o conhecimento como engajamento que transforma quem conhece e o que é conhecido.

Tal concepção ressoa fortemente com a crítica de Devechi e Trevisan (2010) ao esvaziamento teórico das pesquisas qualitativas. Para os autores, o problema não está na valorização da experiência, mas na sua redução a uma descrição imediatista, que não se interroga sobre os sentidos, as mediações e as contradições que a sustentam. Eles advertem que “[...] a má condução das pesquisas qualitativas na educação aparece como um dos fatores predominantes [da crise], os quais a têm transformado por vezes mais num palco de lutas autodestrutivas do que propriamente num ambiente de saudável convívio democrático” (Devechi; Trevisan, 2010, p. 149).

Frente a esse risco, o método sartreano inspira um deslocamento: sair do conforto da descrição e entrar no desconforto do pensamento que interroga as condições do vivido, pois, conforme salientam Lima *et al.* (2024, p. 8): “A pesquisa qualitativa volta-se para as características sociais, focalizando a interpretação e explicação da dinâmica das relações sociais”. Assim sendo, a subjetividade não é negada, mas historicizada; o sofrimento, o sentido, os valores e as narrativas são compreendidos como sínteses provisórias de processos maiores – políticos, institucionais e ideológicos – que demandam investigação crítica.

Nesse aspecto, a proposta sartreana é a de não descansar “[...] enquanto não tivermos adquirido o direito de estudar um homem, um grupo de homens ou um objeto humano na totalidade sintética de suas significações e de suas referências à totalização em andamento” (Sartre, 2002, p. 15) e se afina com o desejo de uma educação que não se conforme com o dado, mas que o interroga. Ao fazer isso, preserva a liberdade do sujeito, mas também reconhece seus limites. Ou seja, o sujeito da educação (seja aluno, professor, pesquisador ou comunidade) não é percebido como identidade estável, mas como projeto tensionado entre liberdade e necessidade, entre expressão e estrutura, entre reprodução e resistência.

Ao inspirar esse modo de ver, o método progressivo-regressivo pode fortalecer a potência crítica das pesquisas qualitativas, ao mesmo tempo em que evita o dogmatismo metodológico. Ele não oferece um “modelo fechado” de procedimento, mas um envolvimento ético e epistemológico que recusa tanto a objetivação dos sujeitos quanto a pura celebração da subjetividade. Como sugere Sartre, o conhecimento do humano exige um movimento duplo: “[...] todo conhecimento parcial ou isolado desses homens ou de seus produtos deve ser superado em direção à totalidade ou ser reduzido a um erro por incompletude” (Sartre, 2002, p. 15).

Essa afirmação permite pensar que, no campo da Educação, não basta observar, escutar ou descrever – é preciso totalizar, isto é, articular, problematizar e compreender as situações limitantes e abertas à transformação. A pesquisa qualitativa torna-se, assim, mais do que um método: torna-se uma forma de compromisso com a inteligibilidade crítica do mundo vivido.

Mais do que um modelo técnico, o método progressivo-regressivo pode ser compreendido como inspiração epistemológica para as pesquisas qualitativas em educação. Ele oferece uma via para escapar tanto da captura pela subjetividade pura quanto da reificação objetivista. Em vez de aplicar procedimentos padronizados, trata-se de assumir uma postura de pensamento engajado, na qual a subjetividade é reconhecida, mas também confrontada com os processos sociais e históricos que a constituem. Essa perspectiva dialética permite que o vivido seja compreendido como parte de uma trama histórica mais ampla, na qual se cruzam forças, discursos e estruturas. A razão dialética, nesse contexto, não é uma instância fixa ou normativa, mas um movimento interpretativo contínuo que parte da realidade concreta para desvelar as mediações que a sustentam.

Dessa forma, investido no campo da Educação, o método progressivo-regressivo inspira uma abordagem crítica e comprometida com a totalidade da experiência educativa. Eis algumas formas como ele pode contribuir:

- Superar o empirismo raso: Em vez de se limitar à descrição das falas dos sujeitos (como ocorre em entrevistas ou narrativas de vida), convida à compreensão dessas falas em sua inscrição histórica, social e cultural.
- Reinscrever o vivido na história: O relato do professor ou do aluno deixa de ser um dado isolado e passa a ser entendido como expressão de contradições vividas no cotidiano escolar, nos projetos institucionais, nas políticas públicas e na luta de classes.
- Potencializar a análise crítica: Ajuda a compreender como os sujeitos reagem às condicionantes estruturais – resistem, se adaptam, inovam –, fazendo da pesquisa não apenas um ato de leitura, mas de denúncia e possibilidade de transformação.
- Promover a implicação do pesquisador: Ao recusar a neutralidade, convida o pesquisador a assumir uma posição ética e política diante do que interpreta.

Tais concepções se articulam às exigências contemporâneas da pesquisa qualitativa em educação, que demandam uma abordagem mais crítica, situada e comprometida com a transformação social. Em vez de um mero acolhimento da fala do sujeito, os pesquisadores são chamados a interpretar o discurso em sua densidade histórica e política.

Lima (2018, p. 11) destaca que a análise da pesquisa qualitativa se coloca “[...] como aquela que não se atém a fórmulas estereotipadas e modelos prontos para o estudo de seu objeto de pesquisa”. Por isso, precisa superar a ingenuidade da geração de dados como fim em si mesma e assumir-se como um processo interpretativo e crítico, capaz de transformar os dados em significados e os significados em compreensão da realidade social. Essa transformação requer o engajamento do pesquisador com o contexto, com os sentidos implícitos e com os conflitos presentes na fala dos sujeitos.

Na mesma direção, Rosa e Mackedanz (2021, p. 4) argumentam que a análise temática deve ser compreendida “[...] como ferramenta de produção de dados, a análise do discurso produzido pode ser responsável pela descrição dos entrevistados, mais do que um retrato fiel (positivista) de suas afirmações”, recusando tanto o reducionismo técnico, que fragmenta o real, quanto a abstração idealista, que descola o discurso das condições concretas de sua produção. Tal compreensão reafirma o papel da análise como construção de inteligibilidade, em constante tensão com as limitações do mundo vivido.

A análise de conteúdo, quando conduzida com rigor teórico e sensibilidade crítica, pode desempenhar um papel decisivo na ampliação da potência interpretativa das pesquisas qualitativas. Como observam Dalla Valle e Ferreira (2025, p. 6), esse procedimento metodológico permite “[...] que se elucidem dados, em geral, latentes nas mensagens fornecidas pelos locutores”. Isso é possível ao tornar visíveis aquelas camadas profundas – e muitas vezes invisibilizadas – do discurso, nas quais operam sistemas simbólicos complexos e relações de poder que estruturam os sentidos. Longe de se limitar à ordenação ou à categorização dos dados empíricos, a análise de conteúdo se transforma, nesse contexto, em ferramenta crítica de revelação dos mecanismos ideológicos que atravessam as falas. Por isso, os autores enfatizam que é preciso ultrapassar a mera descrição superficial dos conteúdos expressos para alcançar níveis interpretativos que possibilitem compreender como o discurso é socialmente produzido, disputado e naturalizado no interior das práticas educativas.

Nesse mesmo horizonte, Minayo (2012) enfatiza que a pesquisa qualitativa deve ser concebida como uma prática interpretativa voltada para a decifração dos sentidos profundos que

atravessam os fenômenos sociais. Compreender a lógica interna das práticas sociais, segundo a autora, exige situar os sujeitos não apenas como portadores de experiências individuais, mas como existências atravessadas por dimensões históricas, culturais e políticas. Ela afirma que, “[...] embora pessoal, toda vivência tem como suporte os ingredientes do coletivo em que o sujeito vive e as condições em que ela ocorre” (Minayo, 2012, p. 622), apontando para a inseparabilidade entre o individual e o estrutural. Essa compreensão aproxima-se diretamente da exigência sartreana de uma inteligibilidade totalizante, em que a análise do vivido só adquire sentido pleno quando reinscrita nas redes de mediação social que a tornam possível. Além disso, a perspectiva da autora também ressoa com o compromisso ético defendido por Sartre, segundo o qual interpretar o humano é, ao mesmo tempo, reconhecer sua liberdade situada e sua responsabilidade no mundo.

Devechi e Trevisan (2010), ao criticarem o empobrecimento teórico das pesquisas qualitativas, apontam justamente para a perda da dimensão crítica e histórica quando se privilegia a aparência do vivido em detrimento de sua articulação com estruturas sociais mais amplas. Para os autores, é preciso recuperar uma abordagem que articule o mundo da vida com os fundamentos epistemológicos das diferentes correntes teóricas, de modo a revalorar a análise como prática política, ética e transformadora.

Nessa direção, o método sartreano pode servir como horizonte inspirador, desafiando os pesquisadores a compreenderem seus objetos de estudo não apenas em sua dimensão fenomênica, mas em sua historicidade e potencial de transformação. Daí a necessidade de que a pesquisa em educação assuma um compromisso com o mundo e com a transformação da realidade vivida, situando os sujeitos em seus contextos e trajetórias. Tal compromisso exige que o pesquisador ultrapasse o plano da observação e da descrição para ingressar em um terreno dialógico, no qual o conhecimento se configura como forma de intervenção no real.

A pesquisa qualitativa, portanto, não deve ser compreendida como um conjunto de técnicas aplicáveis *a priori*, mas como um exercício de pensamento situado, que exige abertura ao real e engajamento com suas contradições. A razão em movimento proposta por Sartre dialoga com essa exigência, promovendo uma epistemologia da implicação, em que o pesquisador se reconhece como parte do mundo que investiga. Nesse horizonte, subjetividade e objetividade deixam de ser polos opostos para se constituírem como dimensões entrelaçadas de um mesmo processo investigativo: aquele que busca, na experiência concreta dos sujeitos, os traços de sua história e as possibilidades de seu porvir.

## Conclusão

Este artigo desenvolveu uma análise crítica dos desafios enfrentados pelas pesquisas qualitativas em educação, especialmente diante da tendência crescente de reduzir a experiência subjetiva a relatos imediatistas, muitas vezes desvinculados de fundamentação teórica e do contexto histórico-social. Devechi e Trevisan (2010) alertam que muitas pesquisas qualitativas estão se aproximando perigosamente do senso comum e da descrição imediatista dos fenômenos, tornando-se, por vezes, “relatos impressionistas” e pouco rigorosos.

Sartre (2002), por sua vez, propõe uma superação do engessamento entre objetivismo e subjetivismo por meio de uma dialética existencial baseada no engajamento e no método progressivo-regressivo. Ele defende que o pesquisador deve partir do vivido concreto do sujeito (regressivamente), mergulhando nas condições objetivas de sua existência – história, estruturas, instituições –, para em seguida projetar (progressivamente) possibilidades de ação e transformação da realidade. Essa proposta se articula à crítica feita no artigo à falta de integração entre teoria e

prática nas pesquisas qualitativas em educação. O engajamento proposto por Sartre (2002) propicia uma alternativa à pesquisa educacional que se perde no relato pessoal.

Ele exige que o sujeito da pesquisa (pesquisador ou educador) não se reduza à introspecção, mas se sítue na história, nas lutas e nos contextos de dominação e liberdade – uma chave essencial para enfrentar o que os autores chamam de “crise de identidade” da pesquisa educacional. A partir do que Sartre (2002) chama de totalização em andamento, é possível defender uma educação como prática histórica e situada, que pensa os sujeitos não apenas como indivíduos subjetivos, mas como existências encarnadas em relações de classe, poder e liberdade. Isso abre espaço para superar tanto o tecnicismo do positivismo quanto o subjetivismo impressionista, criando uma epistemologia que articule o vivido ao estrutural.

Nesse cenário, o método progressivo-regressivo de Jean-Paul Sartre (2002) oferece uma inspiração epistemológica potente e atual. Ao articular regressivamente o vivido às condições objetivas que o determinam e projetar progressivamente as possibilidades de superação e ação transformadora, esse método evita tanto o objetivismo reificador quanto o subjetivismo estéril. O conhecimento, assim entendido, é sempre situado, histórico e fruto de uma razão dialética que se constrói no movimento entre liberdade e necessidade.

Inspiradas por essa perspectiva, as pesquisas qualitativas em educação podem reencontrar sua vocação crítica e seu compromisso com a transformação social. Isso implica compreender os sujeitos educacionais não apenas como portadores de experiências singulares, mas como existências históricas, marcadas por conflitos, mediações e possibilidades de resistência. Implica, ainda, recolocar a pergunta sobre o sentido da educação no centro da investigação, articulando o vivido às estruturas que o produzem e reconhecendo a responsabilidade do pesquisador como agente de interpretação e transformação.

Essa postura está em consonância com os fundamentos das metodologias qualitativas críticas apresentados por autores como Minayo (2012), Dalla Valle e Ferreira (2025) e Lima (2018), para quem a pesquisa qualitativa deve ser um exercício de compreensão profunda da realidade social, comprometido com a totalidade e com o enfrentamento das desigualdades. Como reforçam Rodrigues, Oliveira e Santos (2021, p. 155): “Desse modo, faz-se necessário ressaltar a profunda necessidade do ato de pesquisar, seja pela constante mutabilidade do conhecimento ou pela necessidade de compreender o homem, suas relações com o meio e com a educação”. A pesquisa, nesse sentido, deve ser também um gesto ético e político, um ato de implicação com os sujeitos e com os processos de transformação.

Retomar a dimensão dialética da existência humana, como propõe Sartre (2002), é também recuperar o compromisso da pesquisa com a justiça, a liberdade e a emancipação. Não há método neutro para compreender a dor de um professor diante da precarização de seu ofício, ou o silenciamento de vozes nos processos de exclusão escolar. Contudo, há, sim, formas mais ou menos comprometidas de compreender. A proposta aqui delineada aponta para uma dessas formas: uma pesquisa qualitativa que não se acomode na descrição, mas que busque compreender para transformar; que não se perca no vivido, mas que dele parta, rumo à história – e à liberdade.

Entretanto, é preciso reconhecer um elemento desafiador no interior da própria proposta sartreana. Em *Questão de Método*, Sartre (2002) afirma que o existencialismo é uma ideologia e que o marxismo representa a filosofia insuperável do nosso tempo. No entanto, essa afirmação suscita tensões internas com a proposta metodológica que o autor desenvolve ao longo do texto. Isso porque, ao descrever o método progressivo-regressivo como articulação entre liberdade e determinação, história e subjetividade, Sartre efetivamente opera a partir de fundamentos existencialistas que não se subordinam ao marxismo, mas dialogam criticamente com ele.

Na prática, o existencialismo sartreano funciona como uma filosofia da práxis, comprometida com a condição concreta dos sujeitos e com os conflitos vividos em sua historicidade – o que o aproxima, em vários aspectos, do próprio marxismo. Na interpretação de Quintão (2017, p. 277) sobre Sartre: “É na práxis e pela práxis humana que a existência se realiza e uma sociedade se determina”. A declaração de que o existencialismo seria apenas uma ideologia pode, assim, ser lida como uma tentativa de mediação política em um momento de forte hegemonia marxista no debate filosófico europeu, especialmente no pós-guerra. Todavia, essa tentativa de hierarquização entre filosofias acaba recolocando o problema no plano da metafísica – isto é, da busca por fundamentos últimos – e não propriamente no campo das práticas sociais, em que tanto o marxismo quanto o existencialismo se encontram como formas de leitura e intervenção sobre o real.

Mais do que buscar uma síntese forçada, talvez o desafio seja reconhecer o valor da tensão entre essas correntes como expressão legítima do próprio debate filosófico moderno, que não se resolve em uma doutrina final, mas se atualiza nas lutas cotidianas e nas contradições vividas pelos sujeitos históricos. A abertura que Sartre (2002) oferece deve ser, ela mesma, objeto de debate e reinvenção.

## Referências

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.
- CHARLOT, B. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, p. 7-18, jan./abr. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782006000100002>
- DALLA VALLE, P. R.; FERREIRA, J. de L. Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 41, p. 1-21, 2025. DOI: <https://doi.org/10.35699/edur.v41i41.49377>
- DEVECHI, C. P. V.; TREVISAN, A. L. Sobre a proximidade do senso comum das pesquisas qualitativas em educação. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 143-157, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782010000100010>
- FLICKINGER, H. G. Para que filosofia da educação? 11 teses. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 16, n. 29, p. 15-22, jan./jun. 1998. DOI: <https://doi.org/10.5007/%25x>
- LIMA, H. L.; CAMPOS, T. A. de M.; LOPES, G. C. D.; ANDRADE, R. S. V. de. Tendências na pesquisa em educação no século XXI: práticas na contemporaneidade. **Revista Políticas Públicas & Cidades**, Curitiba, v. 13, n. 1, p. 1-16, 2024. DOI: <https://doi.org/10.23900/2359-1552v13n1-1-2024>
- LIMA, P. G. Pesquisa qualitativa: bases históricas e epistemológicas. **Ensaios Pedagógicos**, Sorocaba, v. 2, n. 1, p. 5-17, jan./abr. 2018. DOI: <https://doi.org/10.14244/epn.v2i1.58>
- MAZZOTTI, T. B.; OLIVEIRA, R. J. de. **Ciências da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- MINAYO, M. C. de S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciências & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, mar. 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-81232012000300007>

Entre o vivido e a história: por uma razão interpretativo-dialética nas pesquisas qualitativas em educação

MORAES, M. C. M. de. Recuo da teoria: dilemas na pesquisa em educação. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 14, n. 1, p. 5-24, 2001.

NARCISO, R.; SANTANA, A. C. de A. Metodologias científicas na educação: uma revisão crítica e proposta de novos caminhos. **Aracê**, São Paulo, v. 6, n. 4, p. 19459-19475, 2025. DOI: <https://doi.org/10.56238/arev6n4-496>

PAULA, A. C.; SPERBER, S. F. L. **Teoria literária e hermenêutica ricœuriana**: um diálogo possível. Dourados: UFGD, 2011.

QUINTÃO, R. S. Marxismo: uma necessidade teórica ao existencialismo de Sartre. **Sapere Aude**, Belo Horizonte, v. 8, n. 15, p. 276–284, 2017.

RICOEUR, P. **Tempo e narrativa**: tomo 1. Tradução: Constança Marcondes Cesar. Campinas: Papirus, 1994.

RICOEUR, P. **Tempo e narrativa**: tomo 3. Tradução: Roberto Leal Ferreira. Campinas: Papirus, 1997.

RODRIGUES, V. de A.; OLIVEIRA, E. L. de; SANTOS, J. S. dos. As pesquisas qualitativas e quantitativas na educação. **Revista Prisma**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 154-174, 2021.

ROSA, L. S. da; MACKEDANZ, L. F. A análise temática como metodologia na pesquisa qualitativa em educação em ciências. **Revista Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 16, p. 1-16, 2021. DOI: <https://doi.org/10.7867/1809-0354202116e8574>

SARTRE, J-P. **Questão de método**. Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SARTRE, J-P. **L'Idiot de la famille**. Paris: Gallimard, 1971. 3 v.

SILVA, M. N.; PEREIRA, A. K. S. Uma educação na práxis: o diálogo como caminho para a educação libertadora. **Observatorium: Revista Eletrônica de Geografia**, Uberlândia, v. 11, n. 2, p. 42-54, maio/ago. 2020. DOI: <https://doi.org/10.14393/oreg-v11-n2-2020-60209>

ZANETTE, M. S. Pesquisa qualitativa no contexto da educação no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.47454>

Recebido em 16/02/2025

Versão corrigida recebida em 14/09/2025

ACEITO em 15/09/2025

Publicado online em 02/10/2025