Paradigma

Centro de Investigaciones Educacionales Paradigma (CIEP)
ISSN 1011-2251 ISSN 2665-0126
Volume XLVII, Enero/Junio de 2026
Edición Normal, Número 1
10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2026.e2026015.id1758

Análise de conteúdo de Bardin e teoria fundamentada construtivista de Charmaz: um estudo comparativo de concepções, processos e implicações metodológicas na pesquisa qualitativa em educação

Lucimar Ferreira da Silva Menezes[1] **Ana Rosária Borges Faria**[2] **Maria Clarisse Vieira**[3]

Resumo

O presente artigo se insere no debate epistemológico e metodológico da pesquisa qualitativa em Educação, questionando a aplicação acrítica de métodos. Seu objetivo principal é realizar uma análise comparativa sistemática entre a Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (2016) e a Teoria Fundamentada Construtivista de Kathy Charmaz (2009), buscando identificar suas principais convergências e divergências teórico-metodológicas e as implicações de sua escolha para a pesquisa qualitativa. A importância do trabalho reside na necessidade de qualificar o debate metodológico e subsidiar pesquisadores na tomada de decisões conscientes. A análise rigorosa contribui para a formação de pesquisadores mais críticos e para o aprimoramento do rigor e da coerência metodológica na área. Metodologicamente, o trabalho configura-se como um ensaio teórico-comparativo. O estudo consistiu na análise crítica das obras centrais e basilares das autoras Laurence Bardin (2016) e Kathy Charmaz (2009), além de materiais de referência que contextualizam os métodos na pesquisa qualitativa. O tratamento da informação consistiu na análise crítica e sistemática dos pressupostos ontológicos, das fases processuais e dos critérios de rigor de ambas as abordagens. Os resultados da análise indicam que, enquanto Bardin (2016) estabelece uma matriz que busca maior sistematização e objetividade na inferência, focada na descrição categorial e na quantificação, Charmaz (2009) exige uma postura construtivista-reflexiva que prioriza a emergência da teoria a partir dos dados. Para Bardin, o processo é mais linear e busca minimizar a subjetividade; para Charmaz, o processo é iterativo e a reflexividade do pesquisador é um recurso essencial para a construção da teoria. O trabalho conclui que a opção metodológica transcende o procedimento, constituindo-se como uma decisão epistemológica que define o tipo de conhecimento gerado e contribui para a formação de pesquisadores mais críticos e metodologicamente conscientes.

Palavras-chave: Análise de Conteúdo, Teoria Fundamentada, Pesquisa Qualitativa, Bardin, Charmaz.

Content Analysis by Bardin and Constructivist Grounded Theory by Charmaz: a comparative study of conceptions, processes, and methodological implications in qualitative education research

Abstract

This article is framed within the epistemological and methodological debate of qualitative research in Education, questioning the uncritical application of methods. Its main objective is to perform a systematic comparative analysis between Laurence Bardin's Content Analysis (2016) and Kathy Charmaz's Constructivist Grounded Theory (2009), seeking to identify their main theoretical-methodological convergences and divergences and the implications of their choice for qualitative research. The importance of this work lies in the need to quali-

[1] Mestranda da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília (UnB), Brasília, Distrito Federal, Brasil. E-mail: lulusmenezes@gmail.com
[2] Mestranda da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília (UnB), Brasília, Distrito Federal, Brasil. E-mail: anafaria.ped@gmail.com
[3] Doutora em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG, Brasil. Professora associada da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília (UnB), Brasília, Distrito Federal, Brasil. E-mail: mariaclarissev@gmail.com.

UPEL
OPEN ACCESS
iThenticate
Artículo analizado utilizando el software de similitud de texto iThenticate da Turnitin a través del servicio *Similarity Check* Crossref.
Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la Licencia Internacional Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional (CC BY NC ND 4.0), que permite el uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que se cite adecuadamente la obra original.

fy the methodological debate and support researchers in making conscious decisions. The rigorous analysis contributes to the training of more critical researchers and to the enhancement of methodological rigor and coherence in the field. Methodologically, the work is configured as a theoretical-comparative essay. The study consisted of a critical analysis of the central and foundational works of the authors Laurence Bardin (2016) and Kathy Charmaz (2009), in addition to reference materials that contextualize the methods in qualitative research. The information processing consisted of a critical and systematic analysis of the ontological assumptions, procedural phases, and rigor criteria of both approaches. The analysis results indicate that, while Bardin (2016) establishes a matrix that seeks greater systematization and objectivity in inference, focused on categorical description and quantification, Charmaz (2009) requires a constructivist-reflective posture that prioritizes the emergence of theory directly from the data. For Bardin, the process is more linear and seeks to minimize subjectivity; for Charmaz, the process is iterative, and the researcher's reflexivity is an essential resource for theory construction. The work concludes that the methodological option transcends the procedure, constituting itself as an epistemological decision that defines the type of knowledge generated and contributes to the training of more critical and methodologically conscious researchers.
Keywords: Content Analysis, Grounded Theory, Qualitative Research, Bardin, Charmaz.

Análisis de Contenido de Bardin y Teoría Fundamentada Constructivista de Charmaz: un estudio comparativo de concepciones, procesos e implicaciones metodológicas en la investigación cualitativa en educación

Resumen

El presente artículo se inserta en el debate epistemológico y metodológico de la investigación cualitativa en Educación, cuestionando la aplicación acrítica de métodos. Su objetivo principal es realizar un análisis comparativo sistemático entre el Análisis de Contenido de Laurence Bardin (2016) y la Teoría Fundamentada Constructivista de Kathy Charmaz (2009), buscando identificar sus principales convergencias y divergencias teórico-metodológicas y las implicaciones de su elección para la investigación cualitativa. La importancia de este trabajo radica en la necesidad de cualificar el debate metodológico y subsidiar a los investigadores en la toma de decisiones conscientes. El análisis riguroso contribuye a la formación de investigadores más críticos y al mejoramiento del rigor y la coherencia metodológica en el área. Metodológicamente, el trabajo se configura como un ensayo teórico-comparativo. El estudio consistió en el análisis crítico de las obras centrales y basilares de las autoras Laurence Bardin (2016) y Kathy Charmaz (2009), además de materiales de referencia que contextualizan los métodos en la investigación cualitativa. El tratamiento de la información consistió en el análisis crítico y sistemático de los supuestos ontológicos, las fases procesuales y los criterios de rigor de ambos enfoques. Los resultados del análisis indican que, mientras Bardin (2016) establece una matriz que busca mayor sistematización y objetividad en la inferencia, enfocada en la descripción categorial y en la cuantificación, Charmaz (2009) exige una postura constructivista-reflexiva que prioriza la emergencia de la teoría a partir de los datos. Para Bardin, el proceso es más lineal y busca minimizar la subjetividad; para Charmaz, el proceso es iterativo y la reflexividad del investigador es un recurso esencial para la construcción de la teoría. El trabajo concluye que la opción metodológica transciende el procedimiento, constituyéndose como una decisión epistemológica que define el tipo de conocimiento generado y contribuye a la formación de investigadores más críticos y metodológicamente conscientes.
Palabras clave: Análisis de Contenido, Teoría Fundamentada, Investigación Cualitativa, Bardin, Charmaz.

INTRODUÇÃO

A pesquisa qualitativa consolida-se como pilar fundamental para compreender fenômenos educacionais em sua complexidade, explorando experiências, percepções e significados de forma contextualizada (WELLER; PFAFF, 2011). Diferentemente dos procedimentos quantitativos, ela possibilita uma imersão nas particularidades do objeto de estudo, revelando nuances importantes para a prática pedagógica. Nesse contexto, a pesquisa qualitati-

va em educação vai além da mera coleta de dados, buscando expor as complexas interações e os sentidos atribuídos pelos sujeitos aos processos de ensino e aprendizagem.

Dentro desse cenário, a pluralidade de métodos é uma característica marcante, no qual cada abordagem possui pressupostos e técnicas distintas, como a fenomenologia e os estudos de caso. Nesse contexto, dois métodos de análise de dados se destacam por seus paradigmas: a análise de conteúdo de Bardin (2016) e a teoria fundamentada construtivista de Charmaz (FLICK, 2009; DENZIN; LINCOLN, 2006). A escolha entre eles representa uma decisão crucial para o pesquisador, pois molda não apenas a forma como os dados serão tratados, mas também o tipo de conhecimento que será produzido. Assim, uma análise aprofundada dessas abordagens torna-se essencial para aprimorar o rigor e a coerência metodológica (DENZIN; LINCOLN, 2006).

Apesar de sua ampla utilização na pesquisa brasileira, a análise de conteúdo baseada no manual de Laurence Bardin (2016) tem sido alvo de críticas quanto à qualidade de sua aplicação. Pesquisas recentes indicam o uso exacerbado e acrítico do método, resultando em fragilidade na explicitação das categorias, unidades de análise e no rigor metodológico, o que compromete a transparência e a validade dos dados (SAMPAIO et al., 2022). Diante desse cenário, torna-se imperativa a discussão aprofundada de abordagens alternativas e a comparação rigorosa de pressupostos epistemológicos, como a teoria fundamentada construtivista de Charmaz (2009), a fim de subsidiar pesquisadores com escolhas metodológicas mais conscientes e fundamentadas.

Bardin (2016), em sua obra, propõe um método sistemático e rigoroso para descrever e inferir conteúdos de comunicação, amplamente utilizado em diversas áreas. Sua metodologia busca a objetividade e o controle da subjetividade do pesquisador, estabelecendo um conjunto de fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, para garantir a validade e a confiabilidade da análise. Por sua vez, Charmaz (2009), em sua obra: A construção da teoria fundamentada: guia prático para análise qualitativa, representa uma vertente contemporânea e construtivista da teoria fundamentada, enfatizando a emergência da teoria diretamente dos dados e o papel reflexivo do pesquisador. A autora ressalta que a teoria é uma construção do pesquisador e que ferramentas como a escrita de memorandos são essenciais para elevar os códigos a categorias conceituais, tornando o processo analítico um ato de criatividade e descoberta constante (CHARMAZ, 2009).

Diante da diversidade metodológica intrínseca à pesquisa qualitativa e das particularidades de cada abordagem, torna-se imperativo investigar suas bases teórico-epistemológicas e implicações práticas. Assim, este artigo busca responder à questão: Quais são as principais convergências e divergências teórico-metodológicas entre a análise de conteúdo de Bardin (2016) e a teoria fundamentada construtivista de Charmaz (2009), e quais as implicações para sua escolha e aplicação na pesquisa qualitativa na educação?

Este estudo comparativo emerge como fruto de uma reflexão crítica coletiva, conduzida ao longo de pesquisas desenvolvidas pelas autoras. A imersão nesse campo fértil evidenciou como o conhecimento profundo e a reflexão sistemática sobre diferentes abordagens, como as de Bardin (2016) e Charmaz (2009), são essenciais para qualificar processos formativos e a construção do conhecimento acadêmico. Portanto, debruçar-nos sobre este diálogo dialético entre duas vertentes metodológicas distintas, porém igualmente rigorosas, representa um caminho profícuo para compreender suas especificidades, potencialidades e limites na interpretação de dados qualitativos em educação.

Diante dessa questão central, o objetivo geral deste artigo é realizar uma análise comparativa entre a análise de conteúdo de Bardin (2016) e a teoria fundamentada construtivista de Charmaz (2009), a partir de suas obras de referência. Para alcançar tal intento, são delineados os seguintes objetivos específicos: descrever os pressupostos epistemológicos e ontológicos que fundamentam cada abordagem; detalhar e comparar as etapas e técnicas do processo de análise de dados em ambos os métodos; discutir o papel do pesquisador e o tratamento da subjetividade em cada perspectiva; e apresentar as implicações práticas e contextos de aplicação mais adequados para cada abordagem na pesquisa qualitativa.

Além da introdução, que contextualiza o estudo e apresenta seu objetivo, o artigo está estruturado em seções que abordam a metodologia empregada na comparação, seguida pela análise comparativa detalhada dos fundamentos, processos de análise e o papel do pesquisador em Bardin (2016) e Charmaz (2009). Por fim, as considerações finais sintetizam os achados e discutem as implicações dessa comparação para a pesquisa qualitativa em educação.

METODOLOGIA

O presente estudo se configura como uma pesquisa bibliográfica e teórica, de natureza qualitativa e comparativa, com o objetivo de analisar as concepções e implicações dos procedimentos desenvolvidos por Bardin (2016) e Charmaz (2009) na pesquisa qualitativa. Para tanto, a busca e a seleção do material bibliográfico foram conduzidas de forma sistemática, partindo da premissa de que a análise aprofundada das obras de referência das autoras é fundamental para um estudo comparativo consistente.

O critério principal de inclusão foi a centralidade das obras de Bardin (2016) e Charmaz (2009) para a compreensão de suas respectivas abordagens metodológicas. Sendo assim, o foco inicial recaiu sobre os textos considerados basilares no campo da metodologia da pesquisa qualitativa: a obra de Bardin (2016): análise de conteúdo, e a obra de Charmaz (2009): A construção da teoria fundamentada: guia prático para análise qualitativa. Essas obras foram selecionadas por representarem as formulações mais completas e influentes

de cada método, fornecendo o fundamento teórico-epistemológico necessário para a comparação.

A escolha dessas duas abordagens, análise de conteúdo e teoria fundamentada construtivista, respectivamente, justifica-se pela sua proeminência e influência no cenário da pesquisa social e educacional, representando paradigmas metodológicos distintos: uma mais consolidada e sistemática (BARDIN, 2016) e outra mais contemporânea e construtivista (CHARMAZ, 2009).

O procedimento de análise do material bibliográfico foi dividido em etapas. Inicialmente, foi realizada uma leitura exploratória e aprofundada de ambas as obras para uma imersão nos seus fundamentos epistemológicos, ontológicos, fases do processo de análise, técnicas de codificação e categorização e o papel atribuído ao pesquisador. Essa fase permitiu uma apreensão do panorama geral de cada metodologia e a identificação dos conceitos-chave, pressupostos e etapas de análise detalhadas.

Em seguida, foi realizada uma análise comparativa sistemática das semelhanças e diferenças dos conceitos e diretrizes identificadas. Essa etapa envolveu a investigação de diversas categorias de análise pré-definidas, estabelecidas com base nos objetivos específicos deste artigo. Foram explorados os pressupostos filosóficos que sustentam cada metodologia, as etapas do processo de análise de dados propostas para a coleta e interpretação, a natureza da codificação e categorização e as particularidades de suas técnicas, o papel do pesquisador e o tratamento da subjetividade em cada perspectiva, os critérios de rigor e qualidade sugeridos para assegurar a validade e a confiabilidade dos achados e, por fim, o alcance e as implicações para a pesquisa, indicando os tipos de questões de análise para as quais cada metodologia é mais adequada e suas contribuições.

Adicionalmente, foram incluídos materiais de referência que dialogam diretamente com as abordagens de Bardin (2016) e Charmaz (2009), como as obras de Denzin e Lincoln (2006), Bauer e Gaskell (2008) e Flick (2009), além de outros autores que contribuíram para a discussão sobre os métodos de pesquisa qualitativa, como Gatti e André (2011) e Weller e Pfaff (2011). Esses materiais foram cruciais para a contextualização dos métodos, a validação de suas premissas e a análise de suas implicações no campo da pesquisa em educação.

A partir dessa comparação estruturada foram identificadas as diferentes abordagens de Bardin (2016) e Charmaz (2009), culminando em uma discussão crítica sobre suas contribuições e desafios para o panorama da pesquisa qualitativa. Assim, o estudo buscou qualificar a compreensão sobre a interpretação de dados qualitativos em educação, proporcionando uma análise aprofundada das abordagens metodológicas.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A análise de conteúdo, conforme sistematizada por Laurence Bardin (2016) em sua obra de referência, surge de uma tradição que busca a objetividade e o rigor científico na interpretação de mensagens. Epistemologicamente, Bardin (2016) se posiciona em uma perspectiva que, embora reconheça a importância da subjetividade na fase inicial de exploração e na interpretação final, preza por uma sistematização metodológica que torna mínima a interferência do pesquisador e potencializa a validade e a confiabilidade dos resultados. O objetivo não é apenas descrever o conteúdo manifestado, mas também inferir sobre suas causas e efeitos, revelando o que está implícito nas comunicações (GATTI; ANDRÉ, 2011).

Complementando essa ideia, Gatti e André (2011) destacam a relevância da análise de conteúdo no contexto da pesquisa qualitativa em educação no Brasil, ressaltando sua capacidade de organizar e sistematizar dados complexos. Para as autoras a metodologia de Bardin (2016) oferece um caminho para ir além da mera descrição do conteúdo, permitindo que o pesquisador alcance um nível de inferência mais aprofundado, capaz de revelar o universo simbólico presente nos enunciados analisados. O método, portanto, é valorizado por sua capacidade de transformar dados textuais em conhecimento científico, através de um processo que, apesar de ser qualitativo, segue um rigor metodológico bem definido.

Ontologicamente, a análise de conteúdo de Bardin (2016) tende a buscar a realidade do texto e as mensagens que ele veicula como algo que pode ser desvendado e categorizado de forma estruturada. Os dados, sejam eles entrevistas, documentos ou qualquer tipo de comunicação, são tratados como material a ser minuciosamente examinado, classificado e quantificado, ainda que de forma qualitativa, para que padrões e significados possam ser extraídos de maneira sistemática. Essa abordagem lida com o que a autora chama de universo simbólico: o conjunto de significados, valores e crenças que perpassam as mensagens. O objetivo final é ir além da descrição do conteúdo manifestado para realizar uma inferência, ou seja, tirar conclusões lógicas e bem fundamentadas sobre a origem, o contexto de produção e as implicações das mensagens analisadas. Há, portanto, uma busca por uma compreensão sistemática e replicável do universo simbólico presente no material analisado, visando a generalização ou inferência para além do que é imediatamente visível (BARDIN, 2016).

Em contraste, a teoria fundamentada construtivista, proposta por Charmaz (2009), parte de uma compreensão dinâmica da realidade, na qual o conhecimento não é entendido como uma verdade objetiva e fixa, mas como uma construção socialmente situada e interpretativa. Influenciada pelo interacionismo simbólico e pelo construtivismo, a autora enfatiza que a produção do saber é um processo relacional, moldado pelas interações entre pesquisador e participantes, bem como pelos contextos históricos e culturais envolvidos. Nessa perspectiva, a realidade não é algo a ser descoberto, mas um fenômeno que ganha

forma na interação entre os indivíduos. A teoria que emerge do trabalho não é um reflexo fiel da realidade, mas uma representação contextual e interpretativa da experiência dos participantes. Diferentemente de abordagens tradicionais, que buscam neutralidade e generalizações universais, a perspectiva de Charmaz (2009) reconhece a subjetividade como elemento constitutivo da pesquisa, valorizando as múltiplas vozes e significados que emergem do campo empírico (CHARMAZ, 2009).

Epistemologicamente, a teoria fundamentada construtivista reconhece a subjetividade essencial ao processo de pesquisa. O pesquisador não é um observador neutro, mas um ator ativo que, com suas próprias experiências e bagagens teóricas, elabora a interpretação dos dados e a emergência da teoria. A ênfase recai na reflexão, ou seja, na constante autoavaliação do pesquisador sobre como suas posições influenciam a pesquisa. Ontologicamente, a teoria fundamentada construtivista concebe os fenômenos sociais como contextuais e dinâmicos, não são fixos e nem se apresentam de uma única forma. A teoria que emerge da análise não é uma representação fixa da realidade, mas uma interpretação construída e contextualizada, que pode evoluir com novas compreensões (DENZIN, LINCOLN, 2006).

Denzin e Lincoln (2006) reforçam a noção de que a pesquisa qualitativa, em sua natureza, é sempre uma atividade interpretativa. Para eles, a abordagem construtivista de Charmaz (2009) exemplifica essa premissa ao valorizar a interpretação reflexiva, onde o pesquisador se coloca como parte do processo de construção do conhecimento. A teoria fundamentada, nesse sentido, não é um espelho da realidade, mas uma interpretação aceitável e plausível que emerge das interações entre o pesquisador, os participantes e o contexto da pesquisa. Essa perspectiva se alinha com a visão de que a realidade social é uma construção dinâmica e que o conhecimento produzido é sempre situado e provisório (CHARMAZ, 2009).

A comparação entre os fundamentos de Bardin (2016) e Charmaz (2009) revela um contraste paradigmático no que concerne à concepção de cada método. Bardin (2016), embora reconheça a complexidade da linguagem, busca uma objetividade e inferência sistemática, onde o significado pode ser desvelado e categorizado com um grau considerável de replicabilidade. Conforme o posicionamento de Denzin e Lincoln (2006), essa abordagem, embora admita a subjetividade inerente à pesquisa, ainda preza pelo rigor metodológico, pela busca da validade e da confiabilidade. Charmaz (2009), por sua vez, abraça explicitamente o construtivismo social. Para ela, a realidade e o conhecimento são ativamente construídos e negociados, e, como ela mesma afirma, “a teoria que emerge da análise não é uma representação exata da realidade, mas uma construção aceitável e interpretativa, válida dentro de um determinado contexto e tempo, e sempre com possibilidade de ser aprimorada” (CHARMAZ, 2009, p. 25). Essa perspectiva enfatiza a reflexão do pesquisador como parte integrante e inevitável do processo interpretativo, e não como algo a ser minimizado.

Ontologicamente, Bardin (2016) lida com uma realidade textual que, com o método adequado, pode ser explorado para revelar estruturas e significados implícitos, extraindo conclusões válidas e relevantes dos dados disponíveis. Em contrapartida, Charmaz (2009) lida com realidades múltiplas e dinâmicas, onde as construções dos participantes e do próprio pesquisador são os objetos de estudo. Isso implica que, para Bardin (2016), a análise de conteúdo visa descrever o que está nos dados para inferir sobre o contexto e para Charmaz (2009), a teoria fundamentada constrói a teoria sobre o que emerge dos dados, refletindo a intersubjetividade da experiência. Essa distinção fundamental nas bases epistemológicas e ontológicas molda não apenas os procedimentos práticos de cada método, mas também o tipo de conhecimento que cada um se propõe a gerar.

O PROCESSO DE ANÁLISE: ETAPAS E TÉCNICAS

A transposição dos fundamentos filosóficos para a prática da pesquisa se manifesta nas etapas de análise de dados propostas por Bardin (2016) e Charmaz (2009), que, embora busquem extrair sentido do material empírico, seguem percursos metodológicos distintos.

Para Laurence Bardin (2016), o processo de análise de conteúdo é dividido em três fases principais: pré-análise, que envolve a organização do material, a leitura flutuante e a formulação de hipóteses ou questões a serem verificadas; exploração do material, que é a essência da análise, onde ocorre a codificação, a escolha das unidades de registro e de contexto, a categorização e a classificação dos dados; e tratamento dos resultados, inferência e interpretação, que consiste na análise propriamente dita das categorias, na busca por relações, na construção de modelos e na inferência de significados. O grande diferencial da metodologia de Bardin (2016) reside na sua sistematização e rigor, com regras claras para a exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência das categorias, visando a uma análise que possa ser verificada e, em certa forma, replicada, oferecendo um caminho para a descrição e a inferência de conteúdos em diversos tipos de comunicação.

Em um estudo que visa analisar a dinâmica da relação entre professor e aluno em um ambiente de sala de aula, a análise de conteúdo proposta por Bardin (2016) constitui uma abordagem metodológica pertinente. Inicialmente, o pesquisador se dedica à coleta e à transcrição de registros orais, que correspondem aos enunciados de professores e alunos. A seguir, o processo de categorização é empreendido, por meio da definição de categorias de análise a partir da identificação de unidades de registro. A categoria relação de hierarquia, por exemplo, pode ser criada para agregar enunciados que manifestam autoridade ou poder, tais como o professor ser o responsável ou os estudantes precisarem se submeter às regras. De forma análoga, a categoria relação de proximidade pode ser estabelecida para classificar enunciados que indicam afeto ou proximidade interpessoal, como: ele nos escuta ou a professora é como uma amiga.

Após a categorização, a etapa de quantificação é realizada, com o pesquisador procedendo à contagem da frequência de ocorrência de cada categoria. Por exemplo, a análise pode evidenciar que a categoria relação de hierarquia foi mencionada 150 vezes, enquanto a categoria relação de proximidade surgiu em 50 ocasiões. Com base na quantificação das unidades de registro, o pesquisador pode realizar inferências sobre a dinâmica observada. Em um cenário hipotético, pode-se concluir que, embora existam manifestações de proximidade, a relação entre docentes e discentes é majoritariamente percebida como hierárquica e formal. O objetivo central dessa abordagem, portanto, reside na descrição sistemática e na quantificação de dados para fundamentar conclusões válidas acerca do fenômeno social investigado no grupo analisado.

Em contrapartida, Charmaz (2009) rejeita a noção de objetividade, compreendendo o conhecimento como co-construído na interação pesquisador-participante. A autora afirma que "a teoria depende da percepção do pesquisador; ela não se situa e nem pode se situar fora dela" (CHARMAZ, 2009, p. 179). Enquanto Bardin (2016) busca controlar a subjetividade com técnicas, Charmaz (2009) a abraça como inevitável e produtiva. Ela propõe um processo de análise iterativo e circular com: codificação aberta, focal e teórica, com constante comparação e revisão; as categorias são totalmente emergentes e revisitadas ao longo da pesquisa.

Na teoria fundamentada construtivista, na mesma pesquisa sobre a dinâmica da relação entre professor e aluno em uma sala de aula. O pesquisador não se limita a descrever o que está presente nos dados, mas busca ativamente construir uma teoria que explique o fenômeno estudado. O processo é iterativo e focado na ação e nos processos sociais. Por exemplo, o pesquisador iniciaria a codificação inicial (linha por linha), criando códigos, bem como negociando o respeito ou construindo um espaço de diálogo. Esses códigos, que surgem da leitura atenta das entrevistas, seriam agrupados em categorias mais amplas na codificação focalizada, como maneiras de estabelecer autoridade ou ações para acolher o aluno. Finalmente, na codificação teórica, o pesquisador buscaria conexões entre essas categorias, construindo uma teoria que explique como os professores e alunos constroem sua relação por meio da negociação e da confiança mútua. O foco não é na frequência de palavras, mas no processo e nas ações que dão forma à experiência, gerando um conhecimento que é, ao mesmo tempo, interpretativo, contextualizado e útil para a compreensão do fenômeno.

De acordo com o exemplo, na teoria fundamentada construtivista, inicialmente, ocorre a codificação inicial, a fase mais detalhada, onde o pesquisador examina os dados minuciosamente, linha por linha, frase por frase ou palavra por palavra, gerando o máximo de códigos possíveis para permanecer aberto a todas as possibilidades e evitar a imposição de categorias preexistentes. Em seguida, os códigos iniciais mais significativos, frequentes ou analiticamente interessantes são selecionados e refinados na fase de codificação foca-

lizada, onde o pesquisador começa a agrupar e sintetizar os códigos, buscando padrões e desenvolvendo categorias mais conceituais.

Por fim, a codificação teórica representa a fase mais abstrata, na qual o pesquisador começa a relacionar as categorias entre si, buscando conexões teóricas e desenvolvendo a teoria emergente. Os memorandos, em particular, são ferramentas essenciais nesse processo, servindo como um diário analítico onde o pesquisador dialoga consigo mesmo, registrando ideias, observações e decisões sobre o que emerge dos dados e de que forma o processo está sendo conduzido. A amostragem teórica também é fundamental, pois direciona a coleta de novos dados com base nas categorias emergentes, garantindo que a teoria se aprofunde e seja enriquecida, em um ciclo que continua até que a saturação teórica seja alcançada. Essa distinção ressalta que, enquanto Bardin (2016) oferece um caminho sistemático para a análise de conteúdo, Charmaz (2009) propõe uma jornada mais fluida e interativa para a construção de teoria.

O PROCESSO DE ANÁLISE: COMPARAÇÃO E CONTRASTE

A comparação dos processos de análise delineados por Bardin (2016) e Charmaz (2009) revela diferenças fundamentais que espelham seus distintos pressupostos epistemológicos. Enquanto a análise de conteúdo de Bardin (2016) se estrutura em fases predefinidas e sequenciais (pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados), buscando uma abordagem sistemática e rigorosa para descrever e inferir sobre o conteúdo de comunicação, o método de Charmaz (2009) é marcadamente iterativo e não linear. Na teoria fundamentada construtivista a coleta e a análise de dados (por meio das codificações inicial, focalizada e teórica) se desenvolvem de forma recorrente e simultânea, com a amostragem teórica orientando a busca por novos dados à medida que a teoria emerge.

Outra diferença reside na natureza da codificação. Bardin (2016) foca na organização e categorização de unidades de registro e contexto de um material já existente, visando a uma descrição exaustiva e à quantificação explícita ou implícita de frequências para inferência. Em contraste, Charmaz (2009) defende que o pesquisador deve se aproximar dos dados com a mente o mais aberta possível. Os códigos e categorias devem ser construídos a partir da leitura e releitura cuidadosa dos dados, permitindo que os temas, padrões e conceitos surjam organicamente da própria voz dos participantes ou das observações do pesquisador, com um foco mais intenso na ação e nos processos implícitos nas interações sociais. Enquanto Bardin (2016), por meio de seu processo de categorização e quantificação, busca trazer à tona estruturas e tendências recorrentes nos dados, o que pode revelar padrões sociais em larga escala, Charmaz (2009) se concentra na construção de conceitos que explicam a experiência e os processos dinâmicos.

Por exemplo, imagine uma pesquisa sobre as percepções de professores e alunos acerca da avaliação da aprendizagem. Na perspectiva de Bardin (2016), a análise poderia se concentrar em quantificar a frequência de termos como prova, nota, medo ou justiça nas entrevistas com os participantes. O pesquisador criaria categorias para organizar esses termos e, ao final, poderia apresentar dados como o termo prova que aparece 75% mais nos enunciados dos alunos do que na fala dos professores ou a categoria sentimento de ansiedade pode ser a mais mencionada pelos estudantes ao tratar de avaliações. A análise de Bardin (2016), assim, descreveria tendências e padrões linguísticos.

Na perspectiva de Charmaz (2009), o foco não estaria na frequência, mas nos processos e nas interações sociais que moldam as experiências de avaliação. A codificação inicial poderia gerar códigos como: evitando a avaliação, demonstrando o aprendizado, negociando a nota ou lidando com o medo. A partir daí, o pesquisador construiria uma teoria sobre como os alunos desenvolvem estratégias de resistência à avaliação formal ou como os professores constroem um senso de justiça em seus critérios de avaliação. O objetivo seria explicar os processos sociais subjacentes e não apenas descrever a incidência de palavras.

Se Bardin (2016) busca desvelar o que está contido no material, Charmaz (2009) prioriza a construção de conceitos e teorias que expliquem como os fenômenos ocorrem e são percebidos. Essa diferença no percurso metodológico implica em distintas concepções de rigor e de validade, que serão exploradas na próxima seção e em diferentes tipos de resultados gerados. Enquanto para Bardin (2016) o rigor está na replicabilidade e na validação das categorias por meio de critérios claros, para Charmaz (2009) o rigor reside na credibilidade da interpretação, na capacidade da teoria de explicar o processo estudado e, sobretudo, na reflexividade do pesquisador. Essa distinção ressalta que o produto da análise de conteúdo é a descrição e inferência de conteúdos existentes e o produto da teoria fundamentada é a emergência de uma teoria substantiva.

O PAPEL DO PESQUISADOR E A SUBJETIVIDADE

A forma como cada procedimento concebe o papel do pesquisador e lida com a subjetividade é um dos eixos mais característicos na comparação entre a análise de conteúdo de Bardin (2016) e a teoria fundamentada construtivista de Charmaz (2009), refletindo diretamente seus fundamentos epistemológicos.

Em Laurence Bardin (2016), a ênfase recai sobre a busca por uma postura de distanciamento e neutralidade relativa por parte do pesquisador. Embora reconheça que a interpretação é um ato humano e, portanto, nunca totalmente objetivo, Bardin (2016) propõe um conjunto de procedimentos rigorosos, como a formulação de regras de codificação claras, o uso de categorias predefinidas ou exaustivamente construídas e a possibilidade de testar a fidedignidade da codificação por meio de múltiplos codificadores, que visam a minimizar

a interferência pessoal e garantir a replicabilidade e a validade dos resultados. A subjetividade do pesquisador é vista como um elemento que precisa ser controlado e sistematizado para que a inferência sobre o conteúdo seja o mais objetiva e verificável possível. O ideal é que o processo de análise possa ser compreendido e, idealmente, reproduzido por outros, levando a conclusões semelhantes.

Em nítido contraste, a teoria fundamentada construtivista de Charmaz (2009) eleva a subjetividade do pesquisador para um recurso valioso e intrínseco ao processo de construção do conhecimento: "Os pesquisadores que utilizam a teoria fundamentada construtivista pressupõem que tanto os dados quanto as análises são construções sociais que refletem aquilo que é determinado pela produção deles" (CHARMAZ, 2009, p. 179). Charmaz (2009) argumenta que o pesquisador é parte integrante do campo de estudo e da interpretação dos dados, não um observador distante. Sua experiência de vida, bagagem teórica e interações com os participantes inevitavelmente moldam a forma como os dados são compreendidos e como a teoria emerge.

Na teoria fundamentada construtivista, o memorando é uma ferramenta analítica essencial que vai além de um simples registro de notas. A autora Charmaz (2009) o apresenta como um diário analítico do processo de pesquisa, onde o pesquisador explora ideias, busca conexões entre códigos e categorias, além de discutir as relações entre os dados. Conforme Charmaz (2009), "a redação do memorando é a etapa do processo de pesquisa que eleva os códigos a um nível mais abstrato e conceitual. Escrever memorandos é o método principal da teoria fundamentada para desenvolver e refinar a teoria" (CHARMAZ, 2009, p. 115).

Assim, essa ferramenta se torna crucial para aprofundar a análise e elevar os conceitos emergentes a um nível mais abstrato, servindo como uma ponte entre a codificação dos dados e a redação final do trabalho.

A teoria fundamentada construtivista enfatiza a reflexão como uma prática contínua e fundamental. O pesquisador é encorajado a estar constantemente ciente de suas próprias posições, suposições e preconceitos, e a documentá-los por meio de memorandos. Esses memorandos não são apenas registros de decisões analíticas, mas também espaços para a auto interrogação sobre como a identidade e as interpretações do pesquisador estão influenciando a construção da teoria. Assim, a subjetividade é reconhecida, gerenciada e utilizada como uma ferramenta para aprofundar a análise, contribuindo para uma teoria que é explicitamente situada e construída.

A comparação entre Bardin (2016) e Charmaz (2009) no que tange ao papel do pesquisador e à subjetividade revela uma das distinções mais profundas e paradigmáticas entre as duas metodologias. Bardin (2016), enraizada em uma tradição que busca maior objetividade e rigor sistemático, opta por uma postura do pesquisador que minimize a interferência

pessoal. Embora a interpretação seja reconhecida, a análise de conteúdo fornece ferramentas e diretrizes que visam a um controle da subjetividade, buscando a fidedignidade pelos codificadores e a validade por meio da sistematização e da replicabilidade do processo. O ideal é que as inferências possam ser verificadas por outros, o que exige um certo distanciamento do pesquisador em relação ao material analisado.

Por outro lado, Charmaz (2009), com sua teoria fundamentada construtivista, abraça a subjetividade como parte intrínseca e produtiva da pesquisa. O pesquisador é visto como um participante ativo na construção da teoria, e sua reflexão, explorada por meio dos memorandos, é uma ferramenta essencial para aprofundar a análise e não um obstáculo a ser superado. Charmaz (2009) defende que o pesquisador deve ser transparente sobre suas posições e como elas influenciam a interpretação, enriquecendo a teoria com a explicitação das perspectivas envolvidas na sua construção. Essa divergência central impacta diretamente os critérios de rigor e os resultados que cada abordagem valoriza.

As distinções epistemológicas, de processo e do papel do pesquisador entre Bardin (2016) e Charmaz (2009) resultam em diferentes alcances e contextos de aplicação para cada metodologia, moldando os tipos de questões de pesquisa que cada uma é mais apta a responder.

A análise de conteúdo de Bardin (2016), com seu foco na sistematização e na inferência sobre o conteúdo das comunicações, é particularmente adequada para pesquisas que visam descrever e quantificar padrões em grandes volumes de dados textuais como a análise de enunciados políticos, campanhas publicitárias, conteúdo de mídias sociais ou respostas abertas de questionários em larga escala; investigar a evolução de temas ou conceitos ao longo do tempo analisando coleções de documentos, artigos de jornais ou legislações em diferentes períodos; avaliar a presença de determinadas categorias ou indicadores em mensagens utilizados em estudos de comunicação, marketing, ou em avaliações de programas e políticas; inferir sobre o contexto de produção ou recepção da mensagem revelando ideologias, valores ou representações sociais implícitas em seus conteúdos. O objetivo da análise de conteúdo é “tornar mais claro o conteúdo da comunicação e as suas propriedades” (BARDIN, 2016, p. 11).

A maior vantagem de usar a análise de conteúdo é a sua capacidade de fornecer um retrato objetivo e quantificável de grandes volumes de dados, o que é especialmente útil para estudos comparativos ou de tendência. Por exemplo, um pesquisador pode analisar o enunciado de um candidato em diferentes períodos eleitorais para ver como seus temas de campanha evoluíram. A sistematização das regras de análise também permite que equipes de pesquisa colaborem com maior consistência na codificação dos dados.

Por sua vez, a teoria fundamentada construtivista, desenvolvida por Charmaz (2009), é particularmente potente para investigações que buscam aprofundar a compreensão de

processos sociais no contexto educacional. “Para simplificar, seus métodos baseiam-se em diretrizes sistemáticas, ainda que flexíveis, para coletar e analisar os dados visando à construção de teorias fundamentadas nos próprios dados” (CHARMAZ, 2009, p. 15). Essa abordagem é ideal para explorar processos e interações sociais, permitindo entender como as pessoas agem e dão sentido a determinados eventos ou situações de ensino e aprendizagem, aprofundando a compreensão das perspectivas dos participantes.

A principal contribuição da teoria fundamentada reside em sua capacidade de gerar teoria a partir dos dados, em vez de testar teorias preexistentes. Isso é especialmente valioso para fenômenos novos ou pouco explorados, onde os pesquisadores precisam de uma abordagem que os ajude a construir o conhecimento de baixo para cima (da observação à teoria). Por exemplo, um pesquisador poderia usar a teoria fundamentada para entender como os estudantes de uma escola lidam com o processo de transição para o ensino superior, criando uma teoria sobre a identidade acadêmica que emerge diretamente das entrevistas e observações. A flexibilidade da teoria fundamentada, com seu processo cíclico e constante comparação de dados, permite que a teoria se ajuste e se aprofunde à medida que a pesquisa avança (CHARMAZ, 2009).

Sua flexibilidade e capacidade de lidar com a complexidade dos dados fazem da teoria fundamentada construtivista uma escolha robusta para a pesquisa qualitativa que visa à inovação teórica e à compreensão profunda de fenômenos em seu contexto, especialmente quando se deseja desenvolver uma teoria com base nas perspectivas dos participantes.

EXEMPLOS PRÁTICOS DE APLICAÇÃO

Para dar continuidade às explicações, que comparam as perspectivas de Bardin (2016) e Charmaz (2009), utilizamos um depoimento ilustrativo e fictício, criado para exemplificar as etapas de aplicação da análise de conteúdo (Bardin, 2016) e da teoria fundamentada construtivista (Charmaz,2009).

> Para mim, a prova é mais para classificar quem sabe mais e quem sabe menos. Eu estudo para tirar nota, não para aprender de verdade. Depois da prova, a gente esquece tudo. Se a avaliação fosse diferente, tipo um projeto ou apresentação, talvez eu me dedicasse mais ao conteúdo e não só à memorização (Trecho ilustrativo).

A análise de conteúdo DE BARDIN

Na perspectiva da análise de conteúdo de Bardin (2016), a análise desse trecho buscará identificar categorias relacionadas à percepção da função da prova e às sugestões para outras formas de avaliação. O foco é descrever o conteúdo manifesto e as inferências sistemáticas.

Tabela 1 - Aplicação da análise de conteúdo de Bardin (2016)

PRÉ-ANÁLISE: Leitura inicial e organização do corpus (transcrições das entrevistas). Formulação de hipóteses sobre as visões dos alunos. Nesta fase, o pesquisador realiza uma leitura flutuante do material para se familiarizar com o conteúdo e, a partir de suas impressões, delimita as categorias preliminares de análise.	
Para mim, a prova é mais para classificar quem sabe mais e quem sabe menos. Eu estudo para tirar nota, não para aprender de verdade. Depois da prova, a gente esquece tudo. Se a avaliação fosse diferente, tipo um projeto ou apresentação, talvez eu me dedicasse mais ao conteúdo e não só à memorização (Trecho ilustrativo).	
1. EXPLORAÇÃO DO MATERIAL (codificação e categorização)	
1.1. Unidades de registro/codificação: Identificação de palavras ou frases-chave. O pesquisador define as unidades de registro–a menor parte do conteúdo a ser analisada, como palavras, frases ou parágrafos.	
UNIDADES DE REGISTRO	*CODIFICAÇÃO*
classificar quem sabe mais e quem sabe menos	Função da Prova/Classificatória/Excludente
estudo para tirar nota	Objetivo do Estudo/Performance/Nota
não para aprender de verdade	Objetivo do Estudo/Aprendizagem Superficial
Depois da prova, a gente esquece tudo	Impacto da Prova/Memorização de Curto Prazo
Se a avaliação fosse diferente	Sugestão/Alternativa de Avaliação
tipo um projeto ou apresentação	Exemplos de Alternativas/Atividades Práticas
talvez eu me dedicasse mais ao conteúdo	Impacto da Alternativa/Engajamento com o Conteúdo
não só à memorização	Impacto da Alternativa/Aprendizagem Profunda
1.2. CATEGORIZAÇÃO: Agrupamento das unidades de registro em categorias temáticas. As unidades de registro são agrupadas por semelhança e proximidade de sentido, resultando em categorias e subcategorias que representam as ideias centrais do material.	
AGRUPAMENTO DA CODIFICAÇÃO	CATEGORIAS
Subcategoria 1.1: Função Classificatória/Seletiva Subcategoria 1.2: Foco na Nota/Desconexão com a Aprendizagem	Categoria 1: Percepções sobre a função da prova tradicional
Subcategoria 2.1: Promoção da Memorização Superficial Subcategoria 2.2: Esquecimento Rápido do Conteúdo	Categoria 2: Impactos da prova tradicional na aprendizagem
Subcategoria 3.1: Formatos de Atividades Práticas (Projetos, Apresentações) Subcategoria 3.2: Impacto Percebido no Engajamento e Aprendizagem Profunda	Categoria 3: Sugestões de formas de avaliação alternativas
2.TRATAMENTO DOS RESULTADOS, INFERÊNCIA E INTERPRETAÇÃO	
A partir da frequência e da relação entre as categorias, poder-se-ia inferir que os alunos percebem a prova predominantemente como um instrumento de classificação e que isso leva a uma aprendizagem focada na nota, em detrimento do aprendizado significativo. As sugestões indicam uma preferência por abordagens que promovam engajamento e aplicação prática do conhecimento. A análise de conteúdo, portanto, fornece um caminho sistemático para a descrição e a inferência de conteúdos em diversos tipos de comunicação, permitindo ao pesquisador quantificar, ainda que de forma implícita, a presença de temas e traçar um panorama geral das percepções dos participantes.	

Fonte: Elaborada pelas autoras com base em Bardin (2016) e Charmaz (2009).

A teoria fundamentada construtivista DE CHARMAZ

Na abordagem de Charmaz (2009), o foco estaria em construir uma teoria sobre como os alunos vivenciam e constroem significados para o processo avaliativo e como isso afeta sua agência e identidade como aprendizes.

Tabela 2 - Aplicação da teoria fundamentada construtivista de Charmaz (2009)

<table>
<tr><td colspan="2">1. Codificação Inicial (linha a linha): Leitura minuciosa, gerando códigos que refletem ações, processos e significados atribuídos pelo aluno. O objetivo é manter a mente o mais aberta possível, gerando códigos próximos aos dados para evitar a imposição de categorias pré-concebidas.</td></tr>
<tr><td>1.1. Codificação Inicial (linha a linha)</td><td>1.2 Códigos atribuídos pelo aluno</td></tr>
<tr><td>Para mim, a prova é mais para classificar quem sabe mais e quem sabe menos. Eu estudo para tirar nota, não para aprender de verdade. Depois da prova, a gente esquece tudo. Se a avaliação fosse diferente, tipo um projeto ou apresentação, talvez eu me dedicasse mais ao conteúdo e não só à memorização.</td><td>Função social da avaliação.
Criação de ranking de conhecimento.
Motivação extrínseca do estudo.
Distanciamento da aprendizagem autêntica.
Futilidade do conhecimento.
Visão de alternativa avaliativa; busca por propósito maior.
Preferência por engajamento ativo.
Potencial de transformação da aprendizagem.</td></tr>
<tr><td colspan="2">2. Codificação Focalizada: Agrupamento dos códigos iniciais em categorias mais densas e abstratas, que indicam processos. Nesta fase, o pesquisador começa a selecionar os códigos mais significativos ou frequentes para agrupá-los em categorias mais abrangentes, dando início à construção teórica.</td></tr>
<tr><td>2.1. Códigos atribuídos pelo aluno</td><td>2.2. Codificação Focalizada</td></tr>
<tr><td>Função social da avaliação.
Criação de ranking de conhecimento.</td><td>A prova como dispositivo de exclusão simbólica</td></tr>
<tr><td>Motivação extrínseca do estudo.
Distanciamento da aprendizagem autêntica.
Futilidade do conhecimento.</td><td>Desalinhamento de valores na avaliação</td></tr>
<tr><td>Visão de alternativa avaliativa; busca por propósito maior.
Preferência por engajamento ativo.
Potencial de transformação da aprendizagem.</td><td>Anseio por significação na avaliação</td></tr>
<tr><td colspan="2">3. Codificação Teórica/Memorandos</td></tr>
<tr><td colspan="2">O pesquisador desenvolverá, durante a pesquisa, memorandos objetivando auxiliá-lo quando for explorar as relações entre essas categorias focalizadas, construindo uma teoria sobre como a estrutura da avaliação (processo) influencia a percepção de valor da aprendizagem pelo aluno e sua autonomia acadêmica. Poderia emergir uma teoria que explique como a prova tradicional gera um ciclo de memorização e esquecimento, e porque os alunos anseiam por formas de avaliação que validem um aprendizado mais profundo e significativo. Abaixo segue um exemplo das informações que são necessárias serem anotadas pelo pesquisador. Lembramos que Charmaz (2009) deixa claro que não há um modelo fixo a se seguir. O memorando não é apenas um registro de notas, mas uma ferramenta analítica que permite ao pesquisador dialogar consigo mesmo, registrando insights, dúvidas e as conexões que estão emergindo dos dados, ajudando a elevar os códigos a um nível mais abstrato e conceitual. A amostragem teórica, por sua vez, é um ciclo contínuo de coleta e análise, onde o pesquisador busca novos dados para aprofundar as categorias emergentes até alcançar a saturação teórica.</td></tr>
</table>

Campo	*Conteúdo*	*Exemplo*
Título do Memorando	Nome descritivo para o seu memorando	Memorando sobre a relação entre avaliação e motivação
Data	Data da redação do memorando	26 de agosto de 2025
Códigos focalizados relacionados	Liste os códigos ou categorias que você está explorando neste memorando	“A prova como dispositivo de exclusão”, “Desalinhamento de valores na avaliação”
Análise e reflexão	Explore as conexões entre os códigos e os padrões que surgem dos dados	Comecei a perceber que a categoria “Desalinhamento de valores” está diretamente ligada à “Prova como dispositivo de exclusão”.
Processos em emergência	Descreva um processo ou uma dinâmica que você está vendo	Parece haver um processo circular: a percepção da prova como um dispositivo de classificação gera um “desalinhamento de valores”.

Perguntas para a teoria	Liste as perguntas que essa análise levanta para a sua teoria	Como a estrutura da avaliação influencia a percepção de valor da aprendizagem?
Reflexividade do pesquisador	Reconheça suas próprias posições e como elas afetam a análise	Minha experiência negativa com avaliações tradicionais pode estar influenciando a ênfase que dou a esses temas.
Próximos passos	Descreva quais novos dados você precisa coletar para aprofundar a teoria	Entrevistar mais alunos de diferentes anos para ver se a dinâmica de "desalinhamento de valores" é comum em outras turmas.

Fonte: Elaborada pelas autoras com base em Bardin (2016) e Charmaz (2009).

Este exemplo demonstra como, a partir de um dado sobre avaliação educacional, Bardin (2016) focaria em categorizar as percepções e os impactos diretos da prova, enquanto Charmaz (2009) buscaria construir uma teoria sobre a experiência subjetiva dos alunos e os processos sociais e cognitivos que moldam sua relação com a avaliação e o próprio aprendizado. O contraste entre os dois métodos é evidente: enquanto o primeiro se aprofunda na descrição e inferência de conteúdo, o segundo se dedica à construção de uma teoria a partir da interação entre os dados e o pesquisador, elevando o nível de abstração da análise.

ALCANCE E APLICAÇÕES TÍPICAS (COMPARAÇÃO, CONTRASTE E LIMITAÇÕES)

A análise comparativa do alcance e das aplicações típicas das duas abordagens evidencia suas complementaridades e suas esferas de maior adequação. A análise de conteúdo de Bardin (2016) sobressai na sistematização, descrição e inferência de conteúdos manifestos e latentes em comunicações. É uma ferramenta poderosa para investigar a frequência e a presença de temas, categorias ou representações sociais em grandes volumes de dados textuais. Ela é particularmente útil quando o pesquisador já possui um quadro teórico ou categorias de análise iniciais, ou quando busca uma análise mais estruturada e passível de verificação. O principal diferencial desse método reside em sua sistematização e rigor, com regras claras para a exaustividade, representatividade e homogeneidade das categorias. Sua abordagem é ideal para analisar o que e com que frequência algo é dito em um texto, oferecendo um caminho para a descrição e a inferência de conteúdos de forma verificável e, em certa medida, replicável.

Contudo, a busca pela sistematização não está isenta de desafios, o que a distingue significativamente da teoria fundamentada de Charmaz (2009). Conforme Bauer (2008), a análise de conteúdo clássica, ao segmentar e codificar textos, corre o risco de perder a riqueza da sequência e do contexto, concentrando-se em frequências e negligenciando o que é raro ou ausente. Em contrapartida, a teoria fundamentada de Charmaz (2009) valoriza a interpretação e a reflexividade do pesquisador, utilizando ferramentas tecnológicas como os softwares CAQDAS (programas de computador projetados para auxiliar na análise de dados qualitativos) não para contar, mas para organizar a construção de memorandos e a emergência da teoria. A análise de conteúdo de Bardin (2016), ao priorizar um modelo de

codificação predefinido, contrasta com a abordagem de Charmaz (2009), que se concentra na interpretação contextualizada para gerar teorias substantivas.

Em contraste, a teoria fundamentada construtivista de Charmaz (2009) é a escolha preferencial para o desenvolvimento de teorias substantivas a partir da emersão dos dados. Sua força reside na capacidade de investigar como e por que os fenômenos sociais ocorrem a partir da perspectiva dos envolvidos, gerando teorias que explicam dinâmicas complexas em seu contexto.

É importante destacar que a escolha entre as duas abordagens não é apenas uma decisão técnica, mas uma escolha epistemológica que reflete a visão do pesquisador sobre o que é conhecimento e como ele pode ser produzido. A análise de conteúdo, ao focar na descrição e inferência, oferece uma base sólida para estudos exploratórios e descritivos, enquanto a teoria fundamentada, ao priorizar a construção de teorias, é ideal para aprofundar a compreensão de processos sociais e para inovar no campo teórico.

Assim, a opção por uma ou outra abordagem dependerá fundamentalmente do problema de pesquisa e do tipo de conhecimento que se busca produzir: descritivo e quantitativo, no caso de Bardin (2016); ou interpretativo e indutivo, no caso de Charmaz (2009). Embora a análise de conteúdo de Bardin (2016) ofereça rigor e sistematicidade na descrição de grandes volumes de dados, ela pode, por vezes, ser percebida como menos flexível para capturar as nuances e a complexidade das interações sociais subjetivas, especialmente quando o objetivo é a construção de teorias emergentes. O foco na categorização predefinida ou exaustivamente construída, embora garanta a replicabilidade, pode limitar a descoberta de *insights* inesperados que não se encaixam nas categorias estabelecidas inicialmente.

Por outro lado, a teoria fundamentada construtivista de Charmaz (2009), apesar de sua potência na geração de teorias substantivas e na valorização da subjetividade do pesquisador, exige maior grau de reflexividade e sensibilidade por parte do pesquisador, o que pode ser um desafio para iniciantes na utilização do método. A natureza iterativa e menos linear do processo, embora enriquecedora, pode demandar mais tempo e flexibilidade no planejamento da pesquisa. Além disso, a validade dos achados, embora baseada em critérios como credibilidade e transferibilidade, pode ser mais difícil de demonstrar para públicos acostumados a critérios de rigor mais tradicionais, como a replicabilidade direta.

Tabela 3 - Comparativo entre análise de conteúdo (Bardin, 2016) e teoria fundamentada construtivista (Charmaz, 2009)

Característica	*análise de conteúdo (Bardin, 2016)*	*teoria fundamentada construtivista (Charmaz, 2009)*
Objetivo principal	Descrever, sistematizar e inferir a partir do conteúdo de mensagens.	Gerar uma teoria substantiva diretamente dos dados.
Relação com a teoria	Pode partir de quadros teóricos preexistentes para categorização.	Busca construir teoria *a partir* dos dados (abordagem indutiva).

Processo de análise	Mais linear: pré-análise, exploração, tratamento/inferência.	Iterativo e simultâneo: coleta e análise ocorrem em paralelo.
Foco da codificação	Codificação para categorizar e quantificar temas/unidades.	Codificação intensa e comparativa para gerar conceitos e categorias.
Papel do pesquisador	Tende a uma postura de maior neutralidade na codificação, buscando a fidedignidade.	Ativo e reflexivo, com memos para explorar as próprias interpretações.
Produto	Categorias, frequências e inferências sobre o conteúdo.	Uma teoria emergente que explica um processo ou fenômeno.

Fonte: Elaborada pelas autoras com base em Bardin (2016) e Charmaz (2009).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo propôs uma análise comparativa entre a análise de conteúdo de Bardin (2016) e a teoria fundamentada construtivista de Charmaz (2009), buscando identificar suas convergências e divergências teórico-metodológicas e suas implicações para a pesquisa qualitativa. Por meio da exploração das obras basilares de cada autora, foi possível delinear os distintos pressupostos epistemológicos e ontológicos que as fundamentam, bem como seus percursos metodológicos, o papel do pesquisador e as esferas de aplicação mais adequadas.

Nossa análise revelou que, enquanto Bardin (2016) se insere em uma linha que busca maior sistematização e objetividade na descrição e inferência de conteúdos comunicacionais, com fases pré-definidas e um esforço para minimizar a subjetividade do pesquisador, Charmaz (2009), por outro lado, opta por uma abordagem construtivista e iterativa. Para Charmaz (2009), a teoria emerge dos dados em um processo dinâmico e flexível, e a reflexividade do pesquisador é um elemento constitutivo e valorizado na construção do conhecimento, e não um viés a ser controlado. Essa distinção se reflete diretamente nas técnicas de codificação, mais voltadas para a categorização de unidades em Bardin (2016), para a construção de conceitos e processos em Charmaz (2009) e nas próprias finalidades de cada método.

As implicações para a escolha e aplicação na pesquisa qualitativa são, portanto, significativas. A análise de conteúdo de Bardin (2016) mostra-se robusta para estudos que demandam a descrição sistemática e a inferência sobre grandes volumes de dados textuais ou documentais, sendo ideal para mapear frequências e presenças temáticas. Já a teoria fundamentada construtivista de Charmaz (2009) é particularmente potente para gerar teorias substantivas sobre fenômenos complexos, explorando processos e interações sociais a partir da perspectiva dos participantes, especialmente quando há pouca teoria preexistente. A decisão por uma ou outra metodologia não se trata de qual é melhor, mas sim de qual se alinha mais adequadamente ao problema de pesquisa, à pergunta central e à visão epistemológica do pesquisador.

A relevância deste estudo reside, portanto, na qualificação do debate metodológico, demonstrando que a escolha de uma abordagem não é meramente um procedimento, mas uma decisão epistemológica que define o tipo de conhecimento que o pesquisador busca gerar. Ao destacar os pressupostos, processos e alcances de cada método, este artigo busca contribuir para uma formação de pesquisadores mais críticos e conscientes, capazes de justificar suas escolhas metodológicas com base em um entendimento aprofundado de suas implicações teóricas e práticas.

Adicionalmente, vale ressaltar que a escolha entre Bardin (2016) e Charmaz (2009) não implica necessariamente uma exclusão mútua em todos os contextos de pesquisa. Para problemas de pesquisa mais amplos e multifacetados, a articulação teórica e prática entre métodos pode se apresentar como um caminho profícuo. Por exemplo, uma análise de conteúdo poderia ser empregada inicialmente para mapear temas e padrões em um grande corpus de dados, fornecendo uma visão geral quantificável, e, posteriormente, a teoria fundamentada poderia ser utilizada para aprofundar a compreensão de processos e significados emergentes em subconjuntos específicos desses dados. Essa abordagem combinada, no entanto, requer rigor e clareza nos pressupostos metodológicos de cada etapa, além de uma justificativa sólida para sua integração, sendo um campo fértil para futuras investigações sobre a metodologia qualitativa.

Nesse sentido, os achados deste estudo, que evidenciam as profundas diferenças entre as matrizes teóricas de Bardin (2016) e Charmaz (2009), contribuem diretamente para o debate levantado por Sampaio et al. (2022) sobre a necessidade urgente de maior discussão epistemológica e metodológica na pesquisa qualitativa nacional. Ao destacar as exigências de rigor, reflexividade e a emergência da teoria na abordagem de Charmaz (2009), o presente artigo oferece um caminho para superar a aplicação meramente técnica e acrítica de métodos.

Em suma, compreender as nuances entre essas abordagens é crucial para o desenvolvimento de pesquisas qualitativas, pois permite uma escolha metodológica mais consciente e fundamentada. Sugere-se que futuras pesquisas possam explorar casos de estudos que aplicaram uma ou outra abordagem, ou que debatam as possibilidades de articulação teórica e prática entre métodos em contextos específicos, contribuindo para o contínuo aprimoramento da metodologia qualitativa.

AGRADECIMENTO

“As autoras gostariam de expressar seu sincero agradecimento à Professora Dra. Wivian Weller por seus valiosos insights e comentários de leitura que contribuíram substancialmente para a versão final do manuscrito.”

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2016.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George (eds.). **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CHARMAZ, Kathy. **A Construção da Teoria Fundamentada: Guia Prático para Análise Qualitativa**. Tradução de Joice Elias Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Tradução de Sandra Regina G. Patrício. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução de Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GATTI, Bernardete Angelina; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação: teoria e prática**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 29-38.

SAMPAIO, Rafael Cardoso; SANCHEZ, Cristiane Sinimbu; MARIOTO, Djiovanni Jonas França; ARAUJO, Beatrice Cristina dos Santos; HERÉDIA, Larissa Helena Olivares; PAZ, Felipe Schwarzer; TIGRINHO, Camila Schiavon; SOUZA, Josiane Ribeiro de. Muita Bardin, pouca qualidade: uma avaliação sobre as análises de conteúdo qualitativas no Brasil. **Revista Pesquisa Qualitativa**, [S. l.], v. 10, n. 25, p. 464–494, 2022. DOI: 10.33361/RPQ.2022.v.10.n.25.547. Disponível em: https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/547.

WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação: teoria e prática**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

Apéndice – Información sobre el artículo

Historico editorial
Submetido: 26 de Junio de 2025.
Aprobado: 18 de Diciembre de 2025.
Publicado: 05 de Enero de 2026.

Como Citar — APA
Menezes, L. F. da S., Faria, A. R. B., & Vieira, M. C. (2026). Análise de conteúdo de Bardin e teoria fundamentada construtivista de Charmaz: um estudo comparativo de concepções, processos e implicações metodológicas na pesquisa qualitativa em educação. *PARADIGMA*, *XLVII*(1), e2026015. https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2025.e2026015.id1758.

Como Citar — ABNT
MENEZES, Lucimar Ferreira da Silva; FARIA, Ana Rosária Borges; VIEIRA, Maria Clarisse. Análise de conteúdo de Bardin e teoria fundamentada construtivista de Charmaz: um estudo comparativo de concepções, processos e implicações metodológicas na pesquisa qualitativa em educação. **PARADIGMA**, Maracay, v. XLVII, n. 1, e2026015, Ene./Jun., 2026. https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2026.e2026015.id1758.

Conflicto de intereses
Nada que declarar.

Declaración de disponibilidad de datos
Todos los datos han sido presentados/generados en este artículo.

Derechos autorales
Los derechos de autor pertenecen a los autores, que conceden a revista **Paradigma** los derechos exclusivos de primera publicación. Los autores no serán remunerados por la publicación de sus artículos en esta revista. Los autores están autorizados a celebrar contratos adicionales por separado, para la distribución no exclusiva de la versión del artículo publicado en esta revista (por ejemplo, publicación en un repositorio institucional, en un sitio web personal, publicación de una traducción o como capítulo de un libro), con reconocimiento de autoría y primera publicación en esta revista. Los editores de la revista **Paradigma** tienen derecho a realizar ajustes textuales yadequación normativas en este artículo.

Acceso libre
Este artículo es de acceso abierto (***Open Access***) y sin gastos de envío ni de procesamiento del artículo (***Article Processing Charges – APCs***). El acceso abierto es un amplio movimiento internacional que pretende proporcionar acceso en línea libre y gratuito a la información académica, como publicaciones y datos. Una publicación se define como de acceso abierto cuando no existen barreras financieras, legales o técnicas para acceder a ella; en otras palabras, cuando cualquiera puede leerla, descargarla, copiarla, distribuirla, imprimirla, investigarla o utilizarla en la educación o de cualquier otra forma dentro de los acuerdos legales.

Licencia de uso
Este artículo es licenciado com **Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)**. Esta licencia le permite compartir, copiar y redistribuir el artículo en cualquier medio o formato. La licencia no permite utilizar el material con fines comerciales ni adaptarlo, remezclarlo o transformarlo.

Comprobación de similitud
Este artículo fue sometido a una comprobación de similitud utilizando el software de detección de texto **iThenticate** de Turnitin, a través del servicio de ***Similarity Check*** de la Crossref.

Proceso de evaluación
Revisión por pares a doble ciego (***Double blind peer review***).

Editor en Jefe
Fredy E. González

Editores Asociados
Luis Andrés Castillo
Ivonne C. Sánchez S.

Publisher
Este artículo ha sido publicado en la revista **Paradigma** vinculada al Centro de Investigaciones Educativas Paradigma (CIEP) del Departamento del Componente Docente de la **Universidad Pedagógica Experimental Libertador** (Núcleo Maracay). La revista **Paradigma** publica artículos de carácter técnico-científico, derivados de estudios e investigaciones que sirvan de apoyo al desarrollo del conocimiento educativo, propiciando el diálogo entre los diferentes campos de la educación. Las ideas expresadas en este artículo son de los autores y no representan necesariamente la opinión del consejo editorial o de la universidad. En Brasil, la revista Paradigma obtuvo la calificación **Qualis A1** en la **Evaluación CAPES (2017-2020)**.