



PEDAGOGIA DO OPRIMIDO E AUTOETNOGRAFIA: UMA COMBINAÇÃO METODOLÓGICA PARA A ELABORAÇÃO E REALIZAÇÃO DE PROGRAMAS EDUCATIVOS CRÍTICOS NO CAMPO DA SAÚDE

PEDAGOGY OF THE OPPRESSED AND AUTOETHNOGRAPHY: A METHODOLOGICAL COMBINATION FOR THE DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF CRITICAL EDUCATIONAL PROGRAMS IN THE HEALTHCARE FIELD

Ana Cimblaris-Alkmim¹

Simone de Araújo Medina Mendonça²

Djenane Ramalho-de-Oliveira³

Resumo: O pensamento e a prática de saúde no Brasil são cunhados na ciência hegemônica colonizatória, deixando muitas vozes excluídas. Para transformar essa realidade, faz-se pertinente a adoção de metodologias enraizadas na realidade nativa. O objetivo deste artigo é propor uma metodologia de pesquisa inovadora para elaborar ações educativas com abordagem crítica em ambientes acadêmicos ou da prática profissional em saúde e que sejam conectadas com as reais demandas dos estudantes e/ou profissionais, assim como da população a quem os profissionais de saúde atendem. Tal proposta se baseia na combinação da Investigação de Temas Geradores – proposta por Paulo Freire em sua Pedagogia do Oprimido – com a Autoetnografia. Essa combinação metodológica pode ser adotada em iniciativas pontuais ou constituir-se como estratégia institucional perene. De modo mais amplo, a reflexão crítica sobre possibilidades metodológicas pode inspirar a germinação de outras abordagens criativas que promovam justiça social ao mesmo tempo que expandem o conhecimento.

Palavras-chave: Pesquisa Qualitativa; Metodologia; Educação Contextualizada; Aprendizagem Baseada na Experiência; Conhecimentos, Atitudes e Prática em Saúde.

Abstract: Health thinking and practice in Brazil are coined in hegemonic colonizing science, leaving many voices excluded. To transform this reality, it is pertinent to adopt methodologies that are rooted in native reality. The aim of this article is to propose an innovative research methodology for developing educational actions with a critical approach in academic or healthcare contexts and which are connected to the real demands of students and/or professionals, as well as the population served by healthcare professionals. This proposal is based on the combination of the Investigation of Generative Themes – proposed by Paulo Freire in his Pedagogy of the Oppressed – and Autoethnography. This methodological combination may be adopted in specific initiatives or constitute a perennial institutional strategy. Broadly, critical reflection on methodological possibilities can inspire the rising of other creative approaches that promote social justice while expanding knowledge.

Keywords: Qualitative Research; Methodology; Contextualized Education; Experience-Based Learning; Health Knowledge, Attitudes, Practice.

¹ Doutora em Medicamentos e Assistência Farmacêutica, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Colaboradora do Centro de Estudos em Atenção Farmacêutica (CEAF - UFMG). Belo Horizonte, MG, Brasil. E-mail: anacimblaris@gmail.com

² Doutora em Medicamentos e Assistência Farmacêutica, UFMG. Professora e colaboradora do CEAF - UFMG. Belo Horizonte, MG, Brasil. E-mail: simoneamm@gmail.com

³ PhD in Social and Administrative Pharmacy, University of Minnesota (UM). Professora e coordenadora do CEAF - UFMG. Belo Horizonte, MG, Brasil. E-mail: djenane.oliveira@gmail.com



1 Embasamento ontoepistemológico e teórico

A proposta metodológica que será apresentada no presente artigo se situa no campo epistemológico subjetivista, ou seja, deverá ser desenvolvida assumidamente a partir do ponto de vista do pesquisador/educador, não buscando a neutralidade (Denzin, 2017). Parte-se da premissa que a compreensão da realidade não está fora dela, e esta, por sua vez, não se encontra fora da compreensão que se possa fazer dela (Freire, 1987).

Assim sendo, tal metodologia é ainda mais pertinente para o estudo de temas que tenham relevância particular para o pesquisador/educador que o desenvolverá ou se ele for integrante da comunidade pesquisada. Naturalmente, o pesquisador/educador deverá ser claro quanto à sua história e ao seu posicionamento em relação à temática pesquisada, e o leitor poderá considerar esses fatores em sua própria interpretação dos achados. Afinal, segundo Paulo Freire (1987), os “temas da época” podem ser encontrados apenas nas relações entre os seres humanos e o mundo, nas quais se fazem presentes ideias, valores, esperanças, obstáculos ao *ser mais* da humanidade e tarefas a serem cumpridas. Os temas históricos não podem jamais ser encontrados isolados e desconectados do seu contexto.

A fim de compreender a expressão *ser mais*, é necessário se reportar à natureza inconclusa dos seres humanos. Freire atesta que tanto a humanização – reflexo da busca do *ser mais* – quanto a desumanização – que leva ao *ser menos* – são possibilidades concretas dos seres humanos como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão, mas apenas a primeira lhe parece ser vocação dos homens. Essas duas alternativas não são determinadas por estruturas ou princípios inatos, dependendo de um movimento de busca. A vocação humana para o *ser mais* é negada em situações de opressão e injustiça, levando à desumanização não apenas aqueles que têm a humanidade roubada, mas também, de modo diferente, os que a roubam, sendo uma distorção da vocação do *ser mais* (Freire, 1987; Zitkoski, 2010).

A obra de Paulo Freire deixa clara sua concepção de que o ato de conhecer é em si mesmo transformador. Desse modo, seu objetivo pedagógico é sustentado epistemologicamente por uma base radicalmente crítica, coerente com seus fins (Becker, 2010; Guareschi, 2010). Afinal, o mundo não é, o mundo está sendo (Freire, 2019), e o ser humano “não apenas está no mundo, mas com o mundo” (Freire, 2005a, p. 47). Conforme essa visão, a presente proposta metodológica se insere no paradigma crítico,



que pressupõe que existe uma realidade a ser transformada a partir das atividades de educação e pesquisa (Denzin, 2017).

Thomas Kuhn, em sua notável obra “A estrutura das revoluções científicas”, de 1962, definiu paradigmas como “as realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência” (Kuhn, 2013, p. 40). Um paradigma, a partir dessa visão, seria constituído por realizações científicas passadas que são reconhecidas pelas hegemônicas comunidades do conhecimento como referenciais para as pesquisas que fazem. Kuhn considera que os paradigmas são substituídos nas chamadas revoluções paradigmáticas por uma disputa meramente gnosiológica, ou seja, um paradigma perde valor diante de outro com maior poder explicativo. Entretanto, partindo de uma concepção freiriana,

um paradigma torna-se referência em determinada época não apenas por questões internas à ciência, mas, em geral, pela superioridade econômica, política e militar de seus defensores. A hegemonia das categorias e dos conceitos do pensamento euro-americano, por exemplo, no Ocidente, é muito mais o resultado de uma dominação colonial do que de uma comprovada superioridade gnosiológica em relação aos paradigmas das culturas que foram e são silenciadas por sua dominação aparentemente epistêmica (Romão, 2010).

A hierarquia estabelecida nos saberes é o que inicia a dominação em todas as esferas da sociedade (Guareschi, 2010). Uma proposta metodológica construída a partir do paradigma crítico e com uma perspectiva freiriana tem a intenção de usar a ciência como ferramenta de libertação, considerando que o real avanço da cultura e da ciência só pode se dar quando o oprimido consegue romper com a lógica do opressor (Romão, 2010). Portanto, o esforço científico aqui proposto não pretende indicar mera reprodução de um protocolo predeterminado, devendo-se buscar o engajamento contínuo em práxis coerente com esse paradigma.

A teoria crítica propõe que o conhecimento seja claramente posicionado diante da ação humana, visando o esclarecimento das pessoas para levá-las à libertação das coerções, às vezes autoimpostas, e saindo da lógica objetificante usualmente adotada nas pesquisas voltadas às ciências naturais. A produção teórica de Freire traz em si embutida esses pressupostos, destacando a impossibilidade da neutralidade nas ações humanas (Guareschi, 2010).

Paulo Freire, Patrono da Educação Brasileira, tem uma grande contribuição para a tradição da pesquisa crítica, sendo suas obras mundialmente conhecidas e respeitadas (Brasil, 2012; Minayo, 2014). Partir das teorias e propostas elaboradas por um brasileiro



e enraizadas na realidade nativa visa promover percepções endógenas de problemáticas que podem tender a ficarem excluídas da ciência construída a partir de um referencial hegemônico estrangeiro.

Na prática da saúde baseada em evidência, impera o tecnicismo e as opressões do norte global. Quando chega à formação profissional, o estudante acaba adotando o referencial do colonizador, virando seu defensor junto aos pacientes. Nesse processo, os profissionais de saúde acabam muitas vezes introjetando mitos e valores opressivos sobre os processos de saúde-doença. Constantemente, os perpetradores da opressão são igualmente seres dominados, manipulados, que conseqüentemente atuam como metástases das elites opressoras que estão acima. Os sistemas de educação e de saúde no qual os profissionais de saúde se formam funcionam em grande medida como agências formadoras de futuros perpetuadores das estruturas dominadoras, de modo mais ou menos consciente (Freire, 1987).

O emprego do arcabouço teórico-metodológico freiriano visa romper com essa dominação, promovendo a possibilidade de promoção do *ser mais* de docentes, profissionais de saúde, discentes e pacientes, deslocando-se da atenção à saúde capital-centrada e considerando outras formas de construir saúde. A partir da conscientização e da ação sobre a opressão, viabiliza-se a transformação das práticas de ensino e dos serviços de saúde (Chevalier; Buckles, 2019; Freire, 1987). A proposta de superação das relações de dominação e subordinação entre opressores e oprimidos se aplica claramente ao campo da saúde (Cimblaris-Alkmim; Mendonça; Ramalho-de-Oliveira, 2023; Freire, 2015, 2016; Miranda; Barroso, 2004).

Freire parte da premissa de que os oprimidos podem se autolibertar por meio da educação, desde que se rompa com a educação bancária que tende a controlar e limitar o poder criativo das pessoas, assim como sua capacidade de transformar suas próprias vidas. Educação bancária se refere a tratar os educandos como potes vazios, destituídos de conhecimento, que recebem passivamente os “depósitos” de conhecimento de educadores devidamente autorizados (Freire, 1987).

Freire não propôs a sua metodologia de investigação visando objetivos acadêmicos. Porém, desde a década de 1960, algumas abordagens de pesquisa vêm sendo desenvolvidas a partir do pensamento crítico sobre a realidade social no Brasil e na América Latina, tendo esse autor como um dos seus grandes inspiradores. Assim surgiram a investigação participante e a investigação-ação, também chamadas de pesquisa participante e pesquisa-ação (Minayo, 2014). Pesquisadores como o colombiano Orlando



Fals-Borda trabalharam para a ampliação da proposta de Freire, procurando preencher a lacuna entre o desenvolvimento da consciência crítica e o exercício da razão científica. Assim, além de se partir das necessidades comunitárias e desenvolver conhecimento e aprendizagem pela ação, foram incorporadas à metodologia preocupações teóricas da ciência convencional (Chevalier; Buckles, 2019). A adaptação metodológica aqui proposta tem igualmente o objetivo de agregar tais dimensões acadêmicas à elaboração de programas educativos de caráter freiriano no campo da saúde.

Freire não tinha interesse em ações intelectuais estabelecidas *a priori* e distanciadas da práxis educacional cotidiana. Assim, valeu-se de apropriações de diferentes aspectos úteis de algumas linhas teóricas que são citadas ao longo de sua vasta obra, porém, jamais de forma exclusiva ou dogmática. Pelo contrário, esse educador transitava livre e conscientemente por múltiplos campos do conhecimento. Por essa razão, é usual que Freire seja enquadrado por diferentes autores como adepto do marxismo, antimarxismo, existencialismo fenomenológico, hegelianismo, cristianismo personalista, humanismo cristão ou nacional-desenvolvimentismo. Porém, Freire não se considerava seguidor ortodoxo de nenhuma dessas tradições em particular, tendo em sua obra momentos intercalados de aproximação e afastamento delas (Bombassaro, 2010; Caron, 2010). Ele acreditava na necessidade de uma aproximação entre teoria e prática que superasse as proibições que cada corrente postula em nível idealista. Freire seguiu firmemente os seus passos no mar das incertezas epistemológicas com foco na libertação dos oprimidos (Passos, 2010a).

Como fundamentação para suas propostas pedagógicas, Freire constrói uma espécie de “ontologia universal”: os seres humanos estão sempre entre o ser e o *ser mais*, o que motiva a esperança, combustível para sua busca contínua. Para Freire (2005b, p. 11), “a esperança é uma necessidade ontológica, que precisa ancorar-se na prática para tornar-se concretude histórica”. Ele declara: “Não sou esperançoso por pura teimosia, mas por imperativo existencial e histórico” (Freire, 2005b, p. 10). Essa compreensão direciona a prática educativa freiriana. Afinal, a vocação ontológica humana só pode efetivar-se por meio da educação libertadora direcionada ao *ser mais*, que é o melhor caminho para viabilizá-la (Trombetta; Trombetta, 2010). “É essa dialogação do homem sobre o mundo e com o mundo mesmo, sobre os desafios e problemas, que o faz histórico” (Freire, 2005a, p. 68).

Sendo um autor que ficou ativo por mais de três décadas, é notável que Freire não se acanhou em fazer novas *re-ad-mirações* de suas *ad-mirações*, postulando



frequentemente críticas assumidas a suas próprias ideias historicamente situadas, revisando suas obras anteriores, aspecto muito presente em sua Pedagogia da Esperança, assim como em outros escritos (Freire, 2005b, 2007). Esse aspecto destaca e exemplifica o caráter crítico da educação que propõe, reforçando a máxima de que o ser humano sempre está inacabado.

Freire usa os termos *admiração* e *readmiração* (ou de forma hifenada, *ad-miração* e *re-ad-miração*) de modo muito relevante para a explicação do processo de aprendizado (Freire, 1987, 2021). A palavra, com raízes latinas, é composta pela preposição *ad* que indica direção, para, em direção a, e o verbo *mirari*, que significa ver. *Ad-mirar* é dirigir o olhar para algo, é olhar para o objeto de conhecimento como um objeto em si mesmo, objetivando o eu e separando-o do não-eu, tomando distância dele. Não há ato de conhecimento sem uma *ad-miração* do objeto a ser conhecido. Mas, sendo o conhecimento um processo e não havendo conhecimento acabado, ao querer conhecer *ad-miramos*, além do objeto de conhecimento, nossa *ad-miração* anterior do mesmo objeto (Escobar, 2010).

Considerando essa construção epistemológica, paradigmática, teórica e ontológica em Paulo Freire, o presente artigo visa apresentar uma proposta metodológica para a elaboração de ações educativas críticas em ambientes acadêmicos ou da prática profissional em saúde que sejam conectadas com as reais demandas dos estudantes e/ou profissionais, assim como da população a quem os profissionais de saúde atendem, buscando justiça social e, ao mesmo tempo, expandindo o conhecimento. Tal proposta se baseia na combinação entre a metodologia de Investigação de Temas Geradores, proposta por Paulo Freire em sua obra “Pedagogia do Oprimido” (Freire, 1987), e a Autoetnografia (Ellis; Adams; Bochner, 2011). A seguir, ambas as estratégias metodológicas serão delineadas, e será apresentada uma proposta para a combinação delas.

2 Premissas da Investigação de Temas Geradores

A metodologia de Investigação de Temas Geradores se presta à elaboração de programas educativos libertadores com participação ativa da comunidade de educandos, visando que se reconheçam e se afetem ao longo de todo o processo de sua construção. Essa metodologia é potente para propiciar dialogicamente reflexão e ação para transformar positivamente a realidade, aplicando conhecimento para aprimorar a prática e usando esta para gerar conhecimento. Diálogo aqui deve ser compreendido como o



encontro dos homens para o *ser mais* e que implica em esperança em relação à transformação da realidade (Freire, 1987).

Os temas geradores são as questões que têm relevância para dada comunidade em dado momento histórico, pronunciadas a partir de suas próprias palavras (Freire, 1987). O pensamento-linguagem da comunidade revela “os níveis de sua percepção desta realidade, a sua visão do mundo, em que se encontram envolvidos seus temas geradores” (Freire, 1987, p. 88). Visando apontar a direção política da práxis libertadora, “as palavras são colhidas nas conversas formais e informais, necessitando uma capacidade especial de pesquisador e de educador que sabe que não sabe e, por isso, ouve e nutre a curiosidade epistemológica” (Passos, 2010b).

O tema gerador é epistemológico-pedagógico-político e promove a base para o conhecimento a partir da realidade vivida, permitindo, assim, uma releitura do mundo no sentido de fomentar a luta pela humanização (Passos, 2010b). A investigação não visa comprovar a existência de dado tema gerador, mas sim apreendê-lo em sua significação, em sua constituição histórica (Freire, 1987).

Portanto, nessa estratégia de investigação, é necessário que as comunidades “pesquisadas” assumam papel ativo. Pesquisadores/educadores e pesquisados/educandos são parceiros em uma mesma jornada, envolvidos de modo dialético no processo (Freire, 1987). O desvelamento do mundo da opressão pelos oprimidos promove seu compromisso com a práxis. Assim, o papel da pesquisa de permitir ensino e aprendizado é maior e melhor quanto mais sujeitos, e não puros objetos do processo, os participantes forem (Freire, 2019). Ação e reflexão, percebidos por esse prisma, são uma unidade, que não deve ser dicotomizada (Freire, 1987). Não se chega à conscientização crítica apenas pelo esforço intelectual (Freire, 1979).

A compreensão e resposta a determinado aspecto da realidade leva à apreensão de novos desafios, implicando em compromisso crescente dos envolvidos, uma vez que eles se encontram cada vez mais engajados na problemática em questão, por se tratar de uma agenda por eles elaborada, e não imposta. Da observação e da avaliação das ações educativas, e também pela evidenciação dos obstáculos encontrados no caminho, há um ganho de informação a ser captado como elemento de conhecimento, sujeito à imprevisibilidade que emerge da práxis. As frequentes apreciações e interpretações implicam em autocorreção, melhorando a qualidade e a relevância das observações. Os conhecimentos que vêm de fora da comunidade contribuem e devem também ser



considerados e difundidos, oferecendo novas compreensões que desafiam o que já está estabelecido (Freire, 1987).

No contexto dessa investigação crítica e dialógica, as ações educativas a serem realizadas não são doações do especialista ou imposições institucionais, mas sim revoluções organizadas, sistematizadas e acrescentadas à comunidade, partindo dos elementos que ela compartilhou com o pesquisador/educador de forma desestruturada. A superação da problemática local “não se faz no ato de consumir ideias, mas no de produzi-las e de transformá-las na ação e na comunicação” (Freire, 1987, p. 101).

3 Premissas da Autoetnografia

Na construção e no entendimento da realidade, totalidade e parcialidades operam conjuntamente, de modo complementar e ao mesmo tempo contraditório, a partir de uma “inteligência dialética da realidade”, como descrito por Freire em sua “Pedagogia da Esperança” (Freire, 2005b, p. 86-87). Assim, o indivíduo é uma parte do coletivo do qual participa, e o coletivo é uma parte do sujeito. Enquadrando-se nessa perspectiva, a Autoetnografia se refere à escrita sobre experiências pessoais e suas relações com a cultura (Ellis, 2004).

A Autoetnografia usualmente está circunscrita ao paradigma pós-moderno de pesquisa que, assim como o paradigma crítico, está sob o guarda-chuva da epistemologia subjetivista, tomando o posicionamento do pesquisador como um aspecto de suma importância. No entanto, mesmo se enquadrando como pós-modernas, muitas pesquisas autoetnográficas assumem simultaneamente perspectivas críticas. O pensamento de Paulo Freire vem sendo amplamente empregado como fundamentação teórica para a Autoetnografia crítica, tendo se mostrado útil para refletir sobre e transformar a realidade (Denzin, 2018; Diversi; Moreira, 2016; Raimondi; Moreira; Barros, 2020). Freire reforça a importância de se desenvolver práticas de investigação vinculadas à vida, fazendo uso de palavras ricas em realidade que provoquem o desenvolvimento da criticidade da consciência (Freire, 2005a), e a Autoetnografia pretende cumprir tais quesitos.

Assim como na etnografia, o termo *autoetnografia* se refere tanto ao processo como ao produto (Ellis, 2004). Usualmente, autoetnografias são escritas em primeira pessoa e podem ter uma variedade de formatos, analíticos ou evocativos, sendo neste último caso apresentadas como histórias, poesias, ensaios fotográficos, dentre outros (Adkins; Hughes, 2020; Ellis, 2004; Le Roux, 2016; Ramalho-de-Oliveira, 2020).



Os trabalhos autoetnográficos usualmente demonstram ação concreta, diálogo, emoção, corporeidade e autoconsciência. Esses aspectos aparecem à medida que histórias relacionais ou institucionais são afetadas pela história e estrutura sociais, que em si são revelados dialeticamente por ações, sentimentos, pensamentos e linguagem (Ellis, 2004). Assim, questões sociais e culturais são costuradas com experiências próprias.

Esse método qualitativo evidencia o conhecimento embebido na experiência e revela aspectos da vida cultural inacessíveis à pesquisa convencional (Custer, 2014; Raimondi *et al.*, 2020). Assim, rompe com os dualismos como pesquisador-sujeito, sujeito-objeto, educador-educando, eles-eu, colocando o pesquisado-sujeito em condições de explorar todas as nuances de sua existência, sem compartimentalizações entre estudo-trabalho-pessoa, com todas as suas facetas e controvérsias (Raimondi *et al.*, 2020). A metodologia de investigação freiriana igualmente propõe a ruptura desses papéis duais e rígidos por entender que essa perspectiva nega a educação e o conhecimento como processos de busca (Freire, 1987).

Eu sou uma inteireza e não uma dicotomia. Não tenho uma parte de mim esquemática, meticulosa, racionalista, conhecendo os objetos e outra, desarticulada, imprecisa, querendo simplesmente bem ao mundo. Conheço com meu corpo todo, sentimentos, paixão. Razão também (Freire, 2015, p. 23).

A Autoetnografia vem ganhando crescente reconhecimento em diversas disciplinas envolvidas com o cuidado em saúde por auxiliar no desenvolvimento de valores e competências cruciais para profissionais, professores e estudantes (Adkins; Hughes, 2020; Chang, 2016; Furtado *et al.* 2022; Mendonça; Freitas; Ramalho-de-Oliveira, 2017; Ramalho-de-Oliveira, 2020), e vem promovendo um engajamento empático que move as pessoas à ação (Raimondi *et al.* 2020). Ela possibilita a compreensão mais profunda dos determinantes sociais e culturais da saúde, revelando aspectos sobre o adoecimento, estimulando a empatia e melhorando a resolutividade dos cuidados aos pacientes (Fleming-Castaldy, 2015; Gallé; Lingard, 2010; Gama, 2020; Ramalho-de-Oliveira, 2020; Ramalho-de-Oliveira, Mendonça, Cimpleris-Alkmim, 2025; Silva *et al.* 2017; Silva *et al.* 2018).

Na presente proposta metodológica, sugere-se o uso da Autoetnografia Evocativa, envolvendo escrita criativa e com riqueza de detalhes, e não colocando o foco em razão e análise. Essa abordagem visa mover o leitor à ação por meio da ressonância que evoca, fortalecendo o objetivo da investigação freiriana de transformação da realidade. Essa técnica se situa entre ciência e arte, combinando a descrição sistemática da etnografia com elementos de *storytelling* (Ellis, 2004; Ramalho-de-Oliveira, 2020), avigorando a



afirmação de Freire de que existe compatibilidade entre a pesquisa científica rigorosa e a beleza da forma na expressão dos achados (Freire, 2005b). Freire, como escritor, sempre buscou imprimir um caráter estético às suas obras, fugindo da linguagem burocratizada do academicismo e mostrando sempre seu compromisso com o leitor e com a realidade (Almeida; Streck, 2010).

4 A combinação da Investigação de Temas Geradores com a Autoetnografia

Considerando as características e objetivos da metodologia de Investigação de Temas Geradores e da Autoetnografia, propõe-se uma combinação entre elas. Freire deixa claro em sua metodologia o protagonismo do “eu” como base para a ação educativa transformadora, referindo que “a investigação temática se faz, assim, um esforço comum de consciência da realidade e de autoconsciência, que a inscreve como ponto de partida do processo educativo, ou da ação cultural de caráter libertador” (Freire, 1987, p. 99-100).

A estratégia educativa de Paulo Freire é muitas vezes chamada palavração, por transformar por meio da palavra a realidade do mundo. Sua abordagem tem uma aproximação clara com a Autoetnografia, uma vez que visa “vincular palavra e mundo, ou seja, a leitura e a escrita da palavramundo” (Freire, 2001, p. 12). Partindo-se de um conjunto de representações de situações concretas, possibilita-se uma *ad-miração* da *ad-miração* anterior do mundo (Klein, 2010). Afinal, “linguagem e realidade se prendem dinamicamente” (Freire, 2001, p. 11). Pronunciar o mundo é, assim, modificá-lo. “O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (Freire, 1987, p. 78).

A palavra autêntica contrapõe-se ao discurso da acomodação e “da impossibilidade de mudar” (Freire, 2016). A palavra compreende o anúncio e a denúncia, tendo “o poder quase mágico de criar mundos” (Almeida; Streck, 2010), estando no centro do processo educativo como ação cultural.

A realização de pesquisas por educandos, educadores e profissionais da área de saúde que estão imersos no contexto da atividade acadêmica ou da prática profissional em saúde pesquisada favorece que esses agentes conectem suas práticas às políticas, às estruturas de poder e aos sistemas nos quais estão inseridos, bem como às necessidades específicas das pessoas a quem servirão ou servem. Ademais, a Autoetnografia permite ao pesquisador/profissional/educador investigar um problema ou tópico relacionado à sua



prática de forma sistemática, transparente, e a partir de evidências estratégicas e situadas (Acosta; Goltz; Goodson, 2015).

Sendo os investigadores membros da cultura acadêmica e/ou profissional, na pesquisa são obtidos *insights* sobre as origens de crenças e perspectivas e sobre a dissonância e consonância de identidades profissionais e pessoais. A partir desse mapeamento de fronteiras culturais na prática, a consciência é refinada e competências são aprimoradas. Além disso, a Autoetnografia provê suporte à comunicação dialógica, que promove entendimentos teóricos e tomadas de decisão teoricamente informadas (Acosta; Goltz; Goodson, 2015).

A Investigação de Temas Geradores e a Autoetnografia fortalecem-se mutuamente, propiciando oportunidades de compreensão de comportamentos próprios e dos outros contextualizados dentro da cultura acadêmica ou profissional.

A Autoetnografia é potencializada pela Investigação de Temas Geradores porque o “eu autoetnográfico” irá refletir ainda mais ampla e profundamente a realidade coletiva após contato íntimo com os temas geradores que emergem no coração da comunidade com a qual se pesquisa. A recíproca também é verdadeira uma vez que a Autoetnografia facilita a expressão gráfica da percepção ao mesmo tempo que gera automaticamente um rico material a ser submetido a *re-admirações* do pesquisador/educador e dos pesquisados/educandos.

Esse combo metodológico sinérgico oferece, assim, suporte à reflexividade, conscientização, agência e libertação, contribuindo para o alcance pleno dos objetivos da pesquisa crítica voltada ao desenvolvimento de programas educativos no campo da saúde.

A seguir, serão apresentados os métodos empregados para a coleta e a análise de dados, as etapas, as limitações e as questões referentes ao rigor e aspectos éticos da metodologia proposta.

4.1 Métodos empregados para a coleta de dados

Antes do início da investigação, recomenda-se a realização de pesquisas nas bases locais e na literatura científica, a fim de compreender mais sobre a instituição na qual será realizado o estudo e sobre a temática pesquisada. Na presente metodologia, uma vez iniciada a investigação, todos os métodos empregados para a coleta de dados são também estratégias para promover a transformação positiva da realidade pesquisada, já



contribuindo por si mesmos para que se atinja os objetivos da pesquisa crítica. Os métodos indicados para a investigação serão apresentados no Quadro 1.

Quadro 1: Métodos para a coleta de dados e observações sobre seu emprego

Imersão na comunidade pesquisada	Escrita autoetnográfica	Entrevistas colaborativas
<p>Similar à observação participante, porém, com um caráter ativo e propositivo.</p> <p>Realizada em consultórios, salas de reunião, salas de aula, laboratórios, recepções, entre outros.</p> <p>Registrada em caderno de campo, vídeo e/ou áudio.</p> <p>Pequenas ações educativas podem ser realizadas ao longo de toda a pesquisa, em ciclos sucessivos de amadurecimento, sendo simultaneamente método e resultado (porém, a ação educativa principal do projeto deve ser elaborada seguindo todas as etapas apresentadas no item 4.3).</p> <p>Contato com comunidade mais ampla (pacientes, gestores, técnicos, docentes, discentes, funcionários, público da instituição) pode favorecer <i>insights</i> sistêmicos.</p> <p>Engajamento em disciplinas, palestras, cursos, congressos, conselhos e afins permitem que o projeto se conecte a um contexto científico, profissional e social mais amplo, potencializando impactos.</p>	<p>O pesquisador/educador deve desenvolver descrição e reflexão sobre sua própria experiência profissional (pesquisa, ensino, prática profissional) e pessoal na temática do estudo (<i>writing as inquiry</i>).</p> <p>Pode ser praticada por outros membros do grupo estudado.</p> <p>Fotos e documentos (prontuários, atas de reuniões, programação de congressos, produção discente e outros) podem ser empregados como desencadeadores do processo autoetnográfico.</p> <p>Produções autoetnográficas são uma excelente ferramenta didática para as ações educativas.</p>	<p>O pesquisador/educador e o participante/educando se situam em um mesmo plano, evitando-se o fluxo usual de entrevistas tradicionais, “bancárias”, em que os participantes apenas dão (suas ideias) e o pesquisador apenas recebe.</p> <p>O roteiro deve ser embasado nos dados obtidos por meio da imersão na comunidade pesquisada e da escrita autoetnográfica.</p> <p>O caderno de campo deve ser utilizado como ferramenta de registro e reflexividade antes, durante e após as entrevistas.</p> <p>Sugere-se seguir a estratégia da amostragem de instância crítica a fim de propiciar maior engajamento.</p> <p>Os pesquisadores/educadores envolvidos no projeto podem ser entrevistados a partir do mesmo roteiro.</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de Ellis (2004), Freire (1987) e Tracy (2013).

4.2 Métodos empregados para a análise de dados

A análise dos dados deve ser iniciada desde o começo de sua coleta, por meio da análise temática do tipo reflexiva. As etapas a serem seguidas são: familiarização com os dados; geração de códigos iniciais; busca de temas; revisão dos temas; definição e nomeação dos temas; e produção do relatório. Deve-se buscar mais detalhamento sobre o desenvolvimento dessa estratégia de análise nos artigos de Braun e Clarke (2006) e Souza (2019). Softwares de análise podem ser utilizados. O caderno de campo deve ser usado como ferramenta suplementar para acompanhar o processo analítico durante toda a trajetória.

É possível, ao longo do processo da pesquisa, desenvolver mais de um ciclo de análise temática, trabalhando com dados coletados pelos distintos métodos apresentados



ou por recortes temporais. Desse modo, resultados parciais da pesquisa podem ser sistematicamente empregados para a qualificação dos ciclos posteriores de reflexão e ação, favorecendo simultaneamente a elaboração de publicações que, por sua vez, ampliam o impacto gerado pela pesquisa.

4.3 Etapas da Investigação de Temas Geradores combinada à Autoetnografia

Neste item, será apresentado o passo a passo da metodologia de Investigação de Temas Geradores combinada à Autoetnografia, agregando também sugestões para a incorporação das preocupações teóricas da produção científica.

A metodologia de Investigação de Temas Geradores possui quatro etapas, precedidas da etapa de pré-investigação, e chega até o momento de apresentação do programa educativo à comunidade. Para aprofundamento, recomenda-se consulta à “Pedagogia do Oprimido”, obra na qual Paulo Freire apresenta detalhadamente essa metodologia (Freire, 1987, p. 100-120). No caso da presente proposta, foi acrescentada também uma etapa de realização da ação educativa, a fim de agregar algumas sugestões didáticas em relação a ela. O Quadro 2 apresenta todas essas etapas, nomeando e descrevendo as atividades a serem desenvolvidas conforme sistematização da metodologia original, correlacionando-as aos métodos de coleta de dados, adaptações e sugestões para a presente proposta metodológica.

É importante destacar que, tratando-se de uma abordagem baseada no pensamento freiriano, os objetivos são sempre mais relevantes do que a rigidez metodológica. Assim, esse rol de etapas, métodos e atividades pode e deve ser adequado às realidades locais.

Quadro 2: Etapas da investigação, métodos para a coleta de dados, atividades e suas descrições, adaptações e sugestões propostas

Etapas e métodos para a coleta de dados	Atividades	Descrições	Adaptações e sugestões
Pré-investigação Pesquisas nas bases locais e na literatura científica.	1. Preparação	Delimitação da área de estudo e procura de fontes secundárias de informação.	- Levantamento sobre a temática da pesquisa na literatura científica. - Verificação da pertinência do estudo junto à comunidade a ser pesquisada.
1ª etapa: mirada crítica da área Imersão na comunidade pesquisada, escrita	2. Aproximação da área	Apresentação dos objetivos da investigação e convite à comunidade para se envolver, dando início à imersão ativa na comunidade.	- Realização de pequenas ações educativas, fomentando o ciclo de ação-reflexão.
	3. Descodificação	Cisão analítica e crítica da área em estudo nas dimensões	- Emprego de todos os métodos de coleta de dados como estratégia de



autoetnográfica, entrevistas colaborativas.		parciais que a impactam e a interação entre elas, levando à revelação progressiva dos temas relevantes.	descodificação (a metodologia original foca nos diálogos informais). - Possibilidade de substituição dos seminários propostos na metodologia original pela discussão iterativa dos dados com a equipe de pesquisa e os membros do grupo pesquisado.
2ª etapa: escolha dos temas e representação das codificações Imersão na comunidade pesquisada.	4. Seleção dos temas	Escolha dos temas a serem representados.	- Emprego da análise temática. - Amadurecimento das análises preliminares mediante discussão com a comunidade.
	5. Elaboração das codificações	Produção dos itens a serem submetidos à análise crítica na ação educativa, que devem representar situações conhecidas pelos indivíduos sem serem demasiado explícitas ou enigmáticas.	- Priorização da codificação autoetnográfica conforme inicialmente criada ou editada (a metodologia original usa pinturas ou fotografias).
	6. Abertura do leque temático das codificações	Organização dos elementos constituintes das codificações de forma hierárquica, mantendo as codificações essenciais – relacionadas a aspectos concretos das necessidades percebidas pelo grupo – como suporte a codificações auxiliares.	- Emprego da análise temática.
3ª etapa: discussão com a comunidade Imersão na comunidade pesquisada.	7. Diálogos descodificadores	Realização e gravação dos “círculos de investigação temática” para discutir os leques de codificações com colaboradores da pesquisa e membros da comunidade.	-
4ª etapa: elaboração e apresentação do programa educativo Imersão na comunidade pesquisada, escrita autoetnográfica.	8. Delimitação temática	Organização das gravações e anotações feitas nos diálogos descodificadores em um quadro geral.	- Consideração das ideias dos participantes sobre suas necessidades educacionais em relação a conteúdos, formatos, carga horária e estratégias de ensino (dramatização, discussão ou simulação de casos clínicos, atividades de campo, conversa com pacientes). - Apreciação de sugestões voltadas à produção de materiais educativos, estabelecimento de articulações institucionais ou outras possibilidades.
	9. Elaboração do projeto de redução de cada tema	Definição das unidades de aprendizagem e sua organização em sequência lógica.	-
	10. Codificação	Escolha do melhor canal de comunicação para cada tema reduzido e sua representação.	- Priorização da codificação autoetnográfica por meio do uso de materiais obtidos diretamente na pesquisa ou elaborados especificamente para a ação educativa. - Inclusão de trechos de entrevistas, casos clínicos, dramatizações didáticas, fotos, vídeos, memes e outros.
	11. Confeção do material didático	Seleção de recursos didáticos, como reportagens de TV, livros e entrevistas que completem as codificações produzidas na pesquisa.	- Inclusão de artigos científicos e sites relevantes. - Validação processual de materiais educativos elaborados – como apostilas, protocolos ou guias – com a comunidade pesquisada em conversas informais, salas de aula ou reuniões.
	12. Apresentação do	Apresentação do programa educativo à comunidade, colhendo sugestões.	-



	programa à comunidade		
Ação Imersão na comunidade pesquisada, escrita autoetnográfica.	13. Realização e avaliação da ação educativa	Realização e avaliação do programa educativo (etapa não é descrita na metodologia original).	<ul style="list-style-type: none">- Validação e/ou aprimoramento das teorias elaboradas e do programa educativo, com divulgação à comunidade científica (artigo de pesquisa ou relato de experiência).- Emprego da escrita autoetnográfica pelos educandos.- Coleta de novos dados (escrita dos educandos, gravações, anotações em caderno de campo) para fomentar novos ciclos de reflexão-ação.- Troca de Cartas Pedagógicas entre os educandos, que é uma proposta freiriana para exercício rigoroso do pensamento refletido e compartilhado e que exige pensar sobre o que alguém diz e responder de modo comprometido e amoroso (Freire, 2016; Vieira, 2010).- Emprego do círculo de cultura freiriano, que fomenta o diálogo em roda e promove a construção conjunta do saber (Brandão, 2010a, 2010b), utilizando textos autoetnográficos ou outros materiais selecionados como fichas de cultura⁴.

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de Freire (1987, p. 100-120).

4.4 Limitações da metodologia proposta

A metodologia proposta, por implicar em construção coletiva, pode demandar mais tempo do que metodologias verticais. Não é possível apontar o tempo exato necessário para a execução do passo a passo proposto, visto que ele é flexível e deve se amoldar às instituições e aos participantes envolvidos. Estima-se a necessidade de ter disponível pelo menos o tempo de um a dois anos. Quando o pesquisador/educador não for integrante da comunidade pesquisada ou quando ele não tem experiência prévia no tema pesquisado ou em métodos qualitativos, esse tempo pode ser ainda mais longo.

É interessante apontar, no entanto, que a metodologia aqui apresentada promove mudanças na realidade pesquisada desde a sua 1ª etapa, a mirada crítica da área. Então, resultados são colhidos durante todo o processo e não apenas após a finalização do processo de pesquisa.

⁴ As fichas de cultura, propostas no método de alfabetização freiriano, são formuladas a partir da imersão na comunidade pesquisada e contêm ilustrações representativas das palavras geradoras que servem como base para o debate.



4.5 Rigor e aspectos éticos

Os critérios usados para julgar o rigor na presente proposta metodológica foram elaborados partindo de seus pressupostos epistemológicos e ontológicos (Denzin, 2018; Finlay, 2006; Gastaldo, 2021; Le Roux, 2016), considerando os processos e objetivos da Investigação de Temas Geradores e os da Autoetnografia. Afinal, “Freire, rigoroso no essencial, acerca da contribuição com a libertação, não se deixava aprisionar por métodos, regras e etiquetas formais das ciências e das academias, nem mesmo com a origem e proveniência dos pensamentos” (Passos, 2010a).

Nessa lógica, foi considerado um uso político do termo *rigor*, rejeitando a noção de neutralidade social como condição de objetividade de estudos científicos. O termo *rigor* vem do latim *rigorem*, ou rigidez, e o foco nesse parâmetro tradicionalmente leva a um foco excessivo no método. Nessa proposta, a congruência epistemológica é considerada o critério central de rigor, requerendo do pesquisador/educador que examine e documente a fundamentação teórica, o propósito da pesquisa, as circunstâncias contextuais e as técnicas utilizadas para gerar e analisar dados. Assim, outros poderão entender e criticar o processo e o conhecimento produzido (Gastaldo, 2021).

Alguns parâmetros de rigor usuais na pesquisa qualitativa se aplicam perfeitamente à presente proposta, como a coleta de dados rica e densa e a triangulação. Artigos, protocolos clínicos, políticas públicas, legislação, literatura, eventos e outros referenciais de relevância para o contexto pesquisado devem ser utilizados a fim de triangular a pesquisa não apenas no contexto da produção científica, mas também no contexto profissional, organizacional e educacional.

Como o pesquisador mantém diálogo sobre todas as etapas do processo com os participantes do estudo, desenvolve-se uma validação processual, que favorece a obtenção de consistência interna (Tracy, 2013).

A metodologia de investigação freiriana, assim como a Autoetnografia crítica, visa transformar a práxis dos oprimidos no sentido de maior justiça social, tendo objetivos claros de ensinar, informar e inspirar. Por isso, um critério de rigor importante para a presente metodologia é a contribuição (Le Roux, 2016), ou seja, a medida em que o estudo amplia o conhecimento, gera novas pesquisas, libera, empodera, melhora a prática ou contribui para a mudança social.

Devem ser, também, adotados como critérios de rigor a autorreflexividade, a subjetividade, a credibilidade e a ressonância. A autorreflexividade visa apresentar



evidências da intensa consciência do pesquisador sobre seu papel e sua relação com a pesquisa, apontando para a autopercepção, a autoexposição e a introspecção autoconsciente. A subjetividade se refere à confirmação de que o *self* do pesquisador esteja visível no estudo. Freire destaca sempre a necessidade de posicionamento do pesquisador/educador, uma vez que nenhuma atividade de pesquisa ou educação pode ser neutra. Na Autoetnografia, a subjetividade se revela inclusive à medida que o pesquisador se envolve de forma autoconsciente na construção de textos (Le Roux, 2016).

A credibilidade é um critério de rigor que visa verificar se há evidências de verossimilhança, plausibilidade e confiabilidade na pesquisa. O processo de pesquisa e seu relato devem ser permeados por honestidade. Por fim, mas não menos importante, deve ser adotado o parâmetro da ressonância. Para a Autoetnografia, a ressonância requer que o público seja capaz de entrar na história, se envolver, experimentar ou se conectar em um nível intelectual e emocional, o que gera um senso de comunhão entre o pesquisador e o público; um entrelaçamento de vidas (Le Roux, 2016). A metodologia freiriana adota a estratégia colaborativa e de diálogo para promover esse senso de comunhão durante todo o processo da pesquisa, desde a coleta de dados, passando pelo delineamento dos resultados e sua discussão.

Como de praxe em pesquisas com seres humanos, todos os participantes devem ser informados sobre o porquê de serem selecionados para o estudo, quais são os objetivos e as características de sua participação, assinando se concordarem um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido antes do início da sua participação na pesquisa, elaborado conforme as recomendações do Conselho Nacional de Saúde.

5 Considerações finais

O pensamento e a prática de saúde no Brasil contemporâneo são cunhados na ciência hegemônica colonizatória, deixando muitas vozes excluídas. A combinação entre a Investigação de Temas Geradores freiriana e a Autoetnografia é uma possibilidade metodológica para a elaboração de ações educativas no campo da saúde que proporciona de modo intrínseco a criticidade e a reflexividade necessárias ao ensino, à prática profissional e à pesquisa. Assim, promove o *ser mais* dos envolvidos diretamente na pesquisa e também da população que se faz presente nos ambientes acadêmicos ou da prática profissional em saúde nos quais a pesquisa ocorre.



Essa combinação metodológica pode ser adotada em iniciativas pontuais ou constituir-se como estratégia institucional perene para fomentar a inclusão de discentes, docentes e diferentes profissionais na produção da práxis em saúde, por exemplo em programas de educação permanente.

Além dos frutos a serem colhidos em nível local em decorrência da aplicação dessa metodologia, de modo mais amplo, a reflexão crítica sobre possibilidades metodológicas pode inspirar a germinação de outras abordagens criativas que promovam justiça social ao mesmo tempo que expandem o conhecimento.

Agradecimentos

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pela concessão de bolsa de estudo. A Guilherme Santiago de Barros e Felipe Augusto dos Santos Oliveira Lima, pela revisão crítica.

Referências

ACOSTA, S.; GOLTZ, H. H.; GOODSON, P. Autoethnography in action research for health education practitioners. **Action Research**, [s. l.], v. 13, n. 4, p. 411-431, mar. 2015. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1476750315573589>. Acesso em: 28 set. 2024.

ADKINS, S. D. H.; HUGHES, S. Back to the Future of Autoethnography. **Journal of Autoethnography**, [s. l.], v. 1, n. 3, p. 297-303, jul. 2020. Disponível em: <https://online.ucpress.edu/joae/article-abstract/1/3/297/110965/Back-to-the-Future-of-Autoethnography?redirectedFrom=fulltext>. Acesso em: 28 set. 2024.

ALMEIDA, C. D. de; STRECK, D. R. Palavra/palavração. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. *E-book*.

BECKER, F. Epistemologia. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. *E-book*.

BOMBASSARO, L. C. Hermenêutica. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. *E-book*.

BRANDÃO, C. R. Círculos de Cultura. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010a. *E-book*.

BRANDÃO, C. R. Método Paulo Freire. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010b. *E-book*.

BRASIL. Lei nº 12.612, de 13 de abril de 2012. Declara o educador Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, p. 1, 16 abr. 2012.



BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, [s. l.], v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006. Disponível em:

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1191/1478088706qp063oa>. Acesso em: 28 set. 2024.

CARON, M. M. Hegel/Hegelianismo. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. *E-book*.

CHANG, H. Autoethnography in health research: Growing pains? **Qualitative Health Research**, [s. l.], v. 26, n. 4, p. 443-451, 2016. Disponível em:

<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1049732315627432>. Acesso em: 28 set. 2024.

CHEVALIER, J. M.; BUCKLES, D. J. **Participatory Action Research: Theory and Methods for Engaged Inquiry**. 2. ed. Abingdon; Nova York: Routledge, 2019.

CIMBLERIS-ALKMIM, A.; MENDONÇA, S. de A. M.; RAMALHO-DE-OLIVEIRA, D. Fitoterapia contemporânea no Brasil: um paralelo com a teoria da ação antidialógica de Paulo Freire. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v. 11, n. 28, p. 825-855, set./dez. 2023.

Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/597>. Acesso em: 28 set. 2024.

CUSTER, D. Autoethnography as a transformative research method. **The Qualitative Report**, [s. l.], v. 19, n. 37, p. 1-13, set. 2014. Disponível em:

<https://nsuworks.nova.edu/tqr/vol19/iss37/3/>. Acesso em: 28 set. 2024.

DENZIN, N. K. Critical Qualitative Inquiry. **Qualitative Inquiry**, [s. l.], v. 23, n. 1, p. 8-16, 2017. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1077800416681864>. Acesso em: 28 set. 2024.

DENZIN, N. K. **Performance Autoethnography: Critical Pedagogy and the Politics of Culture**. 2. ed. Londres; Nova York: Routledge, 2018.

DIVERSI, M.; MOREIRA, C. Performing Between Autoethnographies Against Persistent Us/Them Essentializing: Leaning on a Freirean Pedagogy of Hope. **Qualitative Inquiry**, [s. l.], v. 22, n. 7, p. 581-587, 2016. Disponível em:

<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1077800415617208>. Acesso em: 28 set. 2024.

ELLIS, C. **The ethnographic I: a Methodological Novel about Autoethnography**. Walnut Creek: AltaMira, 2004.

ELLIS, C.; ADAMS, T. E.; BOCHNER, A. P. Autoethnography: an overview. **Forum Qualitative Sozialforschung**, [s.l.], v. 12, n. 1, 2011. Disponível em: <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1589>. Acesso em: 28 set. 2024.

ESCOBAR, M. Ad-mirar. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; VITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. *E-book*.

FINLAY, L. 'Rigour', 'ethical integrity' or 'artistry'? Reflexively Reviewing Criteria for Evaluating Qualitative Research. **British Journal of Occupational Therapy**, [s. l.], v. 69, n. 7, p. 319-326, jul. 2006. Disponível em:

<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/030802260606900704>. Acesso em: 28 set. 2024.

FLEMING-CASTALDY, R. P. A macro perspective for client-centred practice in curricula: Critique and teaching methods. **Scandinavian Journal of Occupational Therapy**, [s. l.], v. 22, n. 4, p. 267-276, fev. 2015. Disponível em:

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.3109/11038128.2015.1013984>. Acesso em: 28 set. 2024.

FLEMING-CASTALDY, R. P. A macro perspective for client-centred practice in curricula: Critique and teaching methods. **Scandinavian Journal of Occupational Therapy**, [s. l.], v. 22, n. 4, p. 267-276, fev. 2015. Disponível em:

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.3109/11038128.2015.1013984>. Acesso em: 28 set. 2024.

2024.



FREIRE, P. **Conscientização: Teoria e Prática da Libertação – Introdução ao Pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 38. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **A Importância do Ato de Ler: em Três Artigos Que Se Completam**. 42. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005a.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um Reencontro Com a Pedagogia do Oprimido**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005b.

FREIRE, P. **Ação Cultural para a Liberdade e Outros Escritos**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, P. **À Sombra Desta Mangueira**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação: Cartas Pedagógicas e Outros Escritos**. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016. *E-book*.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 68. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação**. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FURTADO, B. T.; CIMBLERIS-ALKMIM, A.; LIMA, F. A. S. O., RAMALHO-DE-OLIVEIRA, D. Autoetnografia colaborativa em tempos de pandemia: uma experiência de ensino-aprendizagem terapêutica e decolonial. **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**, [s. l.], v. 26, e210140, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/nDGHLzsmCZRbrtnN7HOXnVC/?lang=pt>. Acesso em: 28 set. 2024.

GALLÉ, J.; LINGARD, L. A medical student's perspective of participation in an interprofessional education placement: An autoethnography. **Journal of Interprofessional Care**, [s. l.], v. 24, n. 6, p. 722-733, nov. 2010. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/20397837/>. Acesso em: 28 set. 2024.

GAMA, F. A autoetnografia como método criativo: experimentações com a esclerose múltipla. **Anuário Antropológico**, [s. l.], v. 45, n. 2, p. 188-208, maio/ago. 2020. Disponível em: <https://journals.openedition.org/aa/5872>. Acesso em: 28 set. 2024.

GASTALDO, D. Congruência Epistemológica Como Critério Fundamental de Rigor na Pesquisa Qualitativa na Saúde. In: BOSI, M. L. M.; GASTALDO, D. (org.). **Tópicos avançados em pesquisa qualitativa em saúde: fundamentos teórico-metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2021. p. 77-105.

GUARESCHI, P. Teoria Crítica. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. *E-book*.

KLEIN, R. Escrever/escrita. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. *E-book*.

KUHN, T. S. **A Estrutura das Revoluções Científicas**. 12. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.



LE ROUX, C. S. Exploring rigour in autoethnographic research. **International Journal of Social Research Methodology**, [s. l.], v. 20, n. 2, p. 195-207, 2016. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13645579.2016.1140965>. Acesso em: 28 set. 2024.

MENDONÇA, S. de A. M.; FREITAS, E. L. de; RAMALHO-DE-OLIVEIRA, D. Competencies for the provision of comprehensive medication management services in an experiential learning project. **PLoS ONE**, [s. l.], v. 12, n. 9, e0185415, set. 2017. Disponível em: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0185415>. Acesso em: 28 set. 2024.

MINAYO, M. C. de S. Modalidades de Abordagens Compreensivas. In: MINAYO, M. C. de S. (Ed.). **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014. p. 143-302.

MIRANDA, K. C. L.; BARROSO, M. G. T. A contribuição de Paulo Freire à prática e educação crítica em enfermagem. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 12, n. 4, p. 631-635, jul./ago. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rlae/a/SHXzNcpH8nxwKZ8GjQ5cc6c/?lang=pt#>. Acesso em: 28 set. 2024.

PASSOS, L. A. Fenomenologia. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010a. *E-book*.

PASSOS, L. A. Tema Gerador. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010b. *E-book*.

RAIMONDI, G. A.; MOREIRA, C.; BARROS, N. F. de. This Text Is (Not) a Scientific Paper. **Qualitative Inquiry**, [s. l.], v. 26, n. 7, p. 931-940, 2020. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1077800419868510>. Acesso em: 28 set. 2024.

RAIMONDI, G. A.; MOREIRA, C.; BRILHANTE, A. V.; BARROS, N. F. de. A autoetnografia performática e a pesquisa qualitativa na Saúde Coletiva: (des)encontros método+lógicos. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 12, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/QpHzDBkR6cLpWjttVfxm7LP/?lang=pt#>. Acesso em: 28 set. 2024.

RAMALHO-DE-OLIVEIRA, D. Overview and prospect of autoethnography in pharmacy education and practice. **American Journal of Pharmaceutical Education**, [s. l.], v. 84, n. 1, p. 156-165, jan. 2020. Disponível em: <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S000294592301611X>. Acesso em: 28 set. 2024.

RAMALHO-DE-OLIVEIRA, D.; MENDONÇA, S. de A. M.; CIMBLERIS-ALKMIM, A. Autoethnography in pharmacy education and practice. In: DOUGLAS, K; CARLESS, D. **Autoethnography: pedagogy and practice**. London: Routledge, 2025. p. 81-99

ROMÃO, J. E. Paradigmas do Oprimido. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. *E-book*.

SILVA, D. A. M.; MENDONÇA, S. de A. M.; O'DOUGHERTY, M.; RAMALHO-DE-OLIVEIRA, D.; CHEMELLO, C. Autoethnography as an instrument for professional (trans)formation in pharmaceutical care practice. **Qualitative Report**, [s. l.], v. 22, n. 11, p. 2926-2942, nov. 2017. Disponível em: <https://nsuworks.nova.edu/tqr/vol22/iss11/6/>. Acesso em: 28 set. 2024.



SILVA, I. M. V. e; RAMALHO-DE-OLIVEIRA, D.; MENDONÇA, S. de A. M.; RIBEIRO, M. A. Experiência Subjetiva com Medicamentos de Pacientes convivendo com o Câncer de Mama: um Fotovoz. **Revista Brasileira de Cancerologia**, [s. l.], v. 64, n. 2, p. 167-175, abr./jun. 2018. Disponível em: <https://rbc.inca.gov.br/index.php/revista/article/view/75>. Acesso em: 28 set. 2024.

SOUZA, L. K. de. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 71, n. 2, p. 51-67, maio/ago. 2019. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672019000200005. Acesso em: 28 set. 2024.

TRACY, S. J. **Qualitative Research Methods: Collecting Evidence, Crafting Analysis, Communicating Impact**. Pondicherry: Wiley-Blackwell, 2013.

TROMBETTA, S.; TROMBETTA, L. C. Vocação Ontológica. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. *E-book*.

VIEIRA, A. Cartas Pedagógicas. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. *E-book*.

ZITKOSKI, J. J. Ser Mais. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. *E-book*.

Recebido em: 29 de julho de 2024.

Aceito em: 22 de novembro de 2024.