

Brasília 2019

ISBN: 978-85-7267-037-1

Gilson Ciarallo

CAMINHOS DA PRODUÇÃO DO SABER ACADÊMICO CIENTÍFICO

Características, Planejamento
e Estruturação do
Trabalho Acadêmico


UNICEUB
EDUCAÇÃO SUPERIOR

ICPD
Instituto CEUB de
Pesquisa e
Desenvolvimento

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA - UniCEUB

Reitor

Getúlio Américo Moreira Lopes

INSTITUTO CEUB DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO - ICPD

Diretor

João Herculino de Souza Lopes Filho

Diretor Técnico

Rafael Aragão Souza Lopes

Diagramação

Biblioteca Reitor João Herculino

Capa

UniCEUB

Documento disponível no link

repositorio.uniceub.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Ciarallo, Gilson

Caminhos da produção do saber acadêmico-científico: características, planejamento e estruturação do trabalho acadêmico / Gilson Ciarallo – Brasília: UniCEUB : 2019.

102 p.

ISBN 978-85-7267-037-1

1. Metodologia científica. I. Centro Universitário de Brasília. II. Título.

CDU 001.8

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Reitor João Herculino

Centro Universitário de Brasília – UniCEUB

SEPN 707/709 Campus do CEUB

Tel. (61) 3966-1335 / 3966-1336

APRESENTAÇÃO

Em minhas aulas de metodologia da pesquisa sempre afirmo que conhecer o mundo é algo que gera prazer. Viajar – uma das formas de conhecer o mundo que logo nos vem à mente – é algo prazeroso, por exemplo. Outra coisa que sempre digo, logo em seguida, nessas minhas aulas: o ato de pesquisar também deveria ser entendido como uma tarefa prazerosa, pois é uma das maneiras de conhecer a realidade que nos envolve.

Preparei este livro com isso em mente. Queria que o ato de pesquisar fosse apresentado como uma aventura, principalmente porque os alunos de graduação e de pós-graduação com os quais me encontrei ao longo do tempo em que atuo na docência não tinham boas expectativas em relação à disciplina de metodologia. Iniciam a experiência com uma visão turva do que seja a pesquisa científica.

Os textos que reuni aqui foram escritos em momentos diferentes, durante os últimos anos, considerando lacunas nos saberes ou necessidades diversas dos alunos, que se iam apresentando ao longo das relações de ensinagem (ensino + aprendizagem) que compartilhamos. Em parte por isso este livro pode ser lido de várias maneiras: num ato contínuo, a fim de dar conta de todo o conteúdo produzido, para a formação do pesquisador; apenas a parte que interessa, considerando necessidades de estudo específicas do leitor; ou como um manual de consulta, que pode ficar a disposição dos pesquisadores menos experientes a fim de fornecer informações que vão emergindo na prática da pesquisa.

Na primeira parte do livro há elementos de reflexão epistemológica, que tratam da natureza e dos objetivos do saber acadêmico-científico. Essa reflexão inicial é muito importante porque contribui para dar sentido às diversas ações de pesquisa com as quais o estudante se depara em sua formação. O prazer de que falei acima, e que porventura se encontra no processo de descoberta, está intimamente relacionado com a elucidação desse sentido, tornando significativo o ato de pesquisar.

Na segunda parte são feitas considerações diversas acerca do planejamento da pesquisa, salientando o raciocínio inicial do pesquisador (tema e problema de pesquisa) a fim de planejar sua uma pesquisa, assim como as diversas fases posteriores (fundamentação teórica e procedimentos metodológicos) com que precisará se preocupar a fim de vislumbrar adequadamente a pesquisa delimitada. Achará muito útil essa parte o estudante que tem diante de si a tarefa de produzir um projeto de trabalho acadêmico, geralmente o projeto de TCC que gerará a trabalho final de um curso de graduação ou de pós-graduação.

A terceira parte trata da organização de trabalhos acadêmicos, primeiramente com a descrição das normas mais importantes que o pesquisador deve considerar na produção de seus textos acadêmico-científicos. Em seguida, descreve-se a estruturação de trabalho acadêmico, usando para isso a modalidade mais recorrente nos trabalhos de conclusão de curso: a monografia.

Desejo que os textos aqui reunidos contribuam para a formação acadêmica dos estudantes. Mais do que isso, espero que ajudem na abertura das trilhas para a produção do conhecimento, e que essa produção, por sua vez, tenha todos os traços de uma aventura.

Prof. Gilson Ciarallo

PARTE 1 – REFLEXÕES ELEMENTARES SOBRE O

CONHECIMENTO ACADÊMICO-CIENTÍFICO

1 CULTURA E CONHECIMENTO: O LUGAR DO CONHECIMENTO

CIENTÍFICO NA MODERNA CULTURA OCIDENTAL 08

1.1 Conhecimento científico como produção cultural 08

1.2 As razões da primazia do conhecimento científico na moderna cultura
ocidental 09

2 A EXPLICAÇÃO CIENTÍFICA E SUA ESPECIFICIDADE NAS CIÊNCIAS
HUMANAS E SOCIAIS 14

2.1 A explicação científica como explicação dedutiva 14

2.2 O sentido forte e o sentido fraco da explicação 17

2.3 Explicação e compreensão 18

3 CRITÉRIOS DE DEMARCAÇÃO DO CONHECIMENTO ACADÊMICO

..... 22

3.1 Compreendendo melhor o que são os critérios de cientificidade 22

3.2 Coerência 23

3.3 Consistência 23

3.4 Objetivação 24

3.5 objetivação *versus* subjetividade? 25

PARTE 2 – O PLANEJAMENTO DA PESQUISA

4 ELEMENTOS ESSENCIAIS DA PESQUISA ACADÊMICA: TEMA,
PROBLEMA DE PESQUISA E O PAPEL DA TEORIA

..... 29

4.1 Palavras iniciais sobre a pesquisa acadêmica em ciências sociais 29

4.2 O tema e o problema da pesquisa acadêmica 32

4.3 O papel da teoria na pesquisa 35

5 ELEMENTOS ESSENCIAIS DA PESQUISA ACADÊMICA 40

5.1 A operacionalização da pesquisa	40
5.2 Uma compreensão mais clara das caracterizações qualitativa e quantitativa	42
6 ELABORANDO O PROJETO DO TRABALHO ACADÊMICO	49
6.1 Considerações iniciais	49
6.2 Um projeto tem várias seções	50
6.3 Iniciando a proposta: a apresentação	51
6.4 O problema e a hipótese do projeto de pesquisa	52
6.5 A justificativa	52
6.6 Os objetivos	54
6.7 O Referencial Teórico	56
6.8 Procedimentos metodológicos	58
6.9 O Cronograma	60
6.10 Elementos pré-textuais e pós-textuais	61
6.11 Considerações sobre pesquisa bibliográfica na internet	64
PARTE 3 – TRABALHOS ACADÊMICOS: ESTRUTURA E NORMAS	
7 NORMALIZAÇÃO DE TRABALHOS ACADÊMICOS	69
7.1 A normalização desempenha funções	69
7.2 ABNT – a instituição que normaliza	69
7.3 Citação	69
7.4 Referências	77
8 ESTRUTURANDO O TRABALHO ACADÊMICO	83
8.1 A estrutura	83
8.2 Os elementos pré-textuais do trabalho acadêmico	84
8.3 Os elementos textuais do trabalho acadêmico	88
8.4 Os elementos pós-textuais do trabalho acadêmico	97
REFERÊNCIAS	100

PARTE 1

REFLEXÕES ELEMENTARES SOBRE O CONHECIMENTO ACADÊMICO-CIENTÍFICO

Nesta primeira unidade trataremos de aspectos fundamentais relativos ao tipo de saber que se produz no contexto acadêmico: o chamado conhecimento científico.

Você perceberá que faremos um esforço para destacar as características peculiares da produção dos saberes acerca do mundo humano social, que constituem as chamadas ciências humanas e sociais.

Ao final desta unidade você será capaz de:

- Compreender o lugar que os saberes acadêmico-científicos ocupam na moderna cultura ocidental;
- Compreender como a explicação científica se equaciona;
- Entender as peculiaridades da explicação científica no campo das ciências sociais;
- Identificar, nos saberes científicos, critérios de cientificidade (o que dá aos saberes científicos o direito de se qualificarem como tal).

1 CULTURA E CONHECIMENTO: O LUGAR DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO NA MODERNA CULTURA OCIDENTAL

Antes de iniciar este primeiro capítulo, alguns questionamentos prévios fazem-se oportunos: por que produzimos os saberes acadêmicos sobre o mundo humano e social? o que se pode esperar dessa produção acadêmico-científica? como identificar seu valor? o que fez com que esses saberes se tornassem tão importantes em nosso mundo moderno? Nas seções seguintes tentaremos responder essas perguntas.

1.1 Conhecimento científico como produção cultural

Não se pode negar que a prática profissional cotidiana amplia nosso conhecimento acerca do mundo que nos envolve. Cada desafio que se nos impõe, cada novo problema que se nos apresenta nas atividades em que nos envolvemos ao longo da vida ampliam o conjunto de conhecimentos que temos acerca da realidade. É assim que nas mais diversas áreas de atuação, numa sociedade qualquer, é enganoso acreditar que permanece imutável a concepção que temos acerca das coisas que nos envolvem. Assim é porque diferentemente de outros seres vivos, somos seres culturais. Não nos adaptamos simplesmente ao ambiente em que vivemos. Construimos uma cultura nesse enfrentamento da realidade. A cultura, por sua vez, pode ser entendida como “uma lente através da qual o homem vê o mundo” (LARAIA, 2004, p. 67), lente essa que não nos é dada ao nascimento, mas que é lentamente internalizada pelo indivíduo num diálogo constante característico dos processos de socialização aos quais somos submetidos ao nascer numa determinada sociedade.

O conhecimento armazenado que uma sociedade agrega é parte da cultura, é constitutivo da lente a partir da qual vemos a realidade envolvente. A moderna cultura ocidental, por sua vez, permitiu que um tipo de conhecimento bastante peculiar fizesse parte dessa nossa lente e nela ocupasse um lugar importante. Refiro-me ao conhecimento científico, ao conhecimento proveniente da pesquisa acadêmica.

No passado já se defendeu bastante que a ciência moderna, por ter nascido e se desenvolvido no Ocidente, fez dele um modelo de civilização a ser seguido, um modelo culturalmente melhor, por assim dizer. Isso já não se pode defender atualmente sem que se polemize o tema. Uma ampla rede de intelectuais, dentre os quais cientistas sociais, dirão que isso só faz da cultura ocidental uma cultura peculiar, com determinadas características. Diferente, não melhor.

De qualquer modo, nesta nossa cultura, um modo peculiar de resolução de problemas e de produção de conhecimento sobre o mundo tornou-se preponderante. Este lugar de primazia, por sua vez, foi proporcionado pelos ganhos de eficiência e de acumulação de conhecimento que a produção acadêmico-científica proporcionou, sobretudo nos últimos três séculos de trajetória.

1.2 As razões da primazia do conhecimento científico na moderna cultura ocidental

É verdade que o lugar que a ciência passou a ocupar na moderna cultura ocidental é, em grande medida, devido à íntima relação que se estabelece entre o avanço das descobertas feitas no âmbito das ciências da natureza – tais como a física e a química –, de um lado, e o desenvolvimento tecnológico, de outro lado. No Brasil temos, inclusive, um ministério que leva o nome Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação.

Nagel (1975), um respeitado filósofo da ciência do século XX, há mais de 50 anos dizia que é muito comum confundir ciência com tecnologia.

Façamos um exercício: para um pouco para pensar no significado da ciência. O que vem à mente?

É muito provável que alguma tecnologia que usamos atualmente, ou de que saibamos da existência por meio dos veículos de comunicação, tenham se desenhado no pensamento. Isso, no entanto, atrapalha a compreensão que devemos ter do conhecimento científico. Ainda segundo Nagel (1975), a imagem que se tem é distorcida. Não se pode conhecer a ciência adequadamente se se considera somente a tecnologia que nos proporciona. Há outros elementos constitutivos dos saberes

acadêmico-científicos a que devemos nos ater se o que desejamos é compreendê-los com vistas a sua produção com nossas próprias mãos e mentes.

A fim de completar e melhor compreender o quadro que visualizamos, cabe ainda considerar o contexto do desenvolvimento do capitalismo. O advento e o estabelecimento da ciência na moderna cultura ocidental tem, portanto, relação com uma intencionalidade política, com interesses peculiares. E aí vem uma das aprendizagens importantes relativas ao dinamismo da ciência: ela não é imune às influências de outras esferas da sociedade. Transformações econômicas influenciaram a ciência, assim como interesses políticos. Ao desenvolver-se, portanto, o capitalismo definiu, sim, algumas das trilhas percorridas pela ciência no Ocidente moderno, sobretudo pelo ramo relativo às ciências da natureza.

Uma decorrência importante do que dissemos acima tem a ver com o aspecto da relevância do conhecimento produzido. Sempre que planejamos uma pesquisa – tema de um dos capítulos deste livro – uma das etapas do planejamento tem a ver com a justificativa: a defesa do porquê da realização daquela pesquisa. Pense você mesmo, agora, na seguinte pergunta: o que faz de um saber específico um saber relevante, algo que vale a pena pesquisar? Para ficar mais fácil, pense num saber determinado, em algum tópico de estudo presente em alguma pesquisa da qual você ouviu falar e tente listar as razões que o justificam, que fundamentam sua importância.

Você verá que a pesquisa na qual você pensou não se justifica por ela mesma. Pode ser que haja uma sociedade ao redor a ser beneficiada pelos resultados da pesquisa, ou, talvez, algum problema social a ser enfrentado, que a pesquisa ajudaria a dimensionar, ou, até mesmo, uma realidade incompreensível, que se necessita compreender para saber como agir por meio de políticas públicas.

Percebe como é a própria cultura, os valores de uma época, os interesses econômicos de um determinado período histórico ou até, mesmo, as ideologias políticas prevalentes no momento em questão que influenciam nas razões de produção do saber científico?

Ao lado do desenvolvimento contínuo e progressivo das ciências da natureza, também as ciências humanas passaram por um desenvolvimento bastante frutífero,

sobretudo nos séculos XIX e XX, possibilitando a ampliação do conhecimento acerca das realidades humanas e sociais de que participamos. Ao lado dessa ampliação do conhecimento sobrevieram sua relativização e a sua crítica. Para Nagel (1975, p.14), esse estabelecimento do conhecimento científico “serviu para eliminar crenças e práticas supersticiosas, para afastar temores brotados da ignorância e para fornecer base intelectual de avaliação de costumes herdados e de normas tradicionais de conduta”.

Em outras palavras, pelo menos na experiência ocidental, o advento do conhecimento que se produz e se reproduz sob a rubrica da ciência contribuiu, mais do qualquer outro tipo de conhecimento, para que víssemos com outros olhos o mundo que nos rodeia, para que ampliássemos nossas visões de mundo, ou que pelo menos o víssemos através de “ângulos” que o senso comum até então não permitia.

Não se quer dizer com isso que o senso comum seja desprovido de inteligência. Gosto muito de um exemplo dado por Rubem Alves (2009, p. 10), o qual reproduzo abaixo, na íntegra:

Quando um cientista se refere ao senso comum, ele está, obviamente, pensando nas pessoas que não passaram por um treinamento científico. Vamos pensar sobre uma destas pessoas. Ela é uma dona-de-casa. Pega o dinheiro e vai à feira. Não se formou em coisa alguma. Quando tem de preencher formulários, diante da informação “profissão” ela coloca “prendas domésticas” ou “do lar”. Uma pessoa comum como milhares de outras. Vamos pensar em como ela funciona, lá na feira, de barraca em barraca. Seu senso comum trabalha com problemas econômicos: como adequar os recursos de que dispõe, em dinheiro, às necessidades de sua família, em comida. E para isto ela tem de processar uma série de informações. Os alimentos oferecidos são classificados em indispensáveis, desejáveis e supérfluos. Os preços são comparados. A estação dos produtos é verificada: produtos fora de estação são mais caros. Seu senso econômico, por sua vez, está acoplado a outras ciências. Ciências humanas, por exemplo. Ela sabe que alimentos não são apenas alimentos. Sem nunca haver lido Veblen ou Lévi-Strauss, ela sabe do valor simbólico dos alimentos. Uma refeição é uma dádiva da dona-de-casa, um presente. Com a refeição ela diz algo. Oferecer chouriço para um marido de religião adventista, ou feijoada para uma sogra que tem úlceras, é romper claramente com uma política de coexistência pacífica. A escolha de alimentos, assim, não é regulada apenas por fatores econômicos, mas por fatores simbólicos, sociais e políticos. Além disto, a economia e a política devem fazer lugar para o

estético: o gostoso, o cheiroso, o bonito. E para o dietético. Assim, ela junta o bom para comprar, com o bom para dar, com o bom para ver, cheirar e comer, com o bom para viver. É senso comum? É. A dona-de-casa não trabalha com aqueles instrumentos que a ciência definiu como científicos. É comportamento ingênuo, simplista, pouco inteligente?

De modo algum é comportamento pouco inteligente. Concorda? E não se pode esquecer, também, que vivemos muito tempo sem que surgisse um conhecimento tal como a ciência contemporânea. Além disso, a base de funcionamento do conhecimento científico encontra-se no senso comum, na forma como resolvemos os problemas do cotidiano, por meio de perguntas que fazemos a nós mesmos, por meio de tentativas (testes de erro e acerto) de resolução. Rubem Alves (2000, p. 9) defende, inclusive, que “ A aprendizagem da ciência é um processo de desenvolvimento progressivo do senso comum”. Sem ele, ela não pode existir, portanto.

É que um tipo de aproximação da realidade, próprio do método científico, foi-se institucionalizando, permitindo que as diversas realidades existentes no mundo da natureza e no mundo social fossem tratadas sistematicamente com vistas à compreensão, à explicação, a uma interpretação diferente da que já existia. É no processo de institucionalização da ciência, portanto, que está um dos fatores do seu sucesso e de sua prevalência no mundo ocidental.

A sistematização da dúvida, da crítica e da pergunta por meio dessa institucionalização do método científico possibilitaram, por assim dizer, um tipo de exercício mental geral que se foi aplicando a todas as esferas, abrindo diversas outras possibilidades de interpretação da realidade, algumas delas inexistentes até então. O simples reconhecimento de que há diferentes formas e possibilidades de se conceber uma mesma coisa é algo para o qual a aventura acadêmico-científica contribui e que, ao mesmo tempo, alimenta vigorosamente os vastos campos disciplinares, as várias possibilidades de pesquisa acadêmico-científica nesses mesmos campos.

Terminamos por aqui esse primeiro capítulo. Aproveito para lançar os seguintes questionamentos, pois abrirão caminho para as reflexões posteriores: levando em conta uma área de conhecimento qualquer acerca do mundo humano e

social (ideias, leis e instituições, por exemplo), o que de peculiar oferece o conhecimento produzido na pesquisa acadêmico-científica? Em que ele se distingue do conhecimento produzido na prática profissional cotidiana?

Tais perguntas conduzem à busca do entendimento da especificidade do conhecimento científico, o que inclui reflexões acerca de sua natureza, bem como acerca das maneiras segundo as quais é construído. Uma vez entendida essa especificidade, poderemos entender mais claramente as motivações que nos levam à pesquisa acadêmica. Por isso, no capítulo seguinte, discutiremos o modo segundo o qual a ciência explica.

2 A EXPLICAÇÃO CIENTÍFICA E SUA ESPECIFICIDADE NAS CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS.

Grande parte de nossas ações estão fundamentadas em explicações. Concordamos em agir de uma determinada maneira porque há uma explicação que nos motiva a agir como tal. Em diversos setores da vida social nossa ação encontra fundamento num motivo, numa razão. Precisamos dela para agir. Sentimos que precisamos conhecer as razões de nossas ações para agir adequadamente.

Em nossa cultura esse aspecto ganhou uma primazia tal que chegou às instituições, às maneiras como nos associamos, às formas como produzimos nossa própria existência como seres sociais. A isso chamamos de racionalização da cultura, o que propiciou que a ciência se tornasse o conhecimento preponderante em nossa produção de razões, principalmente porque se mostrou eficiente no que tange à explicação da realidade.

Neste capítulo discutiremos como a ciência explica e como a explicação científica pode ser concebida nos quadros das ciências humanas e sociais.

2.1 A explicação científica como explicação dedutiva

Na vida cotidiana a explicação envolve considerações acerca de como um certo acontecimento se estabeleceu ou o porquê de determinadas coisas apresentarem-se de uma ou de outra forma. No conhecimento científico, sobretudo nas ciências da natureza, tais como a física e a química, as explicações são dadas na medida em que relações de causalidade são identificadas entre os fenômenos considerados.

Entenda essas relações de causalidade da seguinte maneira: geralmente há um efeito que se quer explicar, o que é feito mediante a identificação precisa de sua causa. Uma explicação científica desse tipo, por sua vez, leva em conta a existência de leis gerais, ganhando o formato da lógica dedutiva.

Entendamos, então, como se equaciona a lógica dedutiva. Veja abaixo um exemplo:

Premissa 1: Todos os homens brasileiros são fanáticos por futebol. Premissa 2: Roberto é um homem brasileiro.
Conclusão: Roberto é fanático por futebol.

Dizemos que na premissa um há uma afirmação de ordem ampla ou universal, enquanto na premissa dois há uma afirmação particular. A conclusão, por sua vez, só pode ser uma. Fácil de entender: se todos os homens brasileiros são fanáticos por futebol e Roberto é homem e brasileiro, então Roberto é fanático por futebol. Trata-se de um argumento dedutivo, em que se manifesta a lógica dedutiva.

A explicação científica própria das ciências da natureza também se manifesta segundo a lógica dedutiva e é chamada por Hempel (1975) de “Explicação dedutiva a partir de leis abrangentes”, a qual pode ser representada da seguinte maneira:

Premissa 1: Leis e teorias gerais. Premissa 2: Circunstâncias particulares.
Conclusão: Explicações e previsões.

Na primeira premissa estão as leis e teorias gerais, as quais são constituídas por afirmações universais (de ordem ampla). Tais afirmações, por sua vez, enunciam padrões acerca do comportamento da realidade em questão, independentemente de quando e de onde ocorrem os fenômenos sob análise. Em outras palavras, as leis e teorias gerais generalizam o que afirmam para todas as circunstâncias e fenômenos semelhantes. Elas enunciam regularidades.

A segunda premissa, por sua vez, é o lugar em que se apresenta o fenômeno específico a ser explicado, considerando-se tempo e espaço, isto é, levando em conta as condições nas quais se manifesta. Trata-se de uma condição particular.

É na conclusão, por sua vez, que a explicação – ou a previsão – científica do fenômeno em questão aparece. Isso ficará melhor compreendido nos parágrafos abaixo.

Consideremos os seguintes argumentos, adaptado das reflexões de Chalmers (1993):

Argumento 1:

- | |
|---|
| 1. Água congela a cerca de 0° C. |
| 2. Ao chegar numa cidade muito fria (com temperaturas abaixo de 0° C) a água no radiador de meu carro congelou. |
| 3. A água no radiador de meu carro congelou devido à queda da temperatura para abaixo de 0°C. |

Argumento 2:

- | |
|--|
| 1. Água congela a cerca de 0° C. |
| 2. O radiador de meu carro contém água |
| 3. Se a temperatura cair abaixo de 0° C, a água no radiador de meu carro vai congelar. |

Os dois argumentos mostrados acima são exemplos da maneira segundo a qual se estabelecem considerações feitas no campo das ciências da natureza, seja para conduzir a explicação científica, como no primeiro argumento, seja para fazer previsões científicas, como está exemplificado no segundo argumento.

É importante enfatizar que tais operações do raciocínio científico procedem segundo a lógica dedutiva: se são verdadeiras as premissas 1 e 2, a premissa 3 tem que ser verdadeira. Se a terceira premissa for falsa, teremos uma contradição.

2.2 O sentido forte e o sentido fraco da explicação

Fizemos acima considerações acerca da explicação científica no campo das ciências da natureza, como fazem a física e a astronomia, por exemplo, nos estudos em que são articulados as causas e os efeitos dos fenômenos a serem explicados ou previstos cientificamente.

A história das ciências sociais, por sua vez, mostra que a utilização desse raciocínio foi bastante explorada nos seus primórdios, ao pretenderem estabelecer-se como ciência. Em meados do século XIX, por exemplo, Auguste Comte (1996, p. 34, 26), em seu *Curso de Filosofia Positiva*, afirmava que pretendia “chegar à descoberta das leis fundamentais do espírito humano, contemplando-o ele próprio, a saber, fazendo completa abstração das causas e dos efeitos”. Acrescentava que o caráter fundamental dessa nova ciência do social seria “tomar todos os fenômenos como sujeitos a leis naturais invariáveis”.

Algo desse raciocínio científico foi herdado pelas ciências sociais contemporâneas, evidentemente não da maneira como foi formulado por Comte na metade do século XIX. Os conceitos precisamente definidos, bem como as cuidadosas generalizações sugeridas pelas pesquisas acadêmicas deste campo do saber são decorrentes dessa natureza primordial da explicação científica, a qual sempre manteve pretensões de universalidade no conhecimento produzido. É devido a essa herança que, na trajetória da pesquisa acadêmica própria deste campo, ainda nos recorremos a um conhecimento teórico prévio e às definições conceituais compartilhadas em determinada disciplina.

Veja bem, então: o conhecimento teórico prévio e as definições conceituais não aparecem mais como um conjunto de leis, mas delas herdamos uma certa tendência à universalização do conhecimento sobre o objeto de estudo.

Atendo-se ao caráter do conhecimento característico das ciências humanas e sociais, Hempel (1975, p. 169) entende que até mesmo nesse tipo de conhecimento são as leis que propiciam o padrão segundo o qual a explicação é enunciada. Em seus próprios termos:

Sempre que, num esforço para explicar as ações de alguém, nós lhe atribuímos certas crenças, intenções, padrões morais,

traços de caráter ou algo semelhante, estamos asseverando, por implicação, certas generalizações tipo-lei, acerca de como o agente se comportará, regularmente ou provavelmente, em diversas circunstâncias; e é nessas generalizações que a explicação se apóia.

Por outro lado, há quem entenda que a explicação da realidade humana e social só pode ser concebida em seu “sentido fraco”, no qual a explicação toma um significado familiar, como na frase: “vou explicar o que aconteceu e você entenderá”.

A explicação no sentido forte, por sua vez, é aquela que se estabelece nas ciências da natureza, de que falamos anteriormente ao tratarmos da explicação dedutiva. Neste segundo sentido (sentido forte) explicar consiste em submeter um fato específico a uma lei ou teoria geral, raciocínio que não se adequa ao que geralmente se faz no campo das ciências humanas e sociais (VEYNE, 1998).

É essencial que se compreenda essa distinção para que saibamos porque o modo de explicar das ciências humanas e sociais são distintos daquele das ciências da natureza.

2.3 Explicação e compreensão

Considerando que a explicação nas ciências humanas e sociais se dá, senão exclusivamente, pelo menos quase sempre, em seu sentido fraco, a noção de compreensão – e não de explicação – parece mais adequada a fim de descrever o tipo de pensamento que estabelecemos nessa área de conhecimento.

Se assim parece mais adequado – compreensão, ao invés de explicação – é porque nesse campo de estudo são poucas as situações em que são pertinentes as generalizações ou as reduções do fenômeno a uma teoria geral. Principalmente porque, ao generalizar ou utilizar dessa maneira a teoria, tendemos a retirar o foco de análise da peculiaridade ou da parcela do real pela qual nos interessamos na pesquisa, fazendo preponderar no saber produzido apenas aquilo que resta generalizável.

Reitere-se que a pesquisa desse real, por sua vez, ao ser decorrência de uma busca de um melhor entendimento do mundo humano e social que nos rodeia, tende

a nos levar a um recorte específico, delimitando um objeto que tem lugar no tempo e no espaço. Isso é dizer que as coisas que estudamos estão implicadas numa conjugação sociocultural específica. É por isso que em textos importantes que tratam da metodologia das ciências sociais esse objeto a ser estudado pode ser entendido como uma individualidade histórico-cultural (WEBER, 1999).

A compreensão – ou explicação no sentido fraco – que estabelecemos nas ciências humanas e sociais não se deixa, portanto, marcar pelas “grandes linhas” (VEYNE, 1998, p. 93) características das teorias gerais. Isso é dizer que a compreensão não se permite cristalizar na dureza da formalidade presente na explicação dedutiva de que tratamos anteriormente.

Portanto, não há e nem pode haver um modelo, ou receita, ou fórmula, ou qualquer outra noção formalista característica da ciência, que reduza em si mesma a cadeia de causalidades que expliquem – no sentido forte – as diversas experiências humanas e instituições sociais pelas quais o pesquisador se interessa, sobretudo porque tais experiências são articulações únicas de eventos, sob diversas formas, nas mais distintas composições histórico-culturais.

Você deve estar se perguntando sobre a importância desses saberes acerca da explicação nos sentidos forte e fraco. Explico: é que, nos diversos contextos de pesquisa em ciências humanas e sociais, é muito recorrente, na construção de uma proposta de investigação acadêmico-científica (num projeto de monografia, por exemplo), aparecer intenções de pesquisa equacionadas à maneira da explicação no sentido forte, prevendo a identificação dos elos de causalidade entre os fenômenos estudados, imaginando a determinação precisa das causas que levam a um determinado efeito. Essa previsão e essa imaginação, por sua vez, estão geralmente mal colocadas, pois na maior parte das vezes os objetos de estudo em questão não se permitem equacionar desta maneira, como na explicação no sentido forte. Somente podem ser equacionadas adequadamente considerando a explicação no sentido fraco (ou como uma compreensão).

Vou exemplificar: imaginemos uma pesquisa cujo objetivo seja explicar o aumento do feminicídio na sociedade brasileira, por meio da identificação de sua causa. Teríamos, então, o seguinte: efeito = aumento do feminicídio; causa = lacuna

a ser preenchida pela pesquisa. Trata-se de uma formulação em que o preenchimento da lacuna requer a determinação dos elos de causalidade que explicam aquele efeito. Uma pesquisa como essa, posta desta maneira, prevê uma explicação no sentido forte que não pode ser dada em razão da natureza do objeto de estudo em questão. Explico o porquê disso. É que se trata de um fenômeno social dinâmico, histórico, que emerge num contexto sociocultural específico. Por ser social e histórico, esse fenômeno está intimamente ligado aos demais fatores socioculturais existentes, que também são muito próprios da cultura em questão. Logo, não será possível explicá-lo pelas vias da explicação dedutiva, pois trata-se de uma manifestação particular peculiar, específica, que emerge em condições socioculturais também particulares, configuradas historicamente. Por isso não pode ser “reduzida” a uma lei geral.

Portanto, é nos passos iniciais da pesquisa, quando consideramos o objeto de estudo em questão, que se fazem pertinentes esses saberes fundamentais sobre a explicação, os quais alimentam nossas intenções de pesquisa, direcionando o delineamento da investigação. Veja abaixo como Orellana et al. (2019) enunciaram o objetivo de sua pesquisa ao tratarem do feminicídio no contexto amazônico brasileiro: “avaliar os homicídios intencionais de mulheres em Manaus, maior metrópole da Amazônia, com enfoque no feminicídio, destacando suas características e fatores associados”. A determinação de causas não aparece na formulação do objetivo do estudo. É menos pretencioso: dirige-se a uma avaliação do fenômeno e ao destaque de características e fatores a ele associados. Percebe como tais intenções estão muito mais próximas de uma explicação no sentido fraco (compreensão) do que de uma explicação no sentido forte (explicação dedutiva)?

Afinal, o que podemos explicar considerando o vasto campo das ciências humanas e sociais? Do que dá conta a ciência neste campo de produção de saberes acadêmico-científicos? Podem ser essas algumas das perguntas que fiquem suspensas, sem respostas fáceis e simples. E é muito plausível que fiquem mesmo suspensas, desta maneira. Explico: há mais de cem anos os filósofos da ciência continuam discutindo a natureza desses saberes acadêmico-científicos, procurando classificá-los, organizá-los numa sistematização clara. Esses esforços continuam em andamento, não encontrando solução definitiva. Entendo que talvez seja essa mesma uma das condições dessa busca: ao procurar uma ordem que resolva esses

equacionamentos, ficamos com muitas lacunas, com perguntas sem respostas. E isso é muito próprio dos objetos de estudo sócio-históricos: não se permitem “caber” em soluções gerais, definitivas, de grandes linhas, pois são marcados sempre por uma peculiaridade exuberante, que abre a investigação para além do que se pode imaginar numa primeira aproximação ingênua.

No próximo capítulo estudaremos algumas das decorrências dessa condição do pesquisador que se aproxima das peculiaridades sócio-históricas, atenções que deve ter o pesquisador no tratamento metodológico de seus objetos de estudo.

3 CRITÉRIOS DE DEMARCAÇÃO DO CONHECIMENTO ACADÊMICO

Tente responder a seguinte pergunta: o que distingue os saberes acadêmico-científicos de outros saberes não produzidos no contexto acadêmico? Parece fácil num primeiro momento, mas torna-se difícil enumerar e explicar as diferenças, não é mesmo? Neste capítulo trataremos dos critérios de demarcação científica mais importantes, isto é, os critérios principais existentes no campo científico que atribuem o status de ciência aos conhecimentos produzidos academicamente.

3.1 Compreendendo melhor o que são os critérios de cientificidade

O que distinguiria, então, o conhecimento das realidades sociais e humanas produzido num contexto acadêmico daquele proveniente da vida profissional cotidiana, por exemplo? No capítulo anterior vimos que a explicação que se estabelece nesse campo do saber (ciências humanas e sociais) não pode ser entendida em seu sentido forte, muito embora façamos uso de reflexões teóricas.

Por outro lado, as considerações que fizemos anteriormente apontam para a presença nas ciências humanas e sociais de uma certa herança do modo de proceder tradicional da ciência. Essa herança, por sua vez, está estabelecida nos critérios requeridos para que uma pesquisa seja acolhida no meio acadêmico-científico. Tais critérios são compartilhados pelos pesquisadores de um campo disciplinar específico e são internalizados por eles no decorrer de sua formação.

São a esses mesmos critérios que damos atenção quando nos referimos aos aspectos metodológicos de uma pesquisa neste vasto campo disciplinar. Também podem ser entendidos como cuidados que o pesquisador precisa levar em conta a fim de conseguir adesão à sua produção no campo acadêmico em questão.

Demo (1995, 2000) chama tais cuidados de critérios de cientificidade, ou critérios da demarcação científica, os quais podem ser identificados no produto final da pesquisa, em trabalhos acadêmicos tais como monografias, dissertações e teses, bem como em comunicações de pesquisa de outra natureza, tais como artigos científicos e relatórios de pesquisa.

Você deve estar se perguntando se esses seriam os mesmos critérios que são levados em conta para avaliar trabalhos de conclusão de cursos de graduação ou de pós-graduação. A resposta é afirmativa. São esses critérios que também são levados em conta por professores orientadores de monografias e por professores examinadores desses mesmos trabalhos, quando são avaliados por bancas examinadoras. E estas, por sua vez, são bastante recorrentes no contexto de produção acadêmica em cursos de graduação e de pós-graduação.

Dentre os critérios compartilhados no campo da pesquisa em ciências humanas e sociais citem-se três deles, talvez os mais comuns se atentarmos para a produção acadêmica nessa nossa grande área de pesquisa: a coerência, a consistência e a objetivação. As considerações que nesse livro fazemos acerca da prática da pesquisa na academia estão, em grande medida, atrelados a esses cuidados. Ficarão, portanto, melhor entendidos nos capítulos seguintes. Aqui traçamos apenas aspectos gerais desses cuidados metodológicos.

3.2 Coerência

É coerente a reflexão que não se perde, que percorre adequadamente uma trajetória a fim de alcançar objetivos previamente definidos e questões anteriormente propostas.

Na vida cotidiana deparamo-nos muitas vezes com nossas próprias ações conduzidas de maneira inconsequente, ou com uma ou outra forma pouco refletida de compreender a realidade que nos cerca.

As ações da pesquisa, bem como o texto elaborado como produto da trajetória de uma pesquisa, precisa conter uma lógica interna. Cada elemento constitutivo do conhecimento articulado nesse contexto precisa estar bem posicionado no conjunto das atividades e na composição do texto produzido que é, afinal de contas, o depositário do conhecimento acadêmico produzido.

3.3 Consistência

É consistente o conhecimento acadêmico que consegue manter-se em bases firmes, sem, no entanto, transformar-se em dogma. A boa reflexão teórica, que

articula bem os conceitos envolvidos na delimitação da pesquisa, associada a uma aproximação responsável da realidade que se quer compreender, permite a construção de um conhecimento que se sustenta porque fica bem fundamentado num arcabouço de conhecimentos já sedimentado e compartilhado no campo disciplinar específico. Tal critério é inerente ao saber acadêmico-científico. Na atividade profissional cotidiana, por sua vez, o conhecimento produzido não tem essa característica obrigatoriamente. Na maior parte do tempo ele é produzido a fim de que determinados objetivos sejam alcançados. Nesse contexto, a utilidade fala mais alto do que a profundidade. A pesquisa acadêmica, por outro lado, perde a utilidade se não busca e proporciona a profundidade e, como consequência disso, a consistência.

3.4 Objetivação

A objetivação, por sua vez, refere-se à necessidade que têm os sujeitos ativos da produção do saber acadêmico-científico de manter uma visão crítica da realidade humana e social sob análise. Há coisas que podem oferecer obstáculos ao estabelecimento dessa visão crítica: carregamos paixões, preconceitos, desejos diversos que são inerentes a nossa identidade cultural. Essa identidade cultural define em nós pertencimentos a posicionamentos político-ideológicos e morais variados. Muito embora tais sentimentos sejam parte da complexidade humana considerada em sua totalidade, eles precisam ser identificados e colocados sob vigilância constante ao longo da discussão acadêmica, seja na sala de aula, seja na produção textual.

A manifestação engajada desses sentimentos num trabalho científico qualquer, por exemplo, desvirtua o conhecimento acadêmico naquilo que o define de forma mais marcante: a busca por uma compreensão da realidade como ela é, e não como aquilo que gostaríamos que fosse. É preciso salientar, porém, que o conhecimento que produzimos sobre uma realidade qualquer no espaço acadêmico não coincide com o real, pois é sempre uma interpretação. E na interpretação vai muito do que é do observador: sua experiência de vida, suas expectativas, as teorias dominantes. Há, todavia, um esforço por elucidar tanto quanto possível a realidade estudada. Há coisas que atrapalham essa elucidação. Não há como negar isso.

Os sonhos, os desejos, as paixões, os engajamentos político-ideológicos não só podem como devem estar presentes nas discussões, pois geralmente fazem parte das realidades humanas estudadas. Contudo, devem aparecer como objetos de análise crítica e desconstrutiva, como algo a ser interpretado e compreendido e não como algo pelo qual lutar, o que já seria bandeira de ativismo político-ideológico ou moral.

Não podemos negar que as ações e decisões diversas que preenchem nossa vida cotidiana são marcadas por engajamentos diversos. Entendo que a exuberância da vida humana, registrada na história, é em grande medida proporcionada por essa natureza, responsável não só pelos grandes feitos como também pelas grandes tragédias. O conhecimento que se produz no contexto acadêmico, no entanto, procura afastar-se das possibilidades do discurso comprometido com as mudanças. Na medida em que não consegue esse afastamento, o saber transforma-se em discurso do tipo normativo, político ou moralizante, entrando num campo de ativismo já ocupado por instituições sociais diversas.

Saber identificar em nossos próprios discursos – bem como nos discursos dos outros (em outros textos, por exemplo) –, os posicionamentos dessa natureza, mantendo-os sob vigilância tanto quanto possível, constitui, em grande medida, a busca que caracteriza a objetivação nos quadros da produção acadêmico-científica.

3.5 objetivação *versus* subjetividade?

As considerações que aqui fazemos sobre objetivação podem fazer lembrar a velha dicotomia objetividade – subjetividade, a qual recorrentemente vem à baila quando tratamos da produção do saber na academia. Essa dicotomia, por sua vez, não é clara. Objetivo e subjetivo podem carregar diversos significados, levando a confusão, como bem mostra o filósofo Richard S. Rudner (1969, p. 112):

Uma das fontes centrais da confusão que acompanha os usos do termo “objetividade” provém de uma notável ambigüidade que “objetivo” e seu oposto polar, “subjetivo”, incutiram nesses usos (...). A ambigüidade em causa promana da falta de clareza no emprego de “subjetivo” e “objetivo” em condições que os tornam muito semelhantes ao significado de “psicológico” e “não-psicológico”, respectivamente, ou ainda ao uso de “subjetivo” e “objetivo” como se fossem sinônimos

de “tendencioso” (ou “cheio de erros”) e “imparcial” (ou “isento de erros”), respectivamente. Ora, esses são pares muito distintos de significados, e misturá-los nas controvérsias desencadeadas em torno da posição das ciências sociais tem constituído uma fonte muito fértil de tantas confusões que infestam a volumosa literatura sobre essas controvérsias.

Não somente a ampla literatura das ciências sociais está infestada dessas confusões de que fala Rudner. É muito comum ouvir aqui e ali, em diversos espaços acadêmicos, sugestões de definição da objetivação como sendo a eliminação da subjetividade. Essa ideia, porém, pode trazer obstáculos sérios à própria produção do conhecimento, o qual não deve ser concebido como algo despersonalizado.

Fernando L. González Rey (2006), autor que segue uma abordagem histórico-cultural em seus estudos acerca da produção do conhecimento, salienta o lugar que tem a subjetividade na construção do saber, sobretudo aquele que se faz nos quadros da ciência. Faz essa defesa opondo-se a um tipo de cultura de produção científica que tende a requerer a omissão da pessoa que produz em relação ao saber que é produzido, num contexto padronizado em que produzir ciência requer a separação entre sujeito e objeto. Numa palavra, objetividade e não subjetividade. Isso torna mais difícil a compreensão dos saberes próprios das ciências humanas e sociais, sobretudo nos quadros de formação universitária, que é o contexto dos especialistas, mestres e doutores, fortes guardiões do caráter institucionalizado da produção do conhecimento.

O desafio, portanto, consiste na prática constante da objetivação, sem aniquilar a subjetividade, o que se começa a fazer rejeitando a noção de uma total separação entre o sujeito que conhece e aquilo que se quer conhecer. Na verdade, as especificidades das relações que têm os indivíduos com as coisas que estudam, especificidades que são constituídas ao longo de suas histórias de vida particulares, desempenham um papel fundamental a fim de que se estabeleçam condições favoráveis à construção coletiva do saber acadêmico. Essas especificidades são, portanto, matéria prima da construção do saber, e não algo com o qual se rompe para, somente depois, iniciar a construção do conhecimento.

Destacamos acima alguns dos critérios de cientificidade que entendo serem essenciais na trajetória de produção do conhecimento sobre as realidades sociais. Há

outros critérios de cientificidade, porém. Uma Leitura complementar relevante, que ajudará no aprofundamento dessa discussão acerca da demarcação científica é o texto Cientificidade, de Pedro Demo:

<http://pedrodemo.blogspot.com.br/2012/04/professor-pesquisa-3-cientificidade.html>

*

Aqui terminamos a primeira parte deste livro. Elementos teóricos e conceituais diversos foram discutidos aqui. Constituem eles boa parte da base sobre a qual pode-se construir uma boa estrutura de raciocínio em ciências humanas e sociais. Por isso sugiro que você se assegure de que compreende como a explicação científica se equaciona, sobretudo no campo das ciências humanas e sociais; assegure-se também de que sabe identificar, nos saberes científicos, os critérios básicos de cientificidade, os sinais que atestam aos saberes o caráter científico por eles pretendido. Quanto mais profundidade houver nessa reflexão, mais claras ficarão pra você as características das ciências humanas e sociais. Para ajudar nesse aprofundamento é que leituras complementares foram sugeridas. Se deseja esse aprofundamento, já sabe o que fazer.

Agora já estamos aptos a passar para um outro nível de reflexão: o planejamento da pesquisa. É o que faremos na parte dois.

PARTE 2

O PLANEJAMENTO DA PESQUISA

Nos capítulos anteriores demos destaque às características dos saberes acadêmico-científicos, com especial atenção para as peculiaridades das ciências humanas e sociais.

Nesta unidade que se inicia trataremos do planejamento da pesquisa. Num primeiro momento discutiremos os motivos que justificam a pesquisa acadêmica em ciências humanas e sociais. Daremos atenção aos elementos que qualquer pesquisador deve considerar ao planejar uma pesquisa científica. Os passos concretos desse planejamento serão explicados um a um de modo que você tenha condições de planejar e compreender o planejamento da pesquisa acadêmico-científica.

Ao final desta unidade você deverá ser capaz de:

compreender os motivos da pesquisa em nosso campo de saber, os aspectos que justificam o porquê da pesquisa em ciências humanas e sociais;

Definir os elementos constitutivos do raciocínio da pesquisa acadêmica (tema, problema, hipótese, fundamentação teórica e procedimentos metodológicos);

- identificar nos saberes acadêmico-científicos a presença e a importância da teoria;

- listar os passos do planejamento da pesquisa;

- produzir um projeto de pesquisa nos moldes da produção acadêmico-científica;

4 ELEMENTOS ESSENCIAIS DA PESQUISA ACADÊMICA: TEMA, PROBLEMA DE PESQUISA E O PAPEL DA TEORIA

Neste capítulo colocaremos em perspectiva alguns dos elementos essenciais da pesquisa acadêmica, tais como tema, problema, teoria. Essas nomenclaturas fazem parte do cotidiano de qualquer pesquisador num contexto acadêmico-científico. Além do mais, deverão ser muito bem compreendidas por você, já que uma das atividades de formação, nos diversos âmbitos do ensino superior (graduação e pós-graduação), é a produção de um trabalho acadêmico.

4.1 Palavras iniciais sobre a pesquisa acadêmica em ciências sociais

Antes de adentrarmos na apresentação e discussão dos elementos essenciais da pesquisa salientaremos os motivos da pesquisa acadêmica em ciências humanas e sociais. Fazendo assim, os saberes seguintes se tornarão mais significativos. E isso é fundamental para que as aprendizagens obtidas façam sentido pra você.

Pesquisamos porque desejamos conhecer e compreender a realidade que nos envolve, a qual é sempre mais exuberante do que aparece no conhecimento produzido. A complexidade do real ultrapassa sempre o que um olhar específico permite captar. Assim é porque o mundo humano e social é dinâmico, está sempre em transformação. Você já deve ter ouvido isso acerca do campo disciplinar em que você atua. Assim como qualquer outra realidade social, os objetos de estudo das ciências humanas e sociais se produzem em íntima relação com outros fenômenos sociais, influenciando-os e sendo influenciados por eles.

O dinamismo da realidade humana e social, por sua vez, é um dos elementos determinantes da multiplicidade de teorias e interpretações existentes nas ciências sociais. Há muitas perspectivas teóricas neste campo porque a própria realidade social se transforma o tempo todo. Trata-se de uma realidade histórica, por assim dizer. Entenda-se por realidade histórica uma realidade que muda ao longo do tempo.

Há um outro elemento que também acarreta a multiplicidade de interpretações. É o olhar do pesquisador, o qual é sempre particular pois depende de sua subjetividade, de suas experiências vividas e das teorias que já conhece.

Chalmers (1993) reflete sobre a importância de se levar em conta o olhar do observador mostrando que a subjetividade de quem observa pode ser colocada em questão até mesmo nas experiências perceptivas que temos ao ver uma coisa qualquer. Muito embora a física explique o que acontece no ato de ver, o que vemos não depende apenas da imagem refletida sobre a retina de nossos olhos. Parte dessa causa do ato de ver se deve ao estado interior dos indivíduos, o que depende do conhecimento prévio que tem, de sua cultura, de suas expectativas. O exemplo a seguir ilustra bem a mudança nas experiências perceptivas de um aluno de medicina num processo de formação, evidenciando que aquilo que vemos não depende exclusivamente da imagem que chega a nossas retinas:

Pense num estudante de medicina fazendo um curso de diagnósticos de doenças pulmonares por raios X. Ele vê, numa sala escura, traços sombreados sobre uma tela fluorescente colocada contra o peito de um paciente, e ouve o radiologista comentando com seus assistentes, em linguagem técnica, as características significativas dessas sombras. Primeiramente, o estudante fica completamente intrigado. Pois ele consegue ver no quadro de raios X de um peito apenas as sombras do coração e das costelas, com umas poucas nódulos entre elas. Os peritos parecem estar romanceando sobre invenções de suas imaginações; ele não consegue ver nada do que estão falando. Então, conforme continua ouvindo durante algumas semanas, olhando cuidadosamente os quadros sempre novos de casos diferentes, uma certa compreensão vai ocorrendo; ele vai gradualmente esquecendo as costelas e começando a ver os pulmões. E, eventualmente, se perseverar com inteligência, um rico panorama de detalhes significativos lhe será revelado: de variações fisiológicas e mudanças patológicas, de cicatrizes, de infecções crônicas e sinais de moléstia aguda. Ele entrou num mundo novo. Ainda vê apenas uma fração do que os peritos podem ver, mas os quadros estão agora definitivamente fazendo sentido, assim como a maioria dos comentários feitos sobre eles (POLANYI, 1973 apud CHALMERS, 1993, p. 51).

Algo similar ao que ocorre com o estudante de medicina ocorre também com estudantes de outros campos disciplinares. No campo do direito, por exemplo, processos, leis, decisões e trechos de doutrina diversos são vistos primeiramente como textos obscuros que parecem esconder significados difíceis de perceber no

início. Com o passar do tempo, no entanto, passam já a ser compreendidos e sistematizados em tipos, organizados segundo seu teor, compreendidos a partir de um eixo interpretativo peculiar.

A pesquisa, por sua vez, adiciona elementos a esse olhar já construído, possibilitando novas perspectivas, formulação de questões que anteriormente não eram visíveis e, por vezes, olhares críticos que passam a se fazer presentes no campo de visão, quase que involuntariamente. Tudo isso se refere a transformações no modo de ver as coisas, modo este que vai se transformando na medida em que a pesquisa avança no campo disciplinar em questão.

Ao lado das considerações feitas acima é importante considerar que nas ciências humanas e sociais há construções que não têm similaridade apenas com aquilo que está refletido nas retinas dos observadores ao se aproximar dos objetos. Procuramos compreender instituições sociais diversas tais como a igreja, as forças armadas ou o poder legislativo. Às vezes estão sob a mira do observador eventos tais como revoluções, guerras ou o advento de uma nova tecnologia como a internet. Ao proceder com tal compreensão, o pesquisador tem que (re)construir seu objeto de estudo, principalmente porque aquilo que estuda já está dado, já aconteceu e não pode reproduzi-lo num laboratório.

Ademais, em grande parte das vezes estamos inseridos no objeto que estudamos. Se seleciono como objeto de estudo as transformações pelas quais tem passado a família no mundo contemporâneo, de alguma forma o objeto de estudo me inclui, uma vez que o pertencimento a uma família define em grande parte minha identidade. Isso é dizer que o observador se vê no objeto de estudo que observa. Nessas circunstâncias de pesquisa há o que Demo (1987) chama de “contaminação entre sujeito e objeto”, isto é, ao produzir conhecimento, o sujeito imprime nele a sua marca.

Entretanto, não se pode esquecer que um dos cuidados que deve ter o pesquisador consiste em não deixar que nessa marca venham seus juízos de valor, suas paixões de transformação da realidade social ou as ideologias que compartilha com outros grupos. Desse cuidado falamos anteriormente, quando nos referimos à

objetivação como um dos critérios da produção do conhecimento acadêmico sobre o mundo humano e social.

4.2 O tema e o problema da pesquisa acadêmica

A definição do tema é, provavelmente, um dos momentos mais cruciais da trajetória da pesquisa. Todas as ações posteriores serão influenciadas por esse passo inicial. Ao mesmo tempo, é um momento que traz grande perplexidade ao aluno que não vivencia a pesquisa como uma atividade de seu cotidiano.

A primeira coisa que se deve considerar é que a pesquisa sempre busca trazer uma melhor compreensão de determinados aspectos da realidade que está ao nosso redor. A pesquisa em ciências sociais requer uma aproximação com uma realidade muito comum a todos, já que estudamos eventos e instituições nas quais partilhamos a vida com outros, em sociedade. Ao orientar meus alunos na escolha de um tema, sempre peço que atentem mais detidamente para sua realidade cotidiana a fim de procurar nela algo que necessite de um esclarecimento que a pesquisa possa proporcionar. Um estudante de pós-graduação, por exemplo, já tem, em sua atuação profissional, uma vivência tal que permite a identificação de necessidades de compreensão. Ficam muito surpresos quando descobrem que aspectos relativos ao que fazem no dia-a-dia profissional podem render bons temas de pesquisa.

Um tema, por sua vez, tem que passar por uma delimitação a fim de tornar a pesquisa viável. Digo sempre que um tema tem uma amplitude tal que pode ser objeto de um congresso. Imagine um congresso internacional que tenha como objeto de estudo o terrorismo e suas manifestações no mundo contemporâneo. Cada participante tem uma contribuição, a qual será dada no formato de comunicação de pesquisa, ou *paper*. Se há essas contribuições no formato de comunicação de pesquisa isso significa que cada participante que apresenta seu trabalho está – ou esteve – envolvido com um projeto de pesquisa, de cujos resultados faz a apresentação através de um *paper*. Ao atentarmos mais detidamente para os trabalhos apresentados, veremos que cada contribuição tem uma delimitação de pesquisa. Cada qual retrata um aspecto relativo ao tema, trazendo dados acerca da manifestação do terrorismo num lugar e tempo específicos, a partir de uma reflexão

teórica particular. Isso é dizer que cada pesquisador está envolvido com um problema de pesquisa.

Um problema de pesquisa aparece ao longo da delimitação do tema que se quer estudar e aponta para uma lacuna no conhecimento, a ser preenchida com a pesquisa. O problema tem *endereço*, por assim dizer. Em outras palavras, o que se quer resolver com a pesquisa incide sobre uma realidade concreta que está estabelecida no tempo e no espaço, na composição social e histórica, nos eventos com os quais nos deparemos e, em grande medida, de que participamos.

É importante que o problema de pesquisa possa ser formulado no formato de pergunta e que os meios para respondê-la existam ou possam ser produzidos. Deve haver a percepção clara de que há informações de que preciso para preencher a lacuna representada pelo problema e que estejam disponíveis no horizonte das operações previstas pelo pesquisador. Em minhas aulas costumo chamar isso de horizonte empírico. Ao enunciar um bom problema de pesquisa, esse horizonte deve ser percebido, ainda que de forma vaga num primeiro momento.

Principalmente nos temas em que o problema de pesquisa coincide com o que chamamos de problema social, tais como o desemprego, a fome e a corrupção, é muito comum aparecerem propostas de pesquisa inviáveis. Por exemplo, considerando o tema terrorismo, citado anteriormente, são comuns formulações do tipo: como estabelecer um plano de ação internacional contra o terrorismo? Esse não é um problema de pesquisa adequado porque não nos envia à realidade a fim de melhor compreendê-la. Pode-se antever um horizonte empírico que permita o acesso a informações complementares? Não. É uma pergunta que se estabelece no campo da política, que requer um planejamento de ação. Tem a ver com intervenção. Não tem como objetivo compreender um aspecto da realidade humana e social, mas quer transformá-la.

Dentro do mesmo tema, vejamos um exemplo de uma reflexão adequada com vistas à construção de um bom problema de pesquisa. Vamos supor que haja proposições diversas trazidas às organizações internacionais no intuito de enfrentar o terrorismo no mundo contemporâneo. Suponhamos também que tais proposições provém dos Estados nacionais e são enunciadas em comissões de trabalho

específicas para o tratamento do tema. Os discursos e diálogos estabelecidos nessas ocasiões não têm um tom pacificador. Há muita polêmica envolvendo as proposições discutidas, as quais não estão isentas de um certo teor ideológico e de interesses econômicos particulares. Um estudo dessas discussões e dos discursos pronunciados poderia trazer clareza à forma como a política internacional se estabelece levando em conta esse enfrentamento, de modo a fazer aparecer uma compreensão que somente o olhar detido de uma pesquisa propiciaria. Um bom problema de pesquisa pode surgir daí, selecionando-se, por exemplo, alguns discursos representativos de determinado posicionamento, proferidos num momento específico. A forma de fazer a pergunta, bem como os conceitos que nela aparecerão serão provenientes da reflexão teórica característica do campo de pesquisa na qual se insere o pesquisador. Veja que tudo depende do ângulo de visão no qual se posiciona o observador. Se olhar é o acadêmico, um certo direcionamento do olhar é privilegiado, em detrimento de outros.

Nem sempre uma delimitação adequada do tema e a clareza na construção do problema possibilitam um trabalho acadêmico apreciável. Os cuidados de que falamos nos capítulos anteriores precisam ser mantidos durante todo o itinerário da pesquisa. Delimitar bem o tema e estabelecer claramente a lacuna a ser preenchida, portanto, não são garantias de uma elucidação da realidade que se tem como objeto de pesquisa.

Recentemente orientei um aluno que estava elaborando seu projeto de trabalho acadêmico. O tema era o mesmo que citei anteriormente: terrorismo. O tema estava bem delimitado e o problema bem enunciado. No entanto, ao longo do texto, percebia-se claramente que o aluno desejava que seu trabalho contribuísse para a reflexão que se travava na esfera jurídica internacional. Ficavam claras as intenções do aluno com vistas à possível ajuda que aquela reflexão do meio acadêmico poderia dar ao contexto que se estudava, afirmando a necessidade do enfrentamento e repressão das ações terroristas, apontando, aqui e ali, intervenções adequadas e intervenções inadequadas. Essas intenções, por sua vez, tiravam o foco da compreensão aprofundada e crítica da realidade, voltando a reflexão para atuações possíveis, para soluções prováveis. E é assim que armamos armadilhas, criada pelo próprio raciocínio, que afastam o pesquisador dos objetivos primordiais

dos saberes acadêmico-científicos: conhecer, explicar, criticar, tipificar a realidade que se estuda.

Portanto, os desejos e intenções que não sejam aqueles relativos à compreensão da realidade sob análise tendem a desviar o olhar de uma postura acadêmica para uma postura normativa político-ideológica. Disso já falamos anteriormente.

Muitas vezes, diante de tal quadro de percepção da pesquisa em ciências sociais, os estudantes sentem uma certa frustração. Ao perceberem que o conhecimento acadêmico é em muito menor medida um campo de ação e intervenção, ao descobrirem que dentro dos limites da pesquisa acadêmica não contribuirão com a transformação da realidade, rompem ali mesmo, antes da iniciação, com as possibilidades de uma pesquisa. Perdem, então, a oportunidade de aproximar-se do mundo humano nas condições que a pesquisa acadêmica proporciona. Perdem, assim, a chance de atentar mais detidamente para o mundo que os cercam, o que permite elucidá-lo, desvelá-lo, de modo a nele enxergar o que num primeiro olhar não se via.

4.3 O papel da teoria na pesquisa

A sofisticação de um problema de pesquisa é, em parte, devida à reflexão teórica já estabelecida no estudo do tema. Em cada área do conhecimento há os teóricos e escolas de pensamento mais importantes, as quais devem ser levadas em conta pelo pesquisador. São esses teóricos e escolas de pensamento que constituem o conjunto de conceitos com os quais trabalhamos numa determinada área disciplinar. O tratamento adequado de um tema requer o conhecimento das ideias e dos conceitos centrais. Esse conhecimento, por sua vez, estabelece-se ao longo da formação do pesquisador.

O uso da teoria nas ciências humanas e sociais distingue-se de seu uso nos contextos científicos em que acontece a explicação no sentido forte. Como já afirmamos anteriormente, a explicação no sentido forte assume o formato de um argumento dedutivo, estando leis e teorias estabelecidas como afirmações universais. Isso é assim sobretudo nas ciências da natureza. No estudo do mundo humano e

social as teorias não têm a mesma força explicativa. Nesse campo de estudo são raras as circunstâncias nas quais uma afirmação pode alcançar tal nível de generalização. Os problemas que construímos geralmente se referem a peculiaridades da realidade que se estuda. Nesse contexto, estando o olhar do pesquisador voltado para individualidades históricas, as afirmações com alta pretensão de universalidade obscurecem ao invés de elucidar.

A forma como Max Weber, um dos principais clássicos das ciências sociais, se aproximava de seus objetos de pesquisa no final do século XIX e início do século XX ajuda-nos a pensar mais adequadamente no papel que têm as teorias na produção dos saberes deste campo. No conjunto da obra de Max Weber pode-se identificar algo como uma harmonia dinâmica entre explicação e compreensão, num movimento contínuo de rearticulação, o que é provavelmente responsável pela inquietação presente nos seus escritos, sobretudo aqueles em que procura abordar o papel das generalizações e a identificação de causalidades na tarefa de interpretar as individualidades histórico-culturais. O trecho a seguir nos ajuda a entender os motivos dos cuidados requeridos na utilização da teoria em nosso campo de estudo:

Procuramos conhecer um fenômeno histórico, isto é, significativo na sua especificidade. E o que há de decisivo é o fato de a idéia de um conhecimento dos fenômenos individuais só adquirir sentido lógico mediante a premissa de que apenas uma parte finita da infinita diversidade de fenômenos é significativa. Mesmo com o mais amplo conhecimento de todas as “leis” do devir ficaríamos perplexos diante do problema de como é possível, em geral, a explicação causal de um fato individual, posto que nem sequer se possa pensar a mera descrição exaustiva do mais finito fragmento da realidade. Pois o número e a natureza das causas que determinam qualquer acontecimento individual são sempre infinitos, e não existe nas próprias coisas critério algum que permita escolher dentre elas uma fração que possa entrar isoladamente em consideração (WEBER, 1999, p. 128-9).

Entende-se, desse modo, porque a utilização que fazemos da teoria nos trabalhos acadêmicos deve ser mais cuidadosa. A presença de um referencial teórico, sempre tão frequente nas reflexões, serve sobretudo para ajudar na definição dos conceitos, bem como para ampliar a percepção que se tem da realidade a ser pesquisada. Fora dos quadros de produção do conhecimento acadêmico nossa percepção da realidade tende a ser vaga, fragmentária e instrumental. A teoria nos

convida a uma sistematização do que se sabe da realidade humana e social, identificando variáveis, abstraindo noções, ajudando a compor um conjunto organizado e bem articulado de saberes acerca do objeto estudado.

Ademais, não se deve ignorar que a ciência é uma instituição social. Isso é dizer que os saberes estabelecidos, os conceitos compartilhados, os autores e teorias mais badalados estabelecem algo como uma identidade disciplinar. Ao produzir conhecimento numa área acadêmica qualquer, essa identidade precisa ser acessada. Fazemos algo análogo quando nos filiamos a algum grupo ou associação qualquer. Com o passar do tempo uma certa identidade vai ganhando forma, marcando nossa forma de falar, os valores, as nomenclaturas utilizadas.

Apel (2000) reflete acerca desse movimento de harmonização de identidades ao abordar os acordos intersubjetivos que se estabelecem no interior do campo acadêmico, o qual deve ser entendido como uma dentre outras comunidades de comunicação e de argumentação inter-pares. Saber, então, como articular conceitos provenientes dos autores clássicos e contemporâneos de uma determinada área do conhecimento é uma das condições que o campo impõe ao pesquisador que pretende contribuir na construção do conhecimento.

Num trabalho acadêmico o referencial teórico é em grande medida o que situa o conhecimento produzido numa matriz disciplinar específica. Vamos supor que o terrorismo, tema que estamos utilizando como exemplo ao longo desse módulo, seja abordado por um pesquisador da psicologia e por outro da ciência política. Nos trabalhos do primeiro pesquisador aparecerão conceitos tais como inconsciente, representações sociais, ego, investimento libidinal etc. Nos trabalhos do segundo aparecerão conceitos tais como processo decisório, equilíbrio de poder, soberania, autoritarismo, democracia, ideologia etc. Ao passo que os trabalhos do primeiro discutirão teorias da psicologia formuladas por Freud, Lacan, Rogers e Moscovici, nos trabalhos do cientista político teremos contato com autores que contribuíram para a reflexão tais como Gramsci, Bobbio, Rawls, Dahl, dentre outros.

Cabe fazer ainda uma última consideração sobre o papel da teoria nos trabalhos acadêmicos. Teorias são sempre tentativas de aproximação do real. Nunca são definitivas, uma vez que o real está em constante transformação. Por isso, deve-

se ter o cuidado para não colocá-las num pedestal inatingível. Muito embora seja comum encontrar quem venere uma teoria ou um autor específico, há que se entender que tal atitude é prejudicial à construção do conhecimento científico. A teoria, apesar de propiciar a sofisticação do olhar do pesquisador, reduz, em grande medida, a capacidade de percebermos a complexidade e a exuberância do real, o qual sempre transborda os limites dos modelos teóricos.

Para ilustrar o que acabei de comentar no parágrafo anterior vale lembrar a experiência de orientação relatada pelo professor Claudio de Moura Castro quando lecionava nos cursos de mestrado da PUC-RJ. Uma de suas alunas, pesquisadora da área da educação, tinha em mãos um bom problema de pesquisa. Sua abordagem teórica estava baseada nas contribuições de Piaget, de quem tinha sido aluna anteriormente. O modo como articulou sua trajetória requereu uma coleta de dados, os quais, por sua vez, seriam confrontados com o marco teórico piagetiano que sustentava grande parte de suas formulações iniciais. Nos termos de Castro (2006, p. 8) o interesse da aluna era:

Demonstrar que os testes de desenvolvimento cognitivo com crianças, inventados pelo mestre de Genebra, capturavam elementos que seriam mais independentes da origem social dos alunos do que os testes convencionais de inteligência usados pelas escolas do Rio de Janeiro.

A aluna aplicou, então, os dois conjuntos de testes em algumas escolas do Rio de Janeiro. Ao ter contato com os dados coletados, depois de árdua atividade de pesquisa de campo, a aluna teve a seguinte surpresa: os dados que tinha em mãos apontavam que os testes de Piaget mantinham uma associação mais nítida com a classe social de que eram provenientes os alunos do que os testes da Secretaria de Educação do Rio de Janeiro. De certa forma a teoria de Piaget mostrou-se deficiente a fim de abarcar a realidade da forma como estava construída no objeto de estudo da aluna. Por ser discípula do mestre suíço e venerar as teorias construídas por ele, a aluna titubeou e retrocedeu. Perdeu os prazos e abandonou a pesquisa, muito embora tivesse um conteúdo apreciável, de importância rara, como narra o professor Claudio Castro, seu orientador na época:

Encontrei-me, pouco depois, com Jacques Voneche, sucessor de Piaget, na Universidade de Genebra e relatei o fato. Ele se interessou pelo assunto e enviei-lhe a (quase) tese.

Ironicamente, do ponto de vista da originalidade científica, os resultados encontrados eram mais importantes, pois contrariavam uma crença da época. Ou seja, a moça perdeu o mestrado, apesar de ter uma tese mais original do que se houvesse encontrado os resultados que esperava (CASTRO, 2006, p. 8).

Esse evento, generosamente narrado pelo prof. Castro, ajuda-nos a compreender o valor da teoria, por um lado, e os cuidados que se deve ter com ela na trajetória da pesquisa, por outro lado. O que deve preponderar é sempre a elucidação da realidade, sempre transbordante, e que não se deixa reduzir aos quadros e conceitos teóricos existentes.

Chegamos ao fim deste capítulo. Uma vez salientados a importância do tema, do problema e o papel da teoria, poderemos passar aos próximos elementos do raciocínio da pesquisa: a operacionalização da pesquisa, considerando sua natureza e o tempo disponível para conduzi-la. São esses os temas do próximo capítulo.

5 ELEMENTOS ESSENCIAIS DA PESQUISA ACADÊMICA: OPERACIONALIZANDO A PESQUISA

No capítulo anterior tratamos de alguns dos elementos essenciais da pesquisa acadêmica: o tema, o problema e o papel da teoria. Na verdade, sem o tema e o problema da pesquisa não há meios de fazer a pesquisa avançar. Sem esses elementos o pesquisador encontra-se numa situação similar ao episódio narrado em *Alice no país das maravilhas*, quando Alice pergunta ao (mestre) gato risonho acerca de qual caminho tomar. O gato, de forma muito receptiva, numa atitude didática até, responde: “isso depende do lugar aonde quer ir...”

Conhecendo-se, portanto, tema e problema, e sabendo-se a priori quem são os pares da discussão acadêmico-científica (os elementos teórico-conceituais), pode-se pensar em como operacionalizar uma pesquisa, isto é, como efetivamente responder a pergunta formulada. A operacionalização da pesquisa, é, por assim dizer, o próprio caminho a ser percorrido.

Neste capítulo, portanto, trataremos da importância de se conhecer a natureza de uma pesquisa, e de traçar adequadamente o seu itinerário, levando-se em conta o tipo de informações e o tempo que o pesquisador tem disponível.

5.1 A operacionalização da pesquisa

Uma delimitação adequada do tema da pesquisa, que aponte para elementos concretos da realidade a ser pesquisada, possibilita definir qual é o gênero de informações necessárias a fim de dar conta do problema, bem como a natureza das fontes de onde serão retiradas e as técnicas de pesquisa apropriadas para a coleta e o tratamento dos dados. Essas considerações, que revelam os procedimentos a serem adotados pelo pesquisador, geralmente são articuladas no itinerário do planejamento pesquisa e vêm sob o título de metodologia ou procedimentos metodológicos.

É nesse momento do planejamento da pesquisa que se tem uma ideia clara acerca de como a realidade sob o olhar do estudioso vai ser acessada. Decorrem daí as ações a serem colocadas em prática pelo pesquisador. A depender do tipo de

problema formulado tais ações podem assumir uma natureza mais quantitativa ou mais qualitativa.

Em poucas palavras, a pesquisa é quantitativa quando aquilo que preciso saber requer a quantificação. A mensuração da popularidade de partidos de esquerda, por exemplo, só pode ser avaliada mediante uma aproximação quantitativa do real. Para isso utilizamos, por exemplo, a estratégia da pesquisa de opinião, com a aplicação de questionários.

A pesquisa assume uma natureza qualitativa quando os questionamentos propostos apontam para a compreensão de facetas mais profundas e recônditas da realidade humana, tais como as relações entre um posicionamento político à esquerda e uma certa tolerância a membros de grupos ativistas minoritários, a serem percebidas nos discursos dos indivíduos que admitem a filiação àquele posicionamento político. A estratégia a ser adotada neste último caso requer a aproximação de discursos representativos dessa relação. A análise do discurso, estratégia metodológica cada vez mais presente nos planejamentos de pesquisa qualitativa, provavelmente daria conta do tipo de condução metodológica necessária ao enfrentamento adequado das questões propostas nesse exemplo.

Por outro lado, é importante que se saiba que uma operacionalização de pesquisa bem elaborada não é garantia de que os passos seguintes da pesquisa serão bem sucedidos. Não é raro que o pesquisador tenha que voltar ao início de suas considerações acerca do objeto estudado, seja porque um contato mais efetivo com realidade mostrou-lhe que estava equivocado no ponto de partida, seja porque fatos novos apareceram no horizonte empírico, requerendo uma atualização das questões formuladas. Veja que nesse processo a elucidação do real já começa a se estabelecer. Atenção, então: o conhecimento não chega apenas ao final do itinerário traçado. Ele é, em grande medida, construído na trajetória. Ele vai se desenhando no processo, durante os esforços de pesquisa.

Ao relatar os procedimentos que efetivamente levou a cabo em sua pesquisa de doutorado acerca do movimento integralista no Brasil, Héglio Trindade dá um exemplo claro de como a pesquisa nem sempre obedece ao planejamento estabelecido no projeto previamente elaborado. Chama a atenção para a necessidade

de se manter claro, o tempo todo, o objeto de estudo em questão, sobretudo porque “ao iniciar seu trabalho, mesmo tratando-se de um tema circunscrito, consegue ter apenas uma visão imprecisa e difusa do objeto de investigação” (TRINDADE, 1978, p. 230).

Veja bem o que ocorreu no decorrer da pesquisa de Héglio Trindade: o confronto com a literatura relevante, o contato com os documentos disponíveis para análise, bem como os depoimentos e testemunhos coletados em entrevistas levaram o pesquisador a repensar a delimitação de seu tema e suas perguntas iniciais. Além disso, ainda segundo Héglio Trindade, “o conjunto de dados reunidos a partir de diferentes fontes de informação durante o processo de pesquisa produziu um acervo de informações superior às necessidades teóricas e analíticas do estudo” (TRINDADE, 1978, p. 254). Diante do conjunto de depoimentos e testemunhos, coletados segundo procedimentos metodológicos cuidadosamente formulados, novas hipóteses surgiram, as quais geraram outros instrumentos que não tinham sido previstos. Ao longo da pesquisa surgiram três esquematizações diferentes do conteúdo da tese até que o autor chegou ao texto definitivo.

5.2 Uma compreensão mais clara das caracterizações qualitativa e quantitativa

Vale adicionar algumas considerações acerca da caracterização da pesquisa em construção no que tange a sua natureza qualitativa ou quantitativa. É comum encontrarmos uma caracterização muito apressada sob esse aspecto. De tal maneira que, se aparece alguma mensuração estatística no horizonte empírico, a caracterização quantitativa tende a vir prontamente, sem titubear. Acontece que essa caracterização apressada pode trazer consequências indesejadas para o pesquisador, sobretudo quando acredita que uma pesquisa sempre é exclusivamente qualitativa ou quantitativa.

Em primeiro lugar, há que se dizer que, muito embora haja duas maneiras de investigar, há, porém, uma única lógica inferencial em cujas bases o quantitativo e o qualitativo se desenvolvem. Antes de qualquer outro comentário, portanto, saliente-se que o qualitativo e o quantitativo igualam-se na medida em que são construídos no âmbito de uma mesma lógica subjacente. É nas bases de tal lógica única que

daremos prosseguimento às reflexões que seguem. É importante salientar, ainda, que grande parte das pesquisas nos quadros das ciências sociais não corresponde necessariamente a uma ou a outra categoria, sendo que as melhores pesquisas são feitas articulando-se as duas, qualitativa e quantitativa.

Diante de qualquer que seja o tema de estudo no amplo campo das ciências humanas e sociais, antes mesmo de qualquer operacionalização da pesquisa, a pesquisa qualitativa e a pesquisa quantitativa estão em pé de igualdade. Assim é porque a única certeza que geralmente se tem é da necessidade de se levar a cabo inferências que sejam válidas, o que somente se consegue através do uso sistemático de procedimentos de investigação.

Parte-se, portanto, do pressuposto segundo o qual é possível aproximar-se da realidade do mundo exterior com vistas a conhecê-la. Contudo, há que se entender, de antemão, que qualquer conhecimento gerado a partir da investigação acadêmico-científica, seja ela quantitativa ou qualitativa, não pode ser revestido de certezas: aqueles que não compartilham da premissa de que em ciências humanas e sociais é possível que um conhecimento confiável seja parcial e incompleto, terão que buscar inspiração noutro tipo de conhecimento (KING; KEOHANE; VERBA, 1994, p.17).

Assim é que, independentemente do tipo de pesquisa (se qualitativa ou quantitativa), utilizam-se esquemas teóricos inferenciais, sabendo-se de sua aproximação parcial, em projetos de pesquisa e no tratamento de dados empíricos igualmente (e intrinsecamente) imperfeitos com vistas a uma precisão. Tal pressuposto é essencial para a geração do conhecimento no âmbito da produção científica, sobretudo em ciências sociais, já que, nos quadros destas, a própria definição de investigação científica constitui-se em um ideal que os métodos se esforçam para alcançar. Isso leva a concluir que não há como comparar as duas categorias de pesquisa segundo graus de cientificidade: uma não é mais nem menos científica que a outra. A aproximação daquele ideal depende menos da forma da pesquisa (quantitativa ou qualitativa) e mais do processo de reflexão do sujeito cognoscente, anteriormente à pesquisa, em seu delineamento e no decurso dela.

Portanto, ambos os tipos de aproximação da realidade exterior requerem que se lide com uma empiria e que dela se extraia inferências – mais ou menos

descritivas, mais ou menos causais – que estejam para além das observações específicas sobre os dados. Também igualam-se o qualitativo e o quantitativo no que se refere à necessidade de serem explícitos, codificados e públicos, de modo que permitam avaliação posterior. Em outras palavras, os procedimentos precisam ser claramente descritos a fim de que possam ser conduzidos por outros pesquisadores.

Cabe adicionar ainda que, tanto na pesquisa quantitativa quanto na pesquisa qualitativa, é o cuidado no tratamento dos dados empíricos que possibilitará vislumbrar um quadro mais amplo de compreensão e explicação do objeto estudado.

Outra consideração importante: é um equívoco pensar que a criatividade do pesquisador das ciências humanas e sociais encontra vias mais largas no âmbito das aproximações da realidade que tenham como instrumento o qualitativo, como geralmente se acredita. Tais vias para a circulação da criatividade estarão mais ou menos obstruídas a depender de como o cientista concebe seus esquemas de investigação, independentemente de ser ele qualitativo ou quantitativo. Se os concebe como sendo um programa cristalizado que deve ser rigorosamente seguido com vistas a colher e avaliar a empiria, muito dificilmente algo novo será adicionado à área de pesquisa. Nesse sentido, nenhuma das formas de investigação são a priori comparáveis entre si do ponto de vista da abertura à criatividade, nem o são em termos da menor ou maior captação do novo ou do inédito da ciência.

Para que uma investigação qualquer (qualitativa ou quantitativa) no campo das ciências sociais atinja os critérios de cientificidade necessários, deve satisfazer pelo menos duas condições. Em primeiro lugar, seu delineamento deve basear-se em uma pergunta importante direcionada à realidade sob investigação. Tal condição refere-se aos esforços da ciência de produzir conhecimento que seja relevante. Em segundo lugar, qualquer delineamento de pesquisa deve reportar-se à produção científica no âmbito do conhecimento específico sob o qual se debruça o pesquisador. Aumenta-se, assim, a capacidade coletiva de dar explicações científicas verificáveis acerca de algum aspecto do mundo humano e social (KING; KEOHANE; VERBA, 1994, p. 26).

Portanto, nenhuma das formas de investigação (quantitativa ou qualitativa) se exime das condições descritas acima. Em ambas deve haver a preocupação com a

relevância da pergunta que se faz à realidade. Há que se entender que números, gráficos e tabelas, por si só, não dizem muito acerca de sua relevância, tampouco os fazem as abordagens qualitativas, por mais profundas e específicas que possam ser. Além disso, é um erro pensar que somente uma das abordagens – a qualitativa, talvez – exija ampla revisão da bibliografia específica. Tal necessidade não é relativa à forma e sim à lógica subjacente de qualquer investigação que rogue pretensões de cientificidade. Nisso também o qualitativo e o quantitativo se igualam. Em ambos os tipos de pesquisa é necessário que haja amplo diálogo com as produções já existentes, coisa que se consegue com vasta pesquisa bibliográfica.

Finalmente, no que se refere ao tratamento dos dados, há também procedimentos que devem marcar ambos os tipos de aproximação do horizonte empírico. Tanto o qualitativo quanto o quantitativo devem registrar e detalhar tanto quanto possível o processo por meio do qual os dados de uma pesquisa são coletados. A utilidade de tais registro e detalhamento não se restringem aos termos de acesso público aos resultados da pesquisa. Na verdade, estão intimamente relacionadas às possibilidades de se fazer inferências descritivas e causais válidas. Isso é dizer que tais procedimentos em relação ao tratamento dos dados não equivalem meramente a um aspecto constitutivo dos passos da abordagem quantitativa. Ambas as abordagens requerem tal cuidado. Assim é não devido à sua natureza formal, mas devido à lógica subjacente de qualquer pesquisa que pretenda atingir os critérios de cientificidade, ainda que, para as ciências sociais, tais critérios representem sempre uma busca.

5.3 Considerações sobre como organizar o tempo de dedicação à pesquisa

Ao produzir trabalhos acadêmicos, seja como atividade profissional principal, seja numa formação de pós-graduação, não se pode esquecer que há sempre um prazo a cumprir. Por isso, quando alguém se envolve com a elaboração de um trabalho acadêmico, o aspecto relativo aos prazos tende a assombrar o pesquisador, muitas vezes monopolizando suas atenções. As motivações para a pesquisa em grande medida passam a ser geradas pela urgência dos prazos, ao invés da curiosidade pelo tema. É este último aspecto, e não aquele, que deveria ser a fonte

principal das motivações do pesquisador. Grande parte do prazer da descoberta, considerando a produção de conhecimento na academia, provém dessa adequada articulação das motivações para a pesquisa.

De qualquer forma, as considerações sobre o tempo que se tem para o desenvolvimento da pesquisa devem ser levados em conta. Afinal, é uma das dimensões de nossa realidade cotidiana: não vivemos para sempre, e nem desejamos que a elaboração de um trabalho acadêmico dure para além do tempo que em nossas vidas reservamos para ele. Os cronogramas existem exatamente para dar conta dessa dimensão do processo da pesquisa.

Castro (2006) aborda esse aspecto do planejamento referindo-se às “maneiras naturais de se dispor mal do tempo”. Refere-se, na verdade, às formas como os estudantes geralmente fazem uso do tempo que dispõem para a execução das diversas fases da pesquisa acadêmica.

É muito comum o investimento de tempo maior nas fases iniciais da pesquisa, sobretudo no planejamento. Isso não é incompreensível. Sabe-se que a definição e delimitação de um tema e de um problema de pesquisa requer na maioria das vezes um envolvimento maior com uma bibliografia relevante, bem como uma aproximação mais detida do ambiente do qual se deseja recortar o objeto de estudo. Isso pode levar mais tempo do que o previsto.

Ocorre que a fase posterior também parece ser um momento da pesquisa na qual o aluno tende a despende mais tempo do que o previsto. Refiro-me àquele momento no qual procedemos de acordo com as ações previstas na operacionalização da pesquisa a fim de que se tenha acesso às informações de que precisa o pesquisador. Podemos chamá-la de coleta de dados ou busca de informações. Também não é raro que o aluno fique tempo demais “cozinhando” informações ou dados coletados, dando-lhes um tratamento estatístico, arrumando-os em tabelas, lendo-os e relendo-os detidamente ou, simplesmente, esperando que apareçam dados e informações adicionais.

O processo vai se efetivando de tal maneira que é muito comum sobrar um tempo menor que o desejado para a análise do material coletado, material este que tende a “transbordar”, parecendo haver muito mais informações do que avistávamos

antes, num primeiro olhar. Em outras palavras, são bastante recorrentes situações nas quais há dados demais para pouco tempo de análise. Evidentemente, em tais circunstâncias, o tempo que sobra para escrever o texto final e revisá-lo é também muito curto, trazendo consequências diretas para a qualidade do trabalho final que então se apresenta.

As ilustrações abaixo foram adaptadas de um texto publicado por Claudio de Moura Castro (1978), numa coletânea de textos sobre o método na pesquisa social. A primeira consiste numa tentativa de ilustrar o que seria uma sequência adequada, levando-se em conta o tempo gasto em cada fase. A segunda ilustra a sequência geralmente estabelecida pelo pesquisador iniciante (o que realmente acontece):

Sequência adequada

Planejamento	Coleta de dados / busca de informações	Tratamento / processamento dos dados / informações	Análise	Redação	Revisão
--------------	--	--	---------	---------	---------

Sequência geralmente estabelecida ou “natural”

Planejamento	Coleta de dados / busca de informações	Tratamento / processamento dos dados / informações	Análise	Redação	Revisão
--------------	--	--	---------	---------	---------

Todavia, a esquematização das fases ilustrada no que chamei de sequência adequada não deve ser um plano rígido a ser seguido. Cada pesquisa tem peculiaridades que são muito particulares, principalmente no campo de estudo do mundo humano e social. Uma ou outra fase da trajetória trilhada pelo pesquisador, a depender da natureza da pesquisa, pode requerer uma atenção maior, o que às vezes é traduzido num tempo maior a ser despendido numa ou outra atividade.

Recomendo o aprofundamento dessa reflexão, por meio da leitura do capítulo 7 A logística da pesquisa, do livro de Claudio de Moura Castro *A prática da Pesquisa*.

Neste capítulo tratamos de aspectos essenciais do desenho de uma pesquisa, saberes dos quais o pesquisador deve se dar conta antes de ocupar-se de qualquer planejamento de pesquisa. Podem ser entendidos, portanto, como saberes elementares, por assim dizer. Na próximo capítulo trataremos da sistematização do planejamento de uma pesquisa. Em outras palavras, conheceremos a estruturação de um projeto de pesquisa nos moldes que são geralmente requeridos para os contextos acadêmico-científicos, na graduação ou na pós-graduação.

6 ELABORANDO O PROJETO DO TRABALHO ACADÊMICO

Nos capítulos anteriores discutimos aspectos essenciais da produção acadêmico-científica, bem como alguns elementos essenciais do planejamento da pesquisa. Nossa intenção era preparar uma base teórico-conceitual mínima para então chegarmos neste momento: a produção de um projeto de trabalho acadêmico-científico.

Temos agora a intenção de descrever a produção de um projeto de pesquisa qualquer e, mais especificamente, de seu projeto de monografia. Os saberes compartilhados neste capítulo têm, portanto, uma utilidade evidente.

Uma recomendação importante: tente elaborar um projeto de trabalho acadêmico ao mesmo tempo em que estuda esses passos concretos, de modo que cada item estudado corresponda a uma ação de produção da sua proposta de pesquisa.

6.1 Considerações iniciais

Como já adiantei acima, neste capítulo trataremos dos passos concretos e das reflexões necessárias para a elaboração do projeto de trabalho acadêmico. Nosso propósito é fornecer, por meio dos parágrafos seguintes, as informações necessárias para a elaboração desse documento, o qual é fundamental para a pesquisa a ser levada a cabo posteriormente, seja ela relativa a um trabalho de conclusão de curso, seja ela uma pesquisa que se pretende levar a cabo numa instituição qualquer.

Não é apenas a necessidade de elaborar trabalhos acadêmicos que justifica o estudo de projetos. Num curso de pós-graduação, por exemplo, boa parte dos alunos se interessam pela docência universitária. E, para uma atuação adequada como docente num contexto universitário, é importante conhecer a estrutura de um projeto a fim de que se saiba o que esperar dos alunos que nos procuram para orientá-los em seus próprios trabalhos acadêmicos. Isso é muito mais recorrente do que pode parecer num primeiro momento.

Quando, nos quadros do ensino superior, os docentes são procurados para esse fim, na maioria das vezes os alunos já trazem seus projetos de monografia bem

articulados, coisa que costumam fazer numa disciplina de metodologia de pesquisa. Outras vezes, porém, é o professor orientador que o conduzirá nestes momentos iniciais, seja porque não há um projeto pronto, seja porque a proposta apresentada no projeto não parece viável.

Portanto, vale atentar para as informações que trazemos aqui. Elas são úteis para a elaboração de qualquer projeto de trabalho acadêmico, de um curso de graduação ou de pós-graduação. É importante compreendê-las dentro do quadro dos acordos intersubjetivos que se estabelecem no interior do campo acadêmico, de que já tratamos no capítulo quatro.

Faço mais uma consideração antes de começar: desejamos que a elaboração de um projeto de trabalho acadêmico seja uma tarefa agradável para você. Essa é uma das atividades que deveria ser prazerosa. Afinal, estamos tratando aqui de uma das formas (a científica) de conhecer o mundo que nos envolve, o que deveria ser algo prazeroso. Nesse sentido, é importante que se rompa com aquela ideia pré-concebida de que qualquer reflexão em metodologia da pesquisa científica é sempre uma coisa chata e desagradável. Lembro-me da dedicatória que Rubem Alves (2000) fez aos filhos no seu livro *Filosofia da ciência*: “Para o Sérgio e o Marcos. Que a ciência lhes seja alegre, como empinar papagaios.”

Vamos, então, tratar de como podemos construir uma proposta de elucidação de uma faceta específica do mundo em que vivemos.

6.2 Um projeto tem várias seções

Diferentemente de outros textos com os quais temos contato no cotidiano profissional, um projeto de trabalho acadêmico – seja ele o projeto monografia, o projeto de dissertação de mestrado, ou o projeto de tese de doutorado – é constituído por seções muito bem delimitadas.

Essa delimitação de seções permite, principalmente àqueles com os quais se irá compartilhar o projeto, encontrar facilmente os elementos que o compõem, sobretudo o problema, os objetivos e os procedimentos metodológicos (a operacionalização da pesquisa). Isso não significa, porém, que essas seções não dialoguem umas com as outras. Cada parte do projeto recebe influências e influencia

outra parte. A essa característica do trabalho acadêmico Demo (2000, 2009) denomina sistematicidade, a qual estabelece, na forma, a coerência que se exige nas ideias. Nesse sentido, é importante “exorcizar” um dos vícios metodológicos que em grande medida marca essa trajetória de elaboração dos trabalhos acadêmicos:

É comum a falta de sistematicidade do texto, de sorte que o assunto vai e volta, sobe e desce, e muitas vezes nem sai do lugar. As idéias não estão articuladas, mesmo que por vezes não sejam contraditórias, procedendo-se pela via da acumulação justaposta, não do conceito de texto: “tecido”. Este vício é típico do “fichamento” de livro, quando o aluno coleta trechos aqui e ali, em particular da “orelha” ou de extrato perdido encontrado ao acaso. Não faz um texto, mas um amontoado de parágrafos. Este vício encontra seu cúmulo no trabalho ao estilo da “tripa” – sem capítulos, partes ordenadoras, conjuntos harmonizados sequencialmente. Começa-se de qualquer maneira e termina-se de qualquer maneira, de tal sorte que se lêsemos de frente para trás ou de trás para frente ficamos enrolados na mesma mesmice (DEMO, 2009, p. 2).

6.3 Iniciando a proposta: a apresentação

Como adiantamos acima, é importante que se saiba que um projeto é algo a ser compartilhado. Mais uma pessoa pelo menos precisará conhecer bem a proposta de pesquisa do aluno: o seu orientador. É por isso que iniciamos o projeto com uma APRESENTAÇÃO, na qual se mostra ao leitor que aspecto da realidade deseja-se explicar ou compreender melhor.

A apresentação do projeto de trabalho acadêmico é a parte introdutória na qual se escreve um texto que aborde o quadro geral em que se encontra o objeto de estudo escolhido, isto é, o aspecto ou faceta da realidade que desejamos conhecer melhor, que gere curiosidade em nós.

É na apresentação que se formula o quadro referencial geral, o qual consiste na abordagem histórica que deve ser dada ao objeto de estudo, bem como sua abordagem na atualidade (como se concebe o objeto hoje). Nessa seção o autor do projeto procura dar informações diversas sobre seu objeto de estudo, apresentando suas diversas características e complexidade.

Em outras palavras, é nessa seção do trabalho que se deve articular o **Tema** do projeto de pesquisa, o qual deve ser delimitado (se possível, geográfica e

temporalmente), selecionando-se um aspecto ou enfoque específico da realidade a ser estudada. Ao longo da apresentação do tema esse aspecto vai sendo delimitado de modo a identificar, no horizonte da realidade que nos envolve, o que realmente vai ser estudado. Esse movimento torna possível identificar empiricamente a realidade concreta da qual o pesquisador está se aproximando.

6.4 O problema e a hipótese do projeto de pesquisa

Essa reflexão, conduzida ao longo da apresentação, deve encaminhar o surgimento de uma questão, a qual deve ser apresentada como sendo o **Problema** do projeto, isto é, a pergunta a ser respondida, a dificuldade cuja solução poderá ser encontrada com a realização da pesquisa. O ideal é que se apresente o problema em forma interrogativa. A pergunta formulada apontará para a realidade específica da qual o pesquisador vai se aproximar, identificando uma lacuna a ser preenchida acerca daquela realidade.

Se possível, deixe explícita a **Hipótese**, a qual consiste na resposta provisória à pergunta formulada no problema. É um enunciado a ser verificado ao se proceder com a pesquisa, aquilo que você acredita que encontrará no percurso a ser iniciado. Nem sempre a hipótese acrescenta elementos relevantes ao projeto. Assim é porque nas pesquisas em que se tem como objeto o mundo humano e social não são muito frequentes a viabilidade e a relevância dessa antecipação, uma vez que, a depender da natureza e complexidade do que se quer elucidar, não há qualquer utilidade nessa antecipação. Contudo, havendo utilidade e a relevância na antecipação da solução do problema proposto, a hipótese deve ser uma resposta clara e direta à pergunta formulada no problema. Neste sentido, havendo hipótese, deve ela estar perfeitamente articulada com o problema da pesquisa.

6.5 A justificativa

Uma vez concluída a apresentação do projeto, pode-se passar às considerações acerca de sua relevância. Isso se faz na Justificativa, seção na qual se expõem os motivos para a execução da pesquisa. Essa seção mostra o porquê do projeto, sua relevância e importância do ponto de vista social, acadêmico e pessoal. A justificativa revela, assim, quais são as contribuições que a pesquisa pode dar à

sociedade no sentido de elucidar uma determinada questão (justificativa social), as contribuições que a pesquisa traz às discussões do campo de estudo na academia (justificativa acadêmica), bem como os motivos pessoais que encaminharam o aluno à escolha do objeto de estudo em questão (justificativa pessoal).

Em termos gerais, a justificativa tem como função principal justificar a pesquisa como sendo contribuição importante para a compreensão de determinada realidade ou faceta do mundo que nos envolve. Muitas vezes a pesquisa proposta se mostra viável pois há os meios para colocá-la em prática, o tema está bem delimitado e as informações a fim de preencher as lacunas abertas estão disponíveis no horizonte empírico. Entretanto, a viabilidade do ponto de vista operacional não traz, sozinha, as motivações para a pesquisa.

Imagine uma pesquisa que tente relacionar ideologias políticas aos hábitos de vestuário dos parlamentares, tendo como objetivo principal estabelecer relações entre a frequência de determinados tipos de nós de gravata de deputados e senadores e seu pertencimento a partidos políticos. É possível operacionalizar essa pesquisa. Justificar sua relevância, todavia, não parece ser tarefa simples. Nesse caso, talvez seja útil voltar alguns passos, repensar o tema e, quem sabe, reconstruir o objeto de pesquisa.

Cabe salientar que, ao elaborar essa parte do projeto, nem sempre aqueles três aspectos (social, pessoal e acadêmico) da justificativa são pertinentes. Há circunstâncias nas quais não é possível definir a importância da pesquisa do ponto de vista pessoal, por exemplo. Nos casos em que isso é possível, geralmente a identificação e a delimitação de um tema leva em conta o ambiente profissional em que se encontra o pesquisador. Nesse caso a importância da pesquisa do ponto de vista pessoal aparece de maneira mais evidente, uma vez que interessa a fim de compreender facetas concretas da realidade cotidiana que envolve o ambiente sob investigação, incluindo a própria atividade profissional de quem está propondo a pesquisa.

Se considerarmos, por outro lado, um pesquisador que vem investigando há alguns anos a crise do positivismo no discurso jurídico, a justificativa pessoal

tenderá a ser similar à justificativa acadêmica, uma vez que seus interesses de pesquisa aparecem num contexto de diálogo próprio do campo científico instituído.

Às vezes é a justificativa social que fica menos aparente. Citemos como exemplo um trabalho apresentado no GT (grupo de trabalho) Direito e Literatura no XIX Encontro Nacional do CONPEDI (Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito), realizado em 2008. O título do trabalho, de Marcelo Maciel Ramos, era “Shakespeare e o direito: o mercador de Veneza à luz da filosofia jurídica e da teoria geral do direito” (<http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/fortaleza/3510.pdf>). Mostrar a relevância desse trabalho do ponto de vista social é mais difícil, pois é menor a contribuição que traz com vistas a colocar em discussão alguma questão social que toque mais diretamente os indivíduos reais no mundo contemporâneo.

O mesmo não acontece, por exemplo, com o trabalho de F. A. P. Forte, “A repressão e proibição ao comércio de drogas: uma análise crítica à luz dos princípios constitucionais e da liberdade da pessoa humana”, apresentado no mesmo encontro, no GT Violência e Criminalidade (http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/salvador/francisco_alexandre_de_paiva_forte.pdf). Esse trabalho é muito mais facilmente justificado do ponto de vista social, pois situa-se num campo de discussão que interessa a muitos outros indivíduos, os quais estão com ouvidos atentos ao que a pesquisa nesse tema pode adicionar à compreensão dessa faceta do mundo contemporâneo em que vivemos.

6.6 Os objetivos

Essa é outra seção que não pode faltar no projeto de trabalho acadêmico. Os objetivos definem para que produzir determinado conhecimento, bem como seus propósitos. Refletem o que se pretende demonstrar com a pesquisa; explicitam da maneira mais clara e concreta possível o sentido, a utilidade, o produto e o resultado esperado da pesquisa. São divididos em **geral** (o que se pretende alcançar com a pesquisa de modo geral) e **específicos** (as metas que se pretende atingir no decorrer

da pesquisa, e que contribuem para alcançar objetivo geral, consistindo mais ou menos numa decomposição do objetivo geral em etapas).

Os objetivos (tanto o geral como os específicos) são sempre listados no formato de tópicos, iniciando com um verbo no infinitivo. São bastante recorrentes verbos tais como elucidar, diagnosticar, encontrar, comparar, sugerir, definir, apontar, detalhar, listar, relacionar, explicar, observar, compreender, interpretar, descobrir etc.).

Vejamos um exemplo de como esses objetivos são listados num projeto. Orientei a elaboração de um projeto de monografia cujo título era *A narrativa construída no gênero diário: um estudo comparativo dos diários pessoais offline e online*. A proposta do aluno, estudioso das diversas manifestações discursivas presentes na realidade social, consistia em análise comparativa de dois diários, um virtual e contemporâneo, o *blog* do jornalista Ricardo Noblat, e outro na forma manuscrita, o diário pessoal de Alice Dayrell Caldeira Brant, publicado em livro intitulado *Minha vida de menina*, de 1942. Veja abaixo como a pesquisadora enunciou o objetivo e geral e os objetivos específicos:

Objetivo geral: analisar a narrativa construída nos diários, nas escritas de relatos pessoais a fim de verificar se esse gênero discursivo tem sido expressão de práticas sociais.

Objetivos específicos:

- conceituar o gênero discursivo diário;
- investigar o surgimento do gênero discursivo diário;
- identificar as características do diário pessoal e do *blog* em análise;
- comparar os perfis analisados nos diários, salientando suas semelhanças e suas diferenças no contexto das práticas sociais.

Nesse exemplo os objetivos específicos constituem ações (conceituar, investigar, identificar e comparar) que, associadas, permitem que se alcance o objetivo mais amplo (geral), que é analisar determinada faceta da realidade humana e social, a narrativa construída nos diários. É importante manter essa articulação

entre o objetivo geral e os objetivos específicos, pois há decorrências diretas para os procedimentos metodológicos, de que falaremos adiante.

Muita atenção: nessa altura da elaboração do projeto grande parte da proposta de pesquisa já foi delineada e, para que se tenha uma boa proposta de trabalho acadêmico, um cuidado especial é necessário: cuide para que a delimitação de seu tema esteja bem-feita e que seus objetivos não estejam amplos demais, prometendo demais, pretendendo demais. Uma troca de ideias com o professor-orientador é essencial a fim de que se certifique de que a proposta de pesquisa está bem construída.

6.7 O referencial teórico

Esta seção pode também ser chamada de Revisão da Bibliografia. Nela é apresentada a bibliografia consultada, descrevendo como o tema tem sido articulado no meio acadêmico. Sempre que possível, é importante trazer para o diálogo as contribuições dos autores clássicos e contemporâneos. São incluídos nessa parte somente posicionamentos teóricos e relatos de pesquisas. Nesse sentido, são pertinentes as menções a autores da academia, devendo haver citações de textos acadêmicos (livros, artigos de periódicos científicos, trabalhos apresentados em congressos, trabalhos acadêmicos tais como monografias, dissertações e teses).

Muito embora haja atualmente uma grande variedade de fontes de informação, as bibliotecas continuam sendo as mais importantes a fim de se acessar o material para a elaboração de referenciais teóricos. Na biblioteca temos acesso a publicações novas e antigas, de autores clássicos e contemporâneos. Dissertações (de mestrado) e teses (de doutorado) possibilitam conhecer o tratamento que os temas têm recebido nas pesquisas mais importantes.

A depender da área de estudo, é possível encontrar guias bibliográficos, os quais nos enviam às obras mais importantes naquele campo científico. Um exemplo de tais publicações é a coleção *O que ler na ciência social brasileira*, publicado pela ANPOCS (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais) e que integra análises a respeito da produção intelectual em diversas áreas temáticas relevantes da Sociologia, Ciência Política e Antropologia, redigidas por estudiosos

reconhecidos no meio acadêmico de cada um desses campos disciplinares (<http://anpocs.org/index.php/o-que-ler-1970-1995>).

Na internet encontramos bibliotecas digitais de excelente qualidade. A Scientific Electronic Library Online – SciELO (<http://www.scielo.org>) mantém disponibilizados uma boa quantidade de revistas científicas, em diversas áreas de conhecimento. Os artigos podem ser baixados integralmente. O Google acadêmico (<http://scholar.google.com>) tem mostrado muita eficiência em buscas bibliográficas, ajudando a conhecer a produção intelectual em campos científicos específicos. Ao final deste capítulo há um exemplo de como o uso dessa ferramenta pode auxiliar na pesquisa bibliográfica.

É importante cuidar para que no referencial teórico os autores sejam citados naquilo que é relevante para o estudo do tema, o que vai ajudar a aprimorar o ponto de vista do pesquisador. Nessa parte do projeto há também a preocupação com a definição dos conceitos utilizados no projeto. É a pesquisa bibliográfica que ajuda neste aspecto. Veja que nessa seção não basta listar autores ou trechos de publicações. É essencial que haja diálogo com essas contribuições, de modo a mostrar sua pertinência para um olhar mais aguçado, o qual é necessário para o itinerário de pesquisa acadêmica.

Supondo que o tema de estudo seja, por exemplo, os desafios do terrorismo para a esfera jurídica internacional (tema que já nos serviu como exemplo em seções anteriores), espera-se que no referencial teórico do projeto haja uma discussão acerca de como o fenômeno e suas decorrências no âmbito jurídico têm sido discutidos no meio acadêmico. É possível que o conceito de terrorismo não seja pacífico, que haja polêmica quanto a sua definição. Tais aspectos devem ser contemplados no referencial teórico de um trabalho acadêmico.

É verdade que no projeto tais considerações não ganham a amplitude que ganhariam num artigo ou numa monografia, mas devem também ser levadas em conta a fim de que se tenha uma compreensão adequada do objeto de estudo.

Cabe lembrar, ainda, que é no referencial teórico que se acessam os acordos intersubjetivos que se estabelecem no interior do campo acadêmico, aspecto já retratado anteriormente. É aqui, portanto, que nos referimos aos autores mais

respeitados, aos posicionamentos teóricos dominantes, às escolas de pensamento que se articulam numa determinada polêmica conceitual.

Ao redigir o referencial teórico – ou revisão da bibliografia, se assim preferir chamá-lo –, tome os respectivos cuidados referentes à citação de obras e seus autores, havendo normas a serem seguidas, especificamente a NBR 10520 da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas). Nos capítulos seguintes trataremos da normalização de trabalhos acadêmicos.

6.8 Procedimentos metodológicos

Toda a reflexão feita anteriormente recai sobre essa seção, a qual indica ações a serem executadas pelo pesquisador a fim de produzir o trabalho acadêmico. Os procedimentos metodológicos consistem nos passos concretos da pesquisa com vistas ao preenchimento da “lacuna” representada pela pergunta, a qual foi formulada como sendo o problema da pesquisa. É nessa parte, portanto, que são elaboradas as operações a serem colocadas em prática a fim de se proceder com a verificação (confirmação / refutação) da hipótese enunciada como resposta provisória à pergunta central.

No capítulo cinco nos referimos à operacionalização da pesquisa. É nos procedimentos metodológicos do projeto que essa operacionalização toma forma, a qual se concretiza no que se costuma chamar de quadro operacional da pesquisa. É nesse quadro operacional que são selecionados e descritos os indicadores, isto é, os elementos concretos que funcionarão como evidências para a verificação, cumprindo a tarefa de munir o pesquisador com os elementos necessários para, enfim, responder sua pergunta, o problema formulado anteriormente. Esses indicadores possibilitam observar empiricamente a realidade estudada e delimitada, possibilitando visualizar claramente no horizonte empírico a presença de dados disponíveis para serem coletados. São eles fundamentais para a construção das estratégias e técnicas de pesquisa que serão construídas pelo pesquisador a fim de coletar os dados de que necessita.

Nessa seção é relevante conhecer a natureza da pesquisa: se é qualitativa ou quantitativa. A depender dos objetivos listados anteriormente, associados à uma

adequada apresentação do objeto de pesquisa, essa caracterização será mais ou menos óbvia. Todavia, é importante levar em conta que essa delimitação da natureza pesquisa não deve ser tão rígida. Há, por vezes, aspectos quantitativos numa pesquisa de caráter eminentemente qualitativa, ao passo que há quase sempre considerações que devem ser entendidas como sendo de natureza qualitativa numa pesquisa quantitativa. Já discutimos isso nos capítulos anteriores, lembra-se?

6.8.1 As estratégias e as técnicas de pesquisa

É também nos procedimentos metodológicos que são apresentadas as estratégias e técnicas de pesquisa escolhidas. Pode-se caracterizar os estudos segundo a estratégia de pesquisa escolhida: estudo de caso, pesquisa de opinião, revisão sistemática de literatura, abordagem antropológica, história de vida, pesquisa-ação etc. Dentre as técnicas de pesquisa a disposição do pesquisador podemos citar: observação participante, questionário, entrevista, análise de conteúdo, grades de observação, pesquisa com base documental, grupo focal etc. A escolha da técnica é feita considerando os objetivos da pesquisa, o tipo de dados que se precisa buscar, o contexto em que se encontram esses dados, bem como a natureza de sua fonte.

É importante justificar a escolha do instrumento, mostrando de que maneira ele é adequado considerando o caráter da pesquisa e os objetivos listados anteriormente. Um estudo aprofundado da técnica a ser utilizada é necessário, seja para construir os instrumentos, seja para aplicá-los na coleta e/ou tratamento de dados.

6.8.2 Definindo o universo e a amostra

Ainda na seção Procedimentos Metodológicos, às vezes, principalmente se a pesquisa for quantitativa, do tipo “pesquisa por amostragem”, é necessário descrever o Universo ou população, o qual consiste na totalidade de pessoas ou documentos que constituem o objeto de seu interesse (quantos são, onde estão eles, de que forma estão distribuídos no tempo e no espaço etc.). Se essa for a natureza da pesquisa,

deve-se definir também a amostra, isto é, a quantidade de pessoas ou coisas que realmente serão interrogadas/observadas, a parcela do universo que efetivamente participará da pesquisa ao serem ouvidas / observadas por intermédio do instrumento escolhido.

6.9 O Cronograma

Depois de apresentar as operações a serem colocadas em prática, segue-se a seção na qual se mostra como essas operações estarão distribuídas ao longo do tempo, orientando o desenvolvimento das atividades no tempo previsto.

Atenção: o cronograma se refere aos próximos passos da pesquisa, e não ao que já foi feito. Entram no cronograma as tarefas a serem cumpridas para a confecção do trabalho acadêmico, tarefas essas que se iniciarão, evidentemente, em data posterior à apresentação do projeto.

O cronograma faz referência, portanto, à organização cronológica das operações previstas anteriormente, nos procedimentos metodológicos. Veja, na figura 1, um exemplo de cronograma.

Figura 1 – Exemplo de cronograma

	MESES →	Setembro				Outubro				novembro			
	SEMANAS →	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
ATIVIDADES	Fazer contatos necessários com as fontes	■											
	Leitura da bibliografia disponível	■	■	■	■	■	■	■					
	Coleta de dados – entrevistas			■									
	Coleta de dados – aplicação de questionários				■								
	Transcrição as entrevistas					■	■						
	Tabulação dos dados do questionário					■	■						
	Tratamento e análise dos dados									■	■	■	
	Redação e revisão da monografia									■	■	■	■

Fonte: Elaborado pelo autor.

6.10 Elementos pré-textuais e pós-textuais

Todas as seções anteriores consistem no conteúdo do projeto de monografia, o que podemos chamar de elementos textuais.

A seguir trataremos dos elementos pós-textuais (referências, apêndice e anexo) e pré-textuais (capa, folha de rosto e sumário), os quais devem ser feitos somente após a finalização dos elementos textuais.

6.10.1 Referências

É um dos *elementos pós-textuais* de qualquer trabalho acadêmico. Todos os livros, artigos de periódicos científicos, trabalhos apresentados em congressos, monografias, dissertações, teses e fontes da internet utilizados no projeto devem ser cuidadosamente contemplados nas referências segundo as normas da ABNT

(Associação Brasileira de Normas Técnicas), especificamente a NBR 6023. Nas referências de um trabalho acadêmico listam-se exclusivamente o que foi citado ao longo dos elementos textuais.

No capítulo sete trataremos mais especificamente dessas normas.

6.10.2 Apêndice

É um dos *elementos pós-textuais*. Nele estão situados elementos que produzidos pelo autor do trabalho. No apêndice de um projeto de pesquisa, por exemplo, podem ser apresentados os instrumentos de coleta, os quais ganham um corpo que exige uma apresentação à parte dos elementos textuais do projeto. São apresentados no apêndice roteiros de entrevistas, questionários, formulários, fichas de observação etc. formulados pelo autor do projeto. É opcional.

6.10.3 Anexo

É, também, um dos *elementos pós-textuais*. Apresentam-se como anexos textos, documentos, figuras, fotografias, gráficos e tabelas que não sejam da autoria do autor do projeto e que exigem uma apresentação à parte dos elementos textuais. É também elemento opcional num trabalho acadêmico.

6.10.4 Capa e folha de rosto

São *elementos pré-textuais*. Na capa do trabalho deve haver a identificação do vínculo institucional, a nome do autor, o título do trabalho, local e ano.

Atenção: o título deve ser explícito. Isto é, ele deve informar, de uma forma clara e precisa, de que trata a pesquisa. Deve permitir a quem o leia identificar o objeto de estudo construído, bem como o campo de pesquisa no qual está situado.

A folha de rosto é, também, um dos *elementos pré-textuais*. Deve conter nome do autor, título do projeto, caracterização do trabalho (apresentação), local e ano. Consiste no conteúdo da capa mais apresentação, menos vínculo institucional. Na apresentação da folha de rosto é registrado o contexto acadêmico de produção do

trabalho (conclusão de curso, por exemplo), os motivos e a orientação ou coordenação do trabalho.

6.10.5 Sumário

O sumário deve estar localizado como último *elemento pré-textual*. O sumário reflete o modo como está dividido o trabalho – capítulos e subcapítulos. Sendo um espelho do trabalho sob o ponto de vista da forma, deve ser listado com as mesmas definições de formatação de fonte definidas no conteúdo. Aparecem no sumário, alinhados à esquerda, apenas os elementos textuais e pós-textuais. Os elementos pré-textuais não são listados no sumário. Veja abaixo, na figura 2, um exemplo de sumário

Figura 2 – Exemplo de sumário no projeto

SUMÁRIO	
1 APRESENTAÇÃO.....	03
1.1 Problema.....	04
2 JUSTIFICATIVA.....	04
3 OBJETIVOS	05
3.1 Objetivo Geral	05
3.2 Objetivos Específicos	05
4 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	06
5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	09
6 CRONOGRAMA	10
7 REFERÊNCIAS	11
APÊNDICE A – Título do apêndice.....	12

Fonte: Elaborado pelo autor

6.11 Considerações sobre pesquisa bibliográfica na internet

Os instrumentos de busca aos quais temos acesso na internet possibilitam uma boa aproximação do que vem sendo produzido no campo de estudo em que se encontra o objeto recortado pelo pesquisador. O google acadêmico <http://scholar.google.com>, por exemplo, permite conhecermos de que maneira a intersubjetividade acadêmica está estabelecida no estudo de determinados temas. Supondo que o tema de estudo de um trabalho seja, por exemplo, a secularização, a utilização dessa ferramenta permite saber como essa discussão tem aparecido na rede. Veja no quadro 2 abaixo os resultados da busca, utilizando-se a palavra secularização:

Quadro 2 – Exemplo de resultados de busca no google acadêmico

[Secularização em Max Weber: Da contemporânea serventia de voltarmos a acessar aquele velho sentido - todas as 4 versões](#) » AF Pierucci - Revista Brasileira de Ciências Sociais, 1998 - SciELO Brasil **SECULARIZAÇÃO EM MAX WEBER** Da contemporânea serventia de voltarmos a acessar * aquele velho sentido*. Antônio Flávio Pierucci. ... Pós-secularização? ... [Citado por 25](#) - [Artigos relacionados](#) - [Em cache](#) - [Pesquisa na Web](#)

[Ação Coletiva, Cultura e Sociedade Civil: Secularização, atualização, inversão, revisão e ... - todas as 4 versões](#) » JC Alexander - Revista Brasileira de Ciências Sociais, 1998 - SciELO Brasil ... AÇÃO COLETIVA, CULTURA E SOCIEDADE CIVIL * **Secularização**, atualização, inversão, revisão e deslocamento do modelo clássico dos movimentos sociais **. ... [Citado por 26](#) - [Artigos relacionados](#) - [Em cache](#) - [Pesquisa na Web](#)

[CITAÇÃO] Representam os Surtos Emocionais Contemporâneos o Fim da **Secularização** ou o Fim da Religião? D HERVIEU-LÉGER - *Religião e Sociedade*, 1997 [Citado por 20](#) - [Artigos relacionados](#) - [Pesquisa na Web](#)

[CITAÇÃO] A religião na sociedade pós-moderna: entre **secularização** e dessecularização. S Martelli - São Paulo: Paulinas, 1995 [Citado por 30](#) - [Artigos relacionados](#) - [Pesquisa na Web](#)

[CITAÇÃO] Céu e Terra: Genealogia da **secularização** G MARRAMAO - São Paulo: UNESP, 1997 [Citado por 20](#) - [Artigos relacionados](#) - [Pesquisa na Web](#)

[CITAÇÃO] A igreja dos pobres: da **secularização** à mística CA STEIL - *Religião e Sociedade*, 1999 [Citado por 19](#) - [Artigos relacionados](#) - [Pesquisa na Web](#)

[CITAÇÃO] **Secularização** segundo Max Weber AF PIERUCCI - *A atualidade de Max Weber*. Brasília: UNB, 2000 [Citado por 8](#) - [Artigos relacionados](#) - [Pesquisa na Web](#)

[Poder e secularização: as categorias do tempo](#) G Marramao - São Paulo: Unesp, 1995 - orton.catie.ac.cr SIDALC - Sistema de Informacion y Documentacion Agropecuaria de las

Americas. [Citado por 44](#) - [Artigos relacionados](#) - [Em cache](#) - [Pesquisa na Web](#)

[CITAÇÃO] Max Weber e os dilemas da **secularização**. O lugar da religião no mundo contemporâneo **P MONTERO** - **Novos Estudos CEBRAP**, 2003 [Citado por 7](#) - [Artigos relacionados](#) - [Pesquisa na Web](#)

[CITAÇÃO] **Secularização**, pluralismo religioso e democracia no Brasil **AB FONSECA** - **São Paulo: Tese de Doutorado em Sociologia, USP**, 2002 [Citado por 6](#) - [Artigos relacionados](#) - [Pesquisa na Web](#)

Autores principais: **G Marramao** - **A Pierucci** - **C CAMARGO** - **J Alexander** - **D HERVIEU-LÉGE...**

Fonte: Google acadêmico

Os dois primeiros itens do resultado estão destacados em azul. Isso significa que há um link para outra página, a qual, em sua maioria, dão acesso ao artigo completo, disponibilizado pelo periódico científico em que foi publicado o artigo. As informações destacadas em verde são relativas à autoria e título do item listado, incluindo os títulos dos periódicos acadêmicos nos quais os artigos científicos estão publicados. Veja que a ordem segundo a qual estão listados os itens obedece mais ou menos à quantidade de citações a eles associadas. Se clicarmos, por exemplo, em “citado por 25”, abaixo do primeiro artigo, seremos remetidos aos vinte e cinco artigos que citaram aquele primeiro e que estão disponibilizados na rede.

Os itens precedidos pelo termo [CITAÇÃO] são, em sua maioria, livros e trabalhos acadêmicos não disponibilizados online – por isso não aparecem em azul – , e que foram citados por apreciável quantidade de artigos disponibilizados na rede. Por exemplo, o livro *A religião na sociedade pós-moderna*, de Martelli, foi citado por trinta artigos online. Isso quer dizer que é uma obra que contribui em grande medida para a formação de uma opinião dominante neste campo de estudo.

Em cada item listado nos resultados é possível identificar o termo “artigos relacionados”, o qual direciona o pesquisador aos artigos que estão situados no mesmo campo de estudo.

Ao final da página aparecem os “autores principais”, isto é, os autores cuja frequência é maior levando em conta a busca feita pelo pesquisador. Um clique em

cada um deles nos remeterão aos seus artigos no mesmo tema disponibilizados na internet.

É importante salientar que esse instrumento, assim como outros a que se tem acesso na internet, não supre todas as necessidades do pesquisador que está em busca de conhecer a discussão acadêmica sobre determinado tema. No entanto, é um excelente ponto de partida para uma busca mais direcionada, enviando-nos às diversas publicações mais importantes, bem como às contribuições mais relevantes no tema sob investigação.

Termino este capítulo com algumas recomendações de leitura para aqueles que provavelmente precisarão saber mais sobre uma estratégia específica ou uma técnica de pesquisa que porventura tenha sido eleita para a coleta de informações no planejamento do trabalho acadêmico a ser produzido.

Devo adiantar, no entanto, que há uma grande quantidade de publicações que tratam das estratégias e técnicas de pesquisa, muitas delas concentrando-se numa única técnica, como o grupo focal, a análise de conteúdo ou a pesquisa participante. Algumas delas estão no formato de livros, outras foram publicados no formato de artigos em periódicos científicos de áreas disciplinares diversas. Uma busca no google acadêmico por uma alternativa metodológica de coleta de dados específica trará uma lista das publicações existentes. O que listei abaixo são alguns dos manuais mais conhecidos na área de estudo denominada métodos de pesquisa. Tais manuais abrangem diversas técnicas e estratégias diferentes. Entendo que sejam bons pontos de partida para o pesquisador que precisa conhecer uma delas com maior profundidade.

O primeiro, que recomendo com maior vigor, é o livro dos professores canadenses Christian Laville e Jean Dionne (1999), cujo título é *A construção do saber*. É uma ótima opção de consulta e primeira leitura para o estudo das estratégias e das técnicas de pesquisa. Trata-se de um dos poucos manuais de metodologia de pesquisa que fazem esta subdivisão: estratégias de um lado e técnicas de outro. A maioria dos manuais trabalham com uma única categoria: técnicas de pesquisa. Dentre as estratégias de pesquisa que Laville e Dionne comentam, dando exemplos, estão a pesquisa de opinião, a abordagem antropológica, o estudo de caso e a história

de vida. Descrevem também, com riqueza de ilustrações, as seguintes técnicas de pesquisa: pesquisa com base documental, observação, questionários, entrevistas e análise de conteúdo.

Robert J. Richardson (1999) também produziu um manual, o livro *Pesquisa social*, no qual dá atenção a diversas alternativas para coleta e tratamento de dados: questionário, entrevista, análise de conteúdo, análise de discurso, pesquisa-ação e etnometodologia.

O livro de Tereza M. F. Haguette *Metodologia qualitativas na sociologia* traz descrições breves, porém muito bem fundamentadas, das seguintes técnicas de pesquisa qualitativas: história de vida, entrevista, história oral, pesquisa participante e pesquisa-ação.

Outro manual, cujo título é *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*, organizado por Martin Bauer e George Gaskell, também faz descrições de técnicas de pesquisa muito peculiares: além das já bem conhecidas entrevistas, análise do discurso e análise de conteúdo, são também descritas as maneiras de tratar como dados de pesquisa as fotografias, os vídeos, os filmes, imagens em movimento e música.

A última recomendação não é de um manual. Trata-se do artigo de Freitas Filho e Lima (2010), *Metodologia de análise de decisões - MAD*, publicado na revista *Universitas Jus*. Disponível *online*, trata-se de texto útil para se refletir acerca das metodologias adequadas para pesquisa no campo do direito, descreve uma metodologia destinada à análise de decisões, buscando distinguir diferentes recursos metodológicos ou técnicas, como a análise de jurisprudência, o estudo de caso e a metodologia de análise de decisões.

PARTE 3

TRABALHOS ACADÊMICOS ESTRUTURA E NORMAS

Nos capítulos a seguir nos ocuparemos na estrutura e normalização dos trabalhos acadêmicos. Nos capítulos anteriores, quando discutimos o planejamento da pesquisa e a elaboração do projeto de trabalho acadêmico, antecipamos algumas das considerações que aqui faremos mais detalhadamente.

Basicamente, iremos nos ocupar das normas da ABNT relevantes para a estruturação e normalização da monografia a ser apresentada como trabalho de conclusão de curso.

Ao final desta unidade você deverá ser capaz de:

- compreender a utilidade das normas de citação e referências;
- citar corretamente, de acordo com as normas da ABNT, trechos de fontes bibliográficas diversas;
- listar referências de acordo com as normas da ABNT
- estruturar corretamente trabalhos acadêmicos na modalidade monografia;
- elaborar resumos de acordo com as normas exigidas;
- distinguir, num trabalho acadêmico, os elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais;
- redigir adequadamente as seções introdução e conclusão de trabalhos acadêmicos.

7 NORMALIZAÇÃO DE TRABALHOS ACADÊMICOS

Antes de iniciarmos o estudo da normalização de trabalhos acadêmicos é importante entender que as normas de que tratamos aqui não provêm de um capricho dos intelectuais do campo acadêmico. Tampouco se trata de uma forma que teriam encontrado para distinguir os escritos acadêmicos dos não-acadêmicos, muito embora a presença da normalização seja um – e apenas um – dos critérios de distinção, o que, por sua vez, não garante a cientificidade do trabalho produzido.

7.1 A normalização desempenha funções

As normas a serem contempladas nos trabalhos acadêmicos desempenham funções, como tudo que provém de uma intencionalidade, de uma ação racional. Há certas necessidades que, ao longo da produção acadêmica, são contempladas pelas normas de que tanto se fala no contexto de elaboração de artigos, monografias, dissertações, teses etc.

A própria intersubjetividade – ou dialogicidade – instituída no campo científico em questão traz decorrências específicas para a apresentação das comunicações acadêmicas. É exatamente com essa nomenclatura – comunicações – que as contribuições de pesquisa geralmente aparecem nos congressos científicos. E aparecem de uma forma determinada, obedecendo a padrões compartilhados pela comunidade inter-pares. Dentre tais padrões estão as normas de que trataremos a seguir.

7.2 ABNT – a instituição que normaliza

Se há padrões a serem seguidos nas comunicações científicas, eles não surgiram do nada. Isso é dizer que sua procedência não é desconhecida. São, na verdade, resultado de uma conjugação social que se estabelece no meio acadêmico, da mesma forma que em outros âmbitos sociais, relativos a outras composições que também geram padronizações da conduta, como acontece no campo religioso. Tal conjugação revela um conjunto de ações e condutas comuns, as quais determinam uma forma de ser e de fazer. A isso denominamos institucionalização. É por isso que

entendemos as formas de ser e fazer a comunicação científica dentro de um quadro institucional.

A Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT é a instituição representativa dessa conjugação social de que tratamos acima. É o Fórum Nacional de Normalização, termo utilizado em sua auto-definição, nos prefácios das normas específicas, como na NBR 6023 (2018, p. v):

A Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) é o Foro Nacional de Normalização. As Normas Brasileiras, cujo conteúdo é de responsabilidade dos Comitês Brasileiros (ABNT/CB), dos Organismos de Normalização Setorial (ABNT/ONS) e das Comissões de Estudo Especiais (ABNT/CEE), são elaboradas por Comissões de Estudo (CE), formadas pelas partes interessadas no tema objeto da normalização.

Trata-se, portanto, de uma instituição que desempenha determinados papéis. Supre necessidades dos “setores envolvidos”, estabelecendo, com a participação desses interessados, formas de ser e de agir comuns nos quadros das comunicações científicas. Por outro lado, é importante entender que, se é uma instituição, não é perene. Isso é dizer que muda ao longo do tempo, em resposta às necessidades daqueles setores envolvidos. A norma que trata da elaboração de referências, a NBR 6023, por exemplo, passou a vigorar em 14 de novembro de 2018, substituindo a norma anterior, de 2002.

Cuidar para que as normas sejam observadas, por conseguinte, não consiste em mera adequação a normas, por assim dizer. Tal cuidado assegura a clareza necessária à comunidade inter-pares da academia, a quem, afinal, dirigimo-nos ao comunicar algo no vasto campo científico em questão. É necessário que a forma segundo a qual aparece uma discussão teórica, por exemplo, seja igualmente compreendida por qualquer componente da comunidade científica. Para isso servem as normas de que tratamos neste capítulo.

7.3 Citação

Segundo a NBR 10520 (2002, p. 1), citação é a “menção de uma informação extraída de outra fonte”. É através do recurso da citação que se evita o plágio, tão comum nos trabalhos acadêmicos dos estudantes universitários. Por isso se diz que é

obrigatório ao autor de um trabalho acadêmico indicar as fontes de onde se extraíram as ideias, informações, trechos e posicionamentos teóricos. As citações podem ser feitas no corpo do texto ou em notas de rodapé.

7.3.1 *Tipos de citação*

As citações podem ser diretas ou indiretas. É direta quando há transcrição literal de parte do texto consultado. É indireta quando faz menção às ideias do autor consultado sem transcrever literalmente o texto em questão. O sistema autor-data é o que vem sendo utilizado com maior frequência, mantendo-se o sistema numérico apenas para as notas explicativas. No entanto, ao longo deste capítulo veremos também como as citações podem ser feitas em notas de rodapé, preferidas em alguns contextos da comunicação acadêmica.

As citações diretas, quando não ultrapassarem três linhas, devem ser incorporadas ao texto, entre aspas duplas. As aspas simples são utilizadas para indicar citação no interior da citação. As chamadas, por sua vez, são constituídas pelo último sobrenome do autor ou pela instituição, os quais, quando estiverem entre parênteses, devem estar em letras maiúsculas.

Exemplos:

A primeira aparição do termo secularização dá-se nos últimos decênios do século XVI, indicando a “redução de um clérigo regular ao estado laical” (MARTELLI, 1995, p. 274).

Ou:

Segundo Martelli (1995, p. 274) a primeira aparição do termo secularização relevante - dá-se nos últimos decênios do século XVI, indicando a “redução de um clérigo regular ao estado laical”.

As citações diretas maiores que três linhas devem ser transcritas em parágrafo separado, com recuo de 4 cm da margem esquerda, com letra menor que a do texto utilizado e sem aspas. Às vezes, pode haver a necessidade de suprimir parte da citação, o que deve ser indicado por reticências dentro de colchetes: [...]. Quando o autor do trabalho desejar acrescentar algo em uma citação, deverá incluir sua interpolação entre colchetes.

Exemplos:

Neste sentido, “ele [o escravo] existiu como ‘presença ausente’ mas constante e pesada, no mundo de homens livres...” (FRANCO, 1969, p. 7).

Esse tipo de interpretação não é geral entre os cientistas sociais que se dedicam ao estudo da religião. Contra ela há protestos não menos enfáticos:

De minha parte continuo a insistir: não há crise de paradigma [refere-se ao paradigma da secularização] nessa área do conhecimento. No frígido dos ovos, trata-se mesmo de declínio da religião. Trata-se, por sinal, do que “já aconteceu” e não apenas do que “vai acontecer” com a religião do Ocidente, “no que vai dar”, pela perda estrutural da posição axial que ela ocupava nas sociedades tradicionais. (PIERUCCI, 1997, p. 104).

As citações indiretas são inseridas no texto, sem aspas. São identificadas pelo sobrenome do autor e pelo ano de publicação. A indicação da página é opcional em citações indiretas.

Exemplo:

A secularização consiste em exemplo típico de um vocábulo que se metamorfoseou ao longo da história, servindo ao mesmo tempo como designação do que se entende por era contemporânea. Por meio de deslocamentos e ampliações de significado a expressão conheceu uma extraordinária extensão semântica (MARRAMAIO, 1997).

Se a obra citada tem dois ou três autores, todos eles são contemplados na citação, utilizando-se ponto e vírgula entre eles. Se a obra citada é de autoria de mais de três autores, menciona-se apenas o primeiro autor, seguido de *et al.* (e outros).

Exemplos:

(PIERUCCI; PRANDI, 1996, p. 14)

(ANOHIN *et al.*, 1976)

Se são de uma mesma autoria as citações de documentos diferentes, os quais foram publicados em anos diferentes são mencionados simultaneamente, suas datas vêm separadas por vírgula.

Exemplo:

(AZZI, 1981, 1987, 1991)

Se as citações referem-se a documentos distintos, de autores diferentes, mencionados simultaneamente, devem vir separadas por ponto-e-vírgula, em ordem alfabética.

Exemplo:

Com base nessa crença, a sociedade outorga poder a seus diferentes profissionais e esses atuam acreditando que se não estão conseguindo ser eficientes em sua área é porque ainda não encontraram a representação mais verdadeira da parte da realidade objetiva que lhes compete (MATURANA; VARELA, 1983; MÉNDEZ; CODDOU; MATURANA, 1998).

7.3.2 Citação de citação

Não são raras as citações de citação, as quais ocorrem quando o texto citado pelo autor já é uma citação na fonte da qual é retirado. É indicada pelo sobrenome do autor da citação, pelo ano de publicação da obra seguido da expressão *apud* (citado por, conforme) e, em seguida, o sobrenome do autor da obra consultada, o ano e a página (se for citação direta).

Exemplo:

Segundo Rubert (1993 apud MOURA, 2000, p. 66) “os professores eram geralmente padres, embora não faltassem leigos em todos os graus de ensino. Os mestres públicos eram nomeados pelo governo e por ele subvencionados.”

7.3.3 Coincidência de autor e data

Se houver coincidência de sobrenome dos autores, mesmo quando as datas forem diferentes, acrescentam-se as iniciais de seus prenomes; se mesmo assim existir coincidência, os prenomes devem vir por extenso.

Exemplos:

(SOUZA, C., 1958)

(SOUZA, Cássio, 1965)

(SOUZA, O., 1958)

(SOUZA, Celso, 1965)

Se houver coincidências de datas de publicações de obras do mesmo autor, acrescentam-se letras minúsculas, em ordem alfabética, após a data e sem espaçamento, respeitando a ordem alfabética dos títulos. As letras aparecem tanto nas citações e na lista de referências, ao final do documento.

Exemplos:

“Nossa sociedade não precisa de Deus ou de deuses no seu governo, nem para o seu progresso, nem para a eficácia de suas políticas” (PRANDI, 1997a, p. 64).

Em São Paulo, por exemplo, a RCC alugaria por diversas vezes o estádio do Morumbi, em reuniões que chegavam a aglomerar mais de cem mil pessoas. Prandi (1997b) relata com detalhes várias destas reuniões realizadas em São Paulo entre 1992 e 1996.

7.3.4 *Grifo*

Se o autor do texto deseja enfatizar trechos da citação, deverá destacá-los indicando a alteração com a expressão grifo nosso entre parênteses, logo após a chamada da citação. Se, no original, já houver algum tipo de destaque, o autor deverá acrescentar a expressão grifo do autor logo após a chamada da citação.

Exemplos:

“Representando e transformando a função dos orixás africanos ogum (deus da metalurgia) e Oxóssi (deus da caça), São Jorge atua como um orixá em **tempo de Guerra**” (HOORNAERT, 1992, p. 41, grifo nosso).

“O mundo novo, porém, na sua *sabedoria*, acha tudo isto desnecessário e até danoso; quer total separação entre o Estado e a Igreja, proclamando o princípio da Igreja livre no Estado livre; princípio errôneo e fatal em suas conseqüências” (ALBUQUERQUE, 1989, p. 56, grifo do autor).

7.3.5 *Em nota de rodapé*

Quando feitas em notas de rodapé, a numeração das notas é feita por algarismos arábicos, com numeração única e consecutiva para cada parte ou capítulo

do trabalho acadêmico. Veja que essa numeração não se inicia a cada página do texto.

Se for a primeira vez que a obra em questão é citada, em nota de rodapé, sua referência deve ser completa.

Exemplo:

¹ BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade*. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 55.

As citações subsequentes da mesma obra podem ser referenciadas de forma abreviada, utilizando a expressão *ibidem* (na mesma obra), cuja abreviação é *Ibid.*

Exemplo:

² LEVINE, 1997, p. 85.
³ *Ibid.*, p. 190

Quando a obra já foi citada anteriormente, não sendo a imediatamente anterior, utiliza-se a expressão *opus citatum*, cuja abreviação é *op. cit.*

Exemplo:

⁴ LEVINE, Donald N. *Visões da tradição sociológica*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997, p. 85.
⁵ WITTGENSTEIN, 1953 apud BOURDIEU, 2007, p. 165.
⁶ WEBER, 2004, p. 143-144
⁷ LEVINE, *op. cit.*, p. 76.

7.4 Referências

Segundo a NBR 6023 (2018, p. 3) referência é o “conjunto padronizado de elementos descritivos, retirados de um documento, que permite sua identificação individual.” É composta de elementos essenciais e de elementos complementares. Os elementos essenciais são os seguintes:

- Autor(es): incluir até três autores separados por ponto e vírgula. Para obras com mais de três autores, recomenda-se indicar todos, mas pode-se indicar somente o primeiro seguido da expressão *et al.* Caso a autoria não puder ser identificada a entrada se dá pelo título da obra.
- Título: indicar o título com destaque tipográfico, separado do subtítulo por dois pontos.
- Edição (se houver): indicar a edição da obra. Transcrever somente o número e a abreviação da palavra *edição*. Por exemplo: 2. ed.
- Local: cidade onde a obra foi publicada. Quando não é possível identificar o local de publicação deve-se usar a abreviação da expressão *sine loco*, entre colchetes [s. l.].
- Editora: casa publicadora da obra consultada, da mesma forma como aparece no documento a ser referenciado. Não incluir natureza comercial ou jurídica (como *S.A.* ou *Ltda.*). Se não for possível identificar a editora, utiliza-se [s. n.], abreviação de *sine nomine*.
- Data: ano/data de publicação da obra. Não sendo possível identificar o ano, deve-se informar um ano entre colchetes da seguinte maneira: [1999] ano de publicação correto não indicado; [2012 ou 2013] (um ano ou outro); [2001?] ano provável, [ca. 1988] ano aproximado; [199-] década certa; [16-] século certo.

Elementos complementares tais como tradutor, título original, série e outros podem ser incorporados à referência a fim de melhor caracterizar os documentos.

Deve-se ter o cuidado de contemplá-los em todas as referências se houver opção do autor por informá-las.

Ao final de um trabalho acadêmico as referências devem ser alinhadas somente à margem esquerda, em espaço simples e separadas entre si por uma linha de espaço simples.

O recurso tipográfico (negrito ou itálico, por exemplo) utilizado no documento a fim de destacar os títulos deve ser o mesmo em todas as referências de um mesmo documento.

7.4.1 Monografia no todo

Sob o título monografias são incluídos livros, dentre os quais manuais, guias, catálogos, enciclopédias, dicionários etc. e trabalhos acadêmicos tais como teses e dissertações.

Segue abaixo o seguinte modelo:

SOBRENOME, Nome. *Título*: subtítulo. Edição. Local: Editora, ano.

Exemplos:

BOURDIEU, P. *A distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp, 2007.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. *Manual da nova classificação indicativa*. Brasília: Ministério da Justiça, 2006.

VAINFAS, R. (dir.). *Dicionário do Brasil Colonial 1500-1808*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

XAVIER, A. C.; CORTEZ, S. (org.). *Conversas com lingüistas: virtudes e controvérsias da lingüística*. São Paulo: Parábola, 2003.

7.4.2 Parte de livro

SOBRENOME, Nome (autor do capítulo). Título: subtítulo (do capítulo). In: SOBRENOME, Nome. (Responsabilidade). Título: subtítulo. Edição. Local: Editora, ano. Intervalo de páginas.

Exemplo:

MONTES, M. L. As Figuras do Sagrado: entre o Público e o Privado. In: SCHWARCZ, L. M. (org.). *História da vida privada no Brasil: contrastes da intimidade contemporânea*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998, p. 63-171.

7.4.3 Artigo de periódico

SOBRENOME, Nome. Título: subtítulo (do artigo). *Título: subtítulo (do periódico)*, Cidade, volume, número, páginas, mês ano.

Exemplo:

CIARALLO, G. Magia e cidade: considerações sobre as afinidades entre as práticas mágico-religiosas e o advento da urbanidade no Brasil. *urbe. Revista Brasileira de Gestão Urbana*, v. 4, n. 1, p. 141-157, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/urbe/v4n1/a10v4n1.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2019

7.4.4 Artigo de periódico on-line

SOBRENOME, Nome. Título: subtítulo (do artigo). *Título: subtítulo (do periódico)*, Cidade, volume, número, páginas, mês abreviado ano. Disponível em: <endereço eletrônico>. Acesso em: dia mês abreviado ano. Hora, minutos e segundos (opcional).

Exemplo:

CIARALLO, G. O tema da liberdade religiosa na política brasileira do século XIX: uma via para a compreensão da secularização da esfera política. *Revista de Sociologia e Política*, v. 19, n. 38, p. 85-99, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsocp/v19n38/v19n38a06.pdf>>. Acesso em: 14 out. 2019.

7.4.5 Trabalho apresentado em congresso

SOBRENOME, Nome. Título do trabalho: subtítulo (se houver). In: NOME DO EVENTO, número, cidade, ano. *Título*: subtítulo (se houver). Local: Cidade, ano. Intervalo de páginas.

Exemplo:

CIARALLO, G. Desacatos, irreverências e feitiçaria nas práticas judiciais do Brasil-colônia: a cosmovisão mágica contra o sistema colonial. In: XVIII Congresso Nacional do Conpedi, São Paulo, 2009. *Anais do XVIII Congresso Nacional do CONPEDI*, p. 6914-6930. Disponível em: http://publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/Anais/sao_paulo/2087.pdf Acesso em: 12 out. 2019.

7.4.6 Trabalho acadêmico

SOBRENOME, Nome. *Título do trabalho*. Ano de depósito. Tipo de trabalho (Grau e curso) - Vinculação acadêmica. Local, Ano de defesa.

Exemplo:

ALVES, C. M. D. *Previdência no Mercosul*. 2006. Dissertação (Mestrado em Direito) – Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2006.

7.4.7 Legislação

A NBR 6023 (2018, p. 20) também contempla a elaboração de referências de legislação. Principalmente nos trabalhos acadêmicos do campo do direito surge a necessidade de listar as referências de constituições, emendas constitucionais ou textos legais infraconstitucionais (lei complementar e ordinária, decreto, resolução do Senado Federal, medida provisória), bem como normas provenientes das entidades públicas e privadas (ato normativo, portaria, resolução, instrução normativa etc.).

As referências devem ser elaboradas de acordo com o seguinte modelo:

JURISDIÇÃO. Número da legislação e data de assinatura. Ementa. *Nome da publicação*, Cidade, volume, número, data. Caderno. Página.

Exemplos:

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. 18. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

BRASIL. Lei 11.161, de 5 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. *Diário Oficial da União*, Brasília, v. 142, n. 151. 8 ago. 2005. Seção 1. p. 1.

BRASIL. *Lei 11.161, de 5 de agosto de 2005*. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Brasília, 8 ago. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm>. Acesso em: 30 jul. 2008, 14:00.

7.4.8 Jurisprudência

São, também, muito frequentes a utilização de jurisprudência nos trabalhos acadêmicos no campo de estudo do direito. Seguem abaixo o modelo contendo os elementos essenciais e exemplos.

JURISDIÇÃO. Órgão judiciário competente. Título (natureza da decisão ou ementa) e número, partes envolvidas (se houver), relator, local, data e dados da publicação.

Exemplos:

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. Habeas-corpus no 181.636-1, da 6ª Câmara Cível do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, Brasília, DF, 6 de dezembro de 1994. *Lex*: jurisprudência do STJ e Tribunais Regionais Federais, São Paulo, v. 10, n. 103, p. 236-240, mar. 1998.

BRASIL. Tribunal Regional Federal (5. Região). Apelação cível no 42.441-PE (94.05.01629-6). Apelante: Edilemos Mamede dos Santos e outros. Apelada: Escola Técnica Federal de Pernambuco. Relator: Juiz Nereu Santos. Recife, 4 de março de 1997. *Lex*: jurisprudência do STJ e Tribunais Regionais Federais, São Paulo, v. 10, n. 103, p. 558- 562, mar. 1998.

Uma leitura complementar relevante é o documento *Como fazer referências: bibliográficas, eletrônicas e demais formas de documentos*, de Alves e Arruda

disponibilizado pela biblioteca da Universidade Federal de Santa Catarina
<http://bu.ufsc.br/framerefer.html>.

Você deve ter visto que neste capítulo deixamos diversos exemplos sobre como fazer as citações e as referências num trabalho acadêmico. O propósito principal disso não consiste em decorar as normas, mas treinar o seu uso na prática, coisa que você fará ao produzir seus próprios trabalhos acadêmicos. Trate as normas sempre como recursos para consulta, sabendo que os trabalhos deverão sempre se adequar a elas. No capítulo oito trataremos ainda de algumas das normas essenciais para a produção de trabalhos acadêmicos, relacionadas sobretudo à sua estruturação.

8 ESTRUTURANDO O TRABALHO ACADÊMICO

Neste capítulo trataremos da estrutura de um trabalho acadêmico, mais especificamente de uma monografia, a qual é geralmente solicitada como trabalho de conclusão de diversos cursos de graduação e de pós-graduação.

O objetivo principal deste capítulo é oferecer informações diversas para a adequada elaboração do trabalho de conclusão de curso a ser depositado ao final de sua formação.

Boa parte das considerações feitas aqui são provenientes de normas da ABNT, principalmente a NBR 14724 (2011).

8.1 A estrutura

A modalidade de trabalho acadêmico que neste capítulo consideramos para exemplificação é a monografia. De acordo com as Normas para elaboração de monografias dos cursos de pós-graduação *lato sensu* do Centro Universitário de Brasília, monografia pode ser definida da seguinte maneira:

Trabalho de conclusão de curso, elaborado individualmente, sob a orientação de um professor, abordando um tema/problema de forma coerente e consistente sobre um assunto relacionado ao curso. É o resultado de pesquisa e de estudos aprofundados sobre determinado tema [...].

A NBR 14724 (2011, p. 4), por sua vez, assim define o trabalho de conclusão de curso de especialização:

Documento que apresenta o resultado de estudo, devendo expressar conhecimento do assunto escolhido, que deve ser obrigatoriamente emanado da disciplina, módulo, estudo independente, curso, programa, e outros ministrados. Deve ser feito sob a coordenação de um orientador.

É também a NBR 14724 que ajuda no detalhamento da estrutura do trabalho, referindo-se aos elementos *pré-textuais*, elementos *textuais* e elementos *pós-textuais*.

São *elementos pré-textuais* os seguintes itens: capa, folha de rosto, folha de aprovação, dedicatória, agradecimentos, epígrafe, resumo na língua vernácula, resumo em língua estrangeira, lista de ilustrações, lista de tabelas, lista de abreviaturas e siglas, lista de símbolos e sumário.

Os elementos textuais, por sua vez, são introdução, desenvolvimento e conclusão.

Figuram como elementos pós-textuais referências, apêndice e anexo.

Nas seções seguintes faremos uma breve descrição de cada um desses elementos, começando com os pré-textuais:

8.2 Os elementos pré-textuais do trabalho acadêmico

Abaixo são listados os elementos pré-textuais com os detalhes que julgamos necessários. Não deixe de atentar para o caráter obrigatório e opcional de cada um deles:

8.2.1 capa

Elemento pré-textual obrigatório, na qual devem ser apresentados os seguintes elementos, nesta ordem:

- a) nome da instituição (opcional);
- b) nome do autor;
- c) título do trabalho: recomenda-se que seja claro e preciso, identificando o conteúdo que torne possível a indexação e a recuperação da informação;
- d) subtítulo: se houver, deve ser precedido de dois pontos, para que evidencie sua subordinação ao título;
- f) local (cidade) da instituição onde deve ser apresentado;
- g) ano de depósito (da entrega).

8.2.2 Folha de rosto

Elemento pré-textual obrigatório, contendo os mesmos elementos da capa, mais a seguinte apresentação:

Trabalho apresentado ao Centro Universitário de Brasília (UniCEUB/ICPD) como pré-requisito para obtenção de Certificado de Conclusão de Curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em ...
Orientador: Prof. Dr. ... / Prof. Me. ...

8.2.3 *Folha de aprovação*

Elemento pré-textual obrigatório. A NBR 14724 (2011, p. 7) assim a descreve:

Deve ser inserida após a folha de rosto, constituída pelo nome do autor do trabalho, título do trabalho e subtítulo (se houver), natureza (tipo do trabalho, objetivo, nome da instituição a que é submetido, área de concentração) data de aprovação, nome, titulação e assinatura dos componentes da banca examinadora e instituições a que pertencem. A data de aprovação e as assinaturas dos membros componentes da banca examinadora devem ser colocadas após a aprovação do trabalho.

8.2.4 *Dedicatória*

Elemento pré-textual opcional, consiste na folha onde o autor presta homenagem ou dedica seu trabalho a alguém.

8.2.5 *Agradecimentos*

Elemento pré-textual opcional, é a folha em que o autor do trabalho faz agradecimentos dirigidos àqueles que contribuíram de maneira relevante à elaboração do trabalho.

8.2.6 *Epígrafe*

Elemento pré-textual opcional, é na epígrafe que o autor apresenta uma citação, seguida de indicação de autoria, relacionada com a matéria tratada no corpo do trabalho.

8.2.7 *Resumo na língua vernácula e Resumo em língua estrangeira*

Elemento pré-textual obrigatório, resumo deve ressaltar o(s) objetivo(s) do trabalho, síntese do método (descrição de como o autor do trabalho procedeu para alcançar os objetivos), os resultados, também de forma sintética, e as conclusões principais do trabalho. A ordem e a extensão destes itens dependem do tratamento que cada item recebe no trabalho. Deve ser composto de uma sequência de frases concisas, afirmativas e não de enumeração de tópicos. A primeira frase deve ser significativa, explicando o tema principal do documento. Deve-se usar o verbo na voz ativa e na terceira pessoa do singular (NBR 6028, 2003). Deve ser apresentado num único parágrafo, com espaçamento simples entre linhas. Ainda de acordo com a NBR 6028 (2003), as palavras-chave vêm logo abaixo do resumo, separadas entre si por ponto. Deverão ser listas de três a cinco palavras ou expressões representativas do conteúdo do trabalho.

8.2.8 *Lista de ilustrações*

Elemento pré-textual opcional, deve ser elaborada segundo a ordem em que são apresentadas no texto, sendo com cada item designado por seu nome específico, título e respectivo número da folha ou página. Recomenda-se a elaboração de lista própria para cada tipo de ilustração: desenhos, esquemas, fluxogramas, fotografias, gráficos, mapas, organogramas, plantas, quadros, retratos e outras (NBR 14724, 2011).

8.2.9 *Lista de tabelas*

Elemento pré-textual opcional, para a qual deve-se seguir as mesmas orientações descritas acima.

8.2.10 *Lista de abreviaturas e siglas*

Elemento pré-textual opcional, trata-se da relação, em ordem alfabética, das abreviaturas e siglas citadas no trabalho, seguidas das palavras ou expressões

correspondentes escritas por extenso. Mas não se esqueça: mesmo havendo uma lista, as siglas, quando mencionadas pela primeira vez no texto, devem ser indicadas entre parênteses, precedidas do nome completo.

8.2.11 *Sumário*

Elemento pré-textual obrigatório. De acordo com a NBR 6027 (2003, p. 2), o sumário consiste na “Enumeração das divisões, seções e outras partes de uma publicação, na mesma ordem e grafia em que a matéria nele se sucede”, acompanhadas do respectivo número de página em que cada uma das divisões e seções iniciam, no interior do trabalho. Já dissemos nas seções anteriores que o sumário consiste um espelho do trabalho sob o ponto de vista da forma, deve ser listado com as mesmas definições de formatação de fonte definidas no conteúdo. Os títulos das seções devem ser destacados gradativamente, utilizando-se os recursos de caixa alta, negrito, itálico e outros, no sumário e, de forma idêntica, no texto (no desenvolvimento do trabalho). Lembre-se também de que os elementos pré-textuais não devem constar no sumário. O sumário deve ser alinhado à esquerda, figurando sempre como o último elemento pré-textual do trabalho acadêmico. Somente a palavra designativa da folha (SUMÁRIO) não será alinhada a esquerda, pois fica centralizada no topo da página. A numeração progressiva deve ser feita de acordo com a NBR 6024 (2003), empregando-se algarismo arábicos e limitando-se até a seção quinária, da seguinte maneira, conforme expresso no quadro 3:

Quadro 3 – numeração de acordo com a ABNT

Seção primária	Seção secundária	Seção terciária	Seção quaternária	Seção quinária
1	1.1	1.1.1	1.1.1.1	1.1.1.1.1
2	2.1	2.1.1	2.1.1.1	2.1.1.1.1

Fonte: NBR 6024 (2003)

Logo abaixo, na figura 3, apresento um modelo de sumário, com uma sugestão de formatação dos títulos das seções de acordo com os níveis existentes: primárias, secundárias, terciárias etc.

Figura 3 – Exemplo de sumário no trabalho acadêmico

SUMÁRIO	
INTRODUÇÃO	09
1 TÍTULO DA SEÇÃO PRIMÁRIA	10
1.1 Título da seção secundária.....	10
1.2 Título da seção secundária.....	12
1.2.1 Título da seção terciária	12
1.2.2 Título da seção terciária.....	14
1.3 Título da seção secundária.....	16
2 TÍTULO DA SEÇÃO PRIMÁRIA	18
2.1 Título da seção secundária.....	18
2.1.1 Título da seção terciária.....	18
2.1.2 Título da seção terciária.....	22
2.2 Título da seção secundária.....	24
3 TÍTULO DA SEÇÃO PRIMÁRIA	27
3.1 Título da seção secundária.....	31
CONCLUSÃO.....	34
REFERÊNCIAS	36
APÊNDICE A – Título do apêndice	38
APÊNDICE B – Título do apêndice	39
ANEXO A – Título do anexo	40

Fonte: Elaborado pelo autor

8.3 Os elementos textuais do trabalho acadêmico

Passemos à parte textual do trabalho acadêmico, a qual é composta por introdução, desenvolvimento e conclusão.

8.3.1 Introdução

Em sala de aula e em orientações de trabalhos acadêmicos costumo dizer que a introdução não deve ser o primeiro elemento textual a ser produzido. Conheço professores que, no primeiro encontro de orientação que têm com seus orientandos, pedem que se escreva primeiramente essa parte inicial do trabalho. Entendem que seja necessário, já que o autor será forçado a deixar claras as pretensões de seu trabalho.

No entanto, se é um trabalho de conclusão de curso que o estudante está fazendo, é muito provável que tenha, já formulado, um projeto de pesquisa, elaborado segundo suas intenções de investigação. Essa é, pelo menos, nossa prática nos quadros de formação deste curso de pós-graduação.

Portanto, o pesquisador, ao iniciar sua pesquisa propriamente dita, já tem o planejamento de sua pesquisa bem definido no projeto anteriormente elaborado. A propósito, é este projeto que deve ser compartilhado com o orientador do trabalho, logo nas primeiras conversas com ele. Daí, portanto, não ser necessário que se inicie a redação do trabalho pela introdução.

Insisto nisso porque a introdução de qualquer trabalho acadêmico é uma “porta de entrada” aos saberes que lá estão organizados. E só sabemos descrever bem o que há depois da porta de entrada quando há realmente algo depois da porta. Se há somente intenções, ao escrever primeiramente a introdução, pelo menos uma coisa indesejada pode ocorrer: produzir algo no desenvolvimento que não foi previsto na introdução, de modo que essas partes parecem não conversar entre si. Ao ler algo assim a impressão que tem o leitor é de que o autor do trabalho promete algo e não cumpre, ou que diz que fará uma coisa e, efetivamente, faz outra.

Então, fica aqui esta orientação: escreva a introdução por último, sabendo que sua principal função é a de servir de porta de entrada, uma espécie de *hall* para o leitor que está prestes a *entrar* nos saberes produzidos por você.

Outra coisa: uma introdução não pode ser muito longa, principalmente porque não é ainda o lugar do desenvolvimento do trabalho. Para Demo (2009), deveria

caber em duas páginas apenas, já que tem a função de informar minimamente o leitor acerca do trabalho.

Uma sugestão de composição desse primeiro elemento textual: comece informando o tema e sua delimitação, o que pode caber num único parágrafo. É no detalhamento do tema e de sua delimitação que deve aparecer o problema de pesquisa enfrentado, o qual fica sempre mais evidente se apresentado como pergunta.

A seguir, passe à descrição dos objetivos, geral e específicos. É muito importante que apareçam de forma explícita. Saiba que o leitor experiente está em busca deles. A propósito, a NBR 14724 (2011, p. 8) afirma que a parte introdutória do trabalho apresenta “os objetivos do trabalho e as razões de sua elaboração”.

Eu sugiro que haja duas coisas mais, pelo menos, na introdução de qualquer trabalho acadêmico: uma descrição de como o autor do trabalho procedeu para alcançar os objetivos, o que podemos chamar de descrição dos procedimentos metodológicos, e uma descrição da estrutura do trabalho (breve detalhamento do que há em cada capítulo do desenvolvimento).

Pronto. Não é necessário adiantar quaisquer discussões que aparecerão no desenvolvimento do trabalho. Se o fizer, pode emergir o risco de esticar demais a introdução, transformando-a em parte do desenvolvimento, mantendo-a como introdução. Fica ruim. Já vi trabalhos em que seus autores faziam, já na introdução, alguma discussão teórica, citando autores e/ou definindo conceitos. Há quem considere isso um erro. Não acho que seja um erro. Às vezes pode até ser recomendável, dependendo da natureza do trabalho.

De qualquer forma, lembre-se do seguinte: no texto acadêmico-científico qualquer discussão teórico-conceitual deve ser marcada pela profundidade. Poucas vezes a profundidade da reflexão não acarretam extensão textual significativa. Porém, introdução não é lugar para grandes extensões textuais. Compreende porque é melhor deixar esse tipo de discussão para o desenvolvimento do trabalho?

8.3.2 *Desenvolvimento*

É no desenvolvimento que os capítulos do trabalho ganham forma. Para saber quantos e quais capítulos escrever, é fundamental levar sempre em conta os objetivos a serem alcançados com o trabalho. E até aconselhável que os capítulos sejam redigidos em íntima conexão com os objetivos, de modo que cada seção do trabalho cumpra com parte das intenções reveladas pelo pesquisador em seu projeto de pesquisa.

É certo que haja no trabalho alguma revisão bibliográfica, a qual deve ser redigida observando-se as normas para citação que estudamos no capítulo anterior. Já vimos também que a revisão bibliográfica é responsável pela intersubjetividade do conhecimento produzido, isto é, pelo caráter dialógico do trabalho, sinal de que se dialoga com uma comunidade acadêmico-científica específica, pertencente a um campo disciplinar determinado. Há, inclusive, quem dê o título Revisão Bibliográfica a um dos capítulos de seu trabalho acadêmico, na intenção de marcar com clareza o lugar em que se encontra aquela intersubjetividade ou diálogo interpares.

No entanto, não é obrigatório que haja um título de capítulo, marcando explicitamente a parte em que a revisão bibliográfica do trabalho se situa. Existe, inclusive, a possibilidade de haver dois ou mais capítulos, com títulos diversos, que tenham essa mesma natureza. Aliás, não são raros os trabalhos eminentemente teóricos, que mantém aquele diálogo constante do início ao fim. Evidentemente, ao conhecer as intenções de investigação do pesquisador, sabe-se já, de antemão, o tipo de trabalho que se elabora.

Para uma clareza maior acerca do que se pode esperar do desenvolvimento de um trabalho é importante levar em conta a sua natureza. O prof. Claudio de Moura Castro (2006) faz uma classificação interessante dos trabalhos acadêmicos produzidos nos diversos contextos formativos. Além dos trabalhos de revisão bibliográfica, que exigirão um desenvolvimento específico, por meio de uma recuperação sistemática da produção acadêmica existente sobre um determinado tema, há trabalhos que podem ser tipificados como “propostas ou planos”, sugerindo

reformas ou intervenções (em instituições ou programas sociais, por exemplo); outros são “didáticos”, tendo como objetivo fundamental produzir textos pensados para um contexto de formação; há trabalhos do tipo “levantamento”, que se restringem a constatar e ou mensurar, por meio de testes estatísticos, certos aspectos da realidade social; e há os trabalhos teórico-empíricos, em que se consideram aspectos teóricos confrontando-os com observações empíricas.

Não é difícil perceber que cada um dos tipos de trabalho descritos acima exigirão formatos e conteúdos específicos, os quais determinarão o “desenho” do desenvolvimento. Se o trabalho for do tipo “levantamento” ou do tipo “teórico-empírico”, é muito provável que haja um ou mais capítulos em que sejam discutidos detalhadamente as técnicas de pesquisa utilizadas, a coleta de dados e seu tratamento.

8.3.2.1 Definindo divisões e subdivisões

Independentemente da natureza do trabalho, o desenvolvimento deverá ser dividido em seções primárias (1, 2, 3) e subseções, as quais podem ser secundárias, terciárias (1.1, 1.1.1, 2.1.2 etc.).

Observe que títulos de seções que são precedidos por indicador numérico devem estar alinhados à esquerda, e não centralizados. Veja também que é necessário estabelecer uma distinção entre as seções primárias, secundárias e terciárias, o que se faz formatando-se os respectivos títulos com recursos diferentes. As quebras de seção – recurso que interrompe a edição numa página para continuar no início na página seguinte – somente devem ser feitas quando se inicia nova seção primária. Isso é dizer que cada novo capítulo inicia sempre numa nova página.

8.3.2.2 Inserindo ilustrações

Você pode querer incluir ilustrações em seu trabalho. Elas geralmente ajudam a exemplificar algum aspecto tratado no texto. Permitem a organização da informação, no caso dos quadros e tabelas. A apresentação de dados coletados,

muito recorrentemente, vêm em gráficos. Sobre as ilustrações, cabe atentar para o que as orientações que estão na NBR 14724 (2011, p. 11):

Qualquer que seja o tipo de ilustração, sua identificação aparece na parte superior, precedida da palavra designativa (desenho, esquema, fluxograma, fotografia, gráfico, mapa, organograma, planta, quadro, retrato, figura, imagem, entre outros), seguida de seu número de ordem de ocorrência no texto, em algarismos arábicos, travessão e do respectivo título. Após a ilustração, na parte inferior, indicar a fonte consultada (elemento obrigatório, mesmo que seja produção do próprio autor), legenda, notas e outras informações necessárias à sua compreensão (se houver). A ilustração deve ser citada no texto e inserida o mais próximo possível do trecho a que se refere.

Veja abaixo um exemplo de figura (Figura 4), inserida conforme a norma citada acima:

Figura 1 - Vista da maquete eletrônica dos Laboratórios de Engenharia - UFV



Fonte: Araújo (2010).

Os quadros, por sua vez, devem ser fechados nas extremidades, da seguinte maneira (Quadro 4):

Quadro 4 – Edifícios outrora pertencentes aos jesuítas, sua localização e função atual

Edifício	Localização	Usado para
1 - Colégio dos Jesuítas	Santos	Hospital Militar e Palácio presidencial
2 - Colégio dos Jesuítas	São Paulo	Palácio do Governo
3 - Colégio dos Jesuítas	Rio de Janeiro	Academia de Medicina, Hospital Militar
4 - Colégio dos Jesuítas	Rio de Janeiro	Hospital dos Lázaros
5 - Colégio dos Jesuítas	Vitória (ES)	Palácio do Governo
6 - Hospício dos Jesuítas	Benevento	Câmara Municipal e presid. paroquial
7 - Hospício dos Jesuítas	Almeida	Casa Paroquial
8 - Colégio dos Jesuítas	Ilhéus	Câmara Municipal
9 - Colégio dos Jesuítas	Baía	Hospital Militar, Biblioteca Pública
10 - Colégio dos Jesuítas	Pernambuco	Palácio do Governo, Correio, etc.
11 - Colégio dos Jesuítas	Olinda	Seminário
12 - Colégio dos Jesuítas	Paraíba	Palácio do Governo
13 - Hospital dos Jesuítas	Vila Viçosa, CE	Casa paroquial
14 - Hospital dos Jesuítas	Maranhão	Hospital Militar
15 - Colégio dos Jesuítas	Maranhão	Palácio do Governo, Câmara Municipal
16 - Colégio dos Jesuítas	Pará	Seminário, Misericórdia, etc.

Fonte: Apêndice “F” em Reminiscências de Viagens e Permanência no Brasil: Rio de Janeiro e Província de São Paulo, de Daniel P. Kidder (1845/1980).

As tabelas, por sua vez, seguem as Normas de Apresentação Tabular <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv23907.pdf> publicadas pelo IBGE. Devem ser abertas nas extremidades direita e esquerda. Os títulos devem vir acima delas e a fonte logo abaixo, o mais próximos possível da tabela, como na Tabela 1, abaixo:

Tabela 1 – População total e grupos religiosos no Brasil

Anos	População Total	Católicos	Evangélicos de Missão	Evangélicos Pentecostais	Evangélicos Total	Outras Religiões	Sem Religião
1970	93 470 306	85 775 047	-	-	4 883 106	2 157 229	704 924
		91,8%			5,2%	2,5%	0,8%
1980	119 009 778	105 860 063	4 022 330	3 863 320	7 885 650	3 310 980	1 953 085
		89,0%	3,4%	3,2%	6,6%	3,1%	1,6%
1991	146 814 061	122 365 302	4 388 165	8 768 929	13 157 094	4 345 588	6 946 077
		83,3%	3,0%	6,0%	9,0%	3,6%	4,7%
2000	169 870 803	125 517 222	8 477 068	17 975 106	26 452 174	5 409 218	12 492 189
		73,9%	5,0%	10,6%	15,6%	3,2%	7,4%

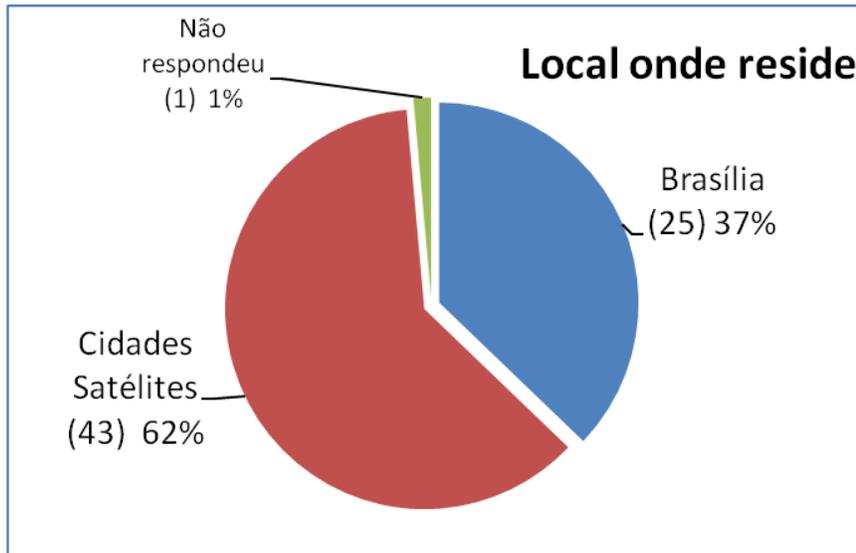
Fonte: IBGE (1970, 1980, 1991, 2000 apud JACOB et al., 2003, p. 44).

Você deve estar se indagando acerca das diferenças entre quadros e tabelas. Um aluno disse um dia desses, em sala de aula: “É fácil. A tabela é aberta nas extremidades”. Mas como saber se é num quadro ou numa tabela que devemos organizar as informações? A definição de tabela é a seguinte “forma não discursiva de apresentar informações, das quais o dado numérico se destaca como informação central” (IBGE, 1993, p. 9).

Se o que se deseja organizar esquematicamente, vai expresso por meio de palavras, é um quadro que se deve elaborar, como no quadro 1. Se as informações são constituídas por dados numéricos, como na tabela 1, as informações deverão, então, vir numa tabela.

Finalmente, os gráficos podem vir a ser a forma mais adequada de apresentar dados coletados por você na pesquisa. A depender do tipo e da quantidade de informações, o gráfico auxilia muito na visualização, permitindo uma organização que não é possível conseguir textualmente. Veja abaixo, no gráfico 1, como os dados coletados em pesquisa de campo ficaram arrumados:

Gráfico 1 - Local de residência dos informantes



Fonte – Produzido pelo autor do trabalho com os dados coletados em pesquisa de campo

Veja também que houve o cuidado de incluir a fonte, embora tenha sido elaborado pelo próprio autor do trabalho.

8.3.3 *Elaborando a conclusão do trabalho acadêmico*

A conclusão de um trabalho acadêmico é a parte final do texto produzido, na qual se mostra como a condução das reflexões ao longo do trabalho estiveram em consonância com os objetivos, perguntas e hipóteses propostos no início. Também pode ser utilizada para expor e enfatizar a contribuição do autor do trabalho para a análise do tema. É opcional apresentar os desdobramentos relativos à importância, síntese, projeção, repercussão, encaminhamento e outros. A depender da natureza do trabalho, um ou outro desses desdobramentos podem se fazer necessários. Se o trabalho for do tipo propositivo (“proposta ou plano”, segundo a tipificação discutida anteriormente), um encaminhamento do autor do trabalho por vir a ser requerido.

O mais importante, no entanto, é cuidar para que introdução e conclusão “se encontrem”, possibilitando que as “promessas” feitas na introdução encontrem, na conclusão, um desfecho definitivo.

Valem também para a conclusão algumas das considerações que neste mesmo capítulo fizemos para a introdução. Conclusões não devem ser extensas. Costumo dizer que não é o lugar em que se “resolve” tudo, ou em que efetivamente se alcança os objetivos. Na verdade, é nos capítulos que estão entre a introdução e a conclusão que tudo “se resolve”, onde os objetivos são efetivamente alcançados. Na conclusão, portanto, não devem ser incluídas novidades que não tenham sido retratadas anteriormente. Tampouco é na conclusão que se dá o “clímax” ou a contribuição central do trabalho. Tudo isso já está dado quando se escreve essa seção final. Na conclusão essa tal contribuição central deve ser, sim, retomada, mas a título de recuperação para o fechamento definitivo da reflexão proposta.

Demo (2009) afirma que, assim como a introdução, também a conclusão do trabalho deveria caber em duas páginas. E aí deve-se ter o cuidado de não iniciar novas discussões, tampouco mencionar e “deixar no ar” aspectos não discutidos anteriormente. A tarefa é concluir. A brevidade deve ser tomada como regra, portanto.

8.4 Os elementos pós-textuais do trabalho acadêmico

8.4.1 Referências

As referências consistem num elemento obrigatório no trabalho acadêmico. É sempre o primeiro elemento pós-textual e deve estar acordo com a NBR 6023, que já estudamos nos capítulos seis e sete.

Todos os livros, artigos, e demais fontes utilizadas no trabalho devem ser listados observando-se atentamente as normas.

É importante que se faça uma análise cuidadosa para ver se todas as fontes que foram citados no texto estão listadas em Referências e *vice-versa*: veja também se todos os itens que estão listados em Referências foram efetivamente citados no trabalho. Os itens não citados no texto devem ser excluídos da lista.

8.4.2 *Apêndice*

É um elemento opcional. Figuram no apêndice elementos produzidos pelo autor do trabalho. Instrumentos de coleta, tais como questionários, roteiros de entrevista etc., produzidos pelo autor, recorrentemente ficam num formato que requer uma apresentação à parte dos elementos textuais. Deve ser precedido da palavra APÊNDICE, identificado por letras maiúsculas consecutivas, travessão e pelo respectivo título, como no exemplo abaixo:

APÊNDICE A – Grade de observação do consumo em supermercados de grande porte.

8.4.3 *Anexo*

É um elemento opcional. Podem figurar como anexo texto, documento, figura, fotografia, gráfico e tabela que que exijam uma apresentação à parte dos elementos textuais. Apresenta-se como anexo elemento que não seja da autoria do autor do projeto, diferentemente do apêndice, descrito acima. Deve ser precedido da palavra ANEXO, identificado por letras maiúsculas consecutivas, travessão e pelo respectivo título, como no exemplo abaixo:

ANEXO A – Estrutura organizacional da secretaria do Estado de Educação e Esporte - SEE

Aqui terminamos a descrição de estrutura do trabalho acadêmico. Ao mesmo tempo terminamos esta unidade. Antes, porém, Recomendo vigorosamente a leitura de dois textos já mencionados nas seções anteriores. Contribuirão significativamente para a formação do pesquisador que está nos passos iniciais dessa aventura que é o mundo da investigação acadêmico-científica.

Primeira leitura: texto **Vícios metodológicos** do Prof. Pedro Demo <http://pedrodemo.blogspot.com.br/2012/04/professor-pesquisa-4-vicios.html>. Nesse texto há diversas recomendações importantes de quem também tem longa experiência em orientação de trabalhos acadêmicos. Aponta para os vícios mais

recorrentes dos estudantes que escrevem seus primeiros trabalhos acadêmicos, sugerindo meios de evitá-los.

Segunda leitura: o capítulo 4, Memórias de um orientador de teses, do livro do Prof. Claudio de Moura Castro **A prática da Pesquisa**. Esse texto ajuda a compreender os tipos de trabalhos acadêmicos mais frequentes, atentando para seus pontos fortes e fracos. Aborda, também, aspectos gerais desse processo de elaboração, dando ênfase para as principais dificuldades na redação e na relação com os professores orientadores. Como o prof. Claudio tem longa experiência em orientação de trabalhos acadêmicos, seu texto carrega uma grande carga de sabedoria, proveniente dessa experiência.

REFERÊNCIAS

- ABNT. **NBR 10520**. Informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002.
- ABNT. **NBR 14724**. Informação e documentação — Trabalhos acadêmicos — Apresentação. Rio de Janeiro, 2011.
- ABNT. **NBR 6023**. Informação e documentação: referências: elaboração. Rio de Janeiro, 2018.
- ABNT. **NBR 6024**. Informação e documentação - Numeração progressiva das seções de um documento escrito – Apresentação. Rio de Janeiro, 2003.
- ABNT. **NBR 6027**. Informação e documentação -Sumário - Apresentação. Rio de Janeiro, 2003.
- ABNT. **NBR 6028**. Informação e documentação - Resumo – Apresentação.
- ALVES, R. **Filosofia da Ciência**: introdução ao jogo e suas regras. São Paulo: Loyola, 2000.
- APEL, K-O. **Transformação da filosofia**. São Paulo: Loyola, 2000.
- BAUER, M.; GASKELL, G. (ed.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. São Paulo: Vozes, 2002.
- CASTRO, C. M. **A prática da pesquisa**. São Paulo: Prentice Hall, 2006.
- CHALMERS, A. F. **O que é ciência afinal?** São Paulo: Brasiliense, 1993.
- COMTE, A. **Curso de filosofia positiva**. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 1996.
- DEMO, P. **Introdução à metodologia da ciência**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1987.
- DEMO, P. **Metodologia científica em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1995.
- DEMO, P. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.
- DEMO, P. **Vícios metodológicos**. 2009. Disponível em: <http://pedrodemo.blogspot.com/2012/04/professor-pesquisa-4-vicios.html>. Acesso em: 13 out. 2019.
- FREITAS FILHO, R.; LIMA, T. M. Metodologia de análise de decisões - MAD. **Universitas Jus**, n. 21, p. 1-17, jul./dez. 2010. Disponível em:

<https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/jus/article/view/1206/1149>. Acesso em: 15 out. 2019.

GONZÁLEZ REY, F. L. O sujeito que aprende: desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na psicologia e na prática pedagógica. In: TACCA, M. C. V. R. (org.). **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. Campinas: Editora Alínea, 2006, p. 29-44.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1992.

HAGUETTE, T. M. F. *Metodologias qualitativas na sociologia*. Petrópolis: Vozes, 1992.

HEMPEL, Carl G. Explicação científica. In: MORGENBESSER, Sidney (org.). **Filosofia da ciência**. São Paulo: Cultrix, 1975, p. 157-169.

IBGE. **Normas de apresentação tabular**. 3. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 1993.

JACOB, C. R. et al. **Atlas da filiação religiosa e indicadores sociais no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003.

KIDDER, D. P. *Reminiscências de viagens e permanências nas províncias do Norte do Brasil*. São Paulo: Itatiaia, 1845/1980.

KING, G.; KEOHANE, R. O.; VERBA, S. *Designing social inquiry — scientific inference in qualitative research*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press, 1994.

LARAIA, R. B. **Cultura**: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Zahar editores, 2004.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A Construção do Saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

NAGEL, E. Ciência: natureza e objetivo. In: MORGENBESSER, S. (org.). **Filosofia da Ciência**. São Paulo: Cultrix, 1975, p. 12-24.

ORELLANA, J. D. Y. et al. Violência urbana e fatores de risco relacionados ao feminicídio em contexto amazônico brasileiro. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 35, n. 8, p. e00230418, 2019.

RICHARDSON, Roberto J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

RUDNER, R. S. **Filosofia da ciência social**. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.

TRINDADE, H. Tentativa de reconstrução empírica de um movimento político radical. In: NUNES, E. O. (org.). **A Aventura Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978, p. 226-276.

VEYNE, P. **Como se escreve a história**. Brasília: Editora da UnB, 1998.

WEBER, M. **Metodologia das ciências sociais**. Parte 1. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da Unicamp, 1999.