

METODOLOGIA DA PESQUISA I

AUTORES

Neiva Viera Trevisan

Amarildo Luiz Trevisan



LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO

METODOLOGIA DA PESQUISA I

AUTORES

Neiva Viera Trevisan

Amarildo Luiz Trevisan

1ª Edição

UAB/CTE/UFSM

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

Santa Maria | RS

2021

©Coordenadoria de Tecnologia Educacional – CTE.
Este caderno foi elaborado pela Coordenadoria de Tecnologia Educacional da Universidade Federal de Santa Maria para os cursos da UAB.

PRESIDENTE DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL

Jair Messias Bolsonaro

MINISTRO DA EDUCAÇÃO

Milton Ribeiro

PRESIDENTE DA CAPES

Cláudia Mansani Queda de Toledo

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

REITOR

Paulo Afonso Burmann

VICE-REITOR

Luciano Schuch

PRÓ-REITOR DE PLANEJAMENTO

Joeder Campos Soares

PRÓ-REITOR DE GRADUAÇÃO

Jerônimo Siqueira Tybusch

COORDENADOR DE PLANEJAMENTO ACADÊMICO E DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Félix Alexandre Antunes Soares

COORDENADORA DO CURSO DE CIÊNCIAS DA RELIGIÃO

Noeli Dutra Rossatto

COORDENADORIA DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL

COORDENADOR DA CTE

Paulo Roberto Colusso

COORDENADORA UAB

Vanessa Ribas Fialho

COORDENADOR ADJUNTO UAB

Paulo Roberto Colusso

COORDENADORIA DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL

COORDENADOR DA CTE

Paulo Roberto Colusso

ELABORAÇÃO DO CONTEÚDO

Neiva Viera Trevisan e Amarildo Luiz Trevisan

REVISÃO LINGUÍSTICA

Camila Marchesan Cargnelutti

APOIO PEDAGÓGICO

Karine Josieli König Meyer

Patrícia Nunes Pezzini

EQUIPE DE DESIGN

Carlo Pozzobon de Moraes – Ilustrações

Gabriela Nehring – Ilustrações

Matheus Tanuri Pascotini – Ilustrações

Raquel Bottino Pivetta – Diagramação

PROJETO GRÁFICO

Ana Letícia Oliveira do Amaral



T814m Trevisan, Neiva Viera
Metodologia da pesquisa I [recurso eletrônico] / Neiva Viera
Trevisan, Amarildo Luiz Trevisan. – 1. ed. – Santa Maria, RS :
UFSM, NTE, 2021.
1 e-book : il.

Este caderno foi elaborado pelo Núcleo de Tecnologia Educacional
da Universidade Federal de Santa Maria para os cursos da UAB
Acima do título: Licenciatura em ciências da religião
ISBN 978-65-88403-26-6

1. Metodologia científica 2. Pesquisa – Metodologia 3. Pesquisa –
Projetos I. Universidade Aberta do Brasil II. Universidade Federal de
Santa Maria. Núcleo de Tecnologia III. Trevisan, Amarildo Luiz
IV. Título.

CDU 001.8
001.891

Ficha catalográfica elaborada por Alenir Goularte - CRB-10/990
Biblioteca Central da UFSM



APRESENTAÇÃO

A disciplina *Metodologia da Pesquisa* visa analisar as diversas concepções de ciência e metodologia científica, tentando consorciar atividades teóricas e práticas, incluindo, assim, um olhar sobre os problemas da comunidade científica no campo da religião e o que é possível realizar em termos de projeto de pesquisa para melhor compreender esses problemas.

O objetivo da disciplina é auxiliar na elaboração de um projeto de pesquisa e, para isso, temos que aprender como se constrói cada passo do projeto nos seus detalhes básicos.

Dessa forma, queremos combinar trabalhos teóricos com experiências exitosas de pesquisas, unindo teoria e prática numa aprendizagem interativa e constante, fim de melhor elucidar os passos da elaboração de um projeto de pesquisa.

Mas o que significa método? Em que ele se diferencia de outros tipos de procedimentos no campo acadêmico? Como a noção de paradigma auxilia a compreender os diversos métodos de pesquisa? Quais os passos que definem um projeto de pesquisa?

Para responder a essas indagações, é preciso convir inicialmente que a construção da ciência é uma demanda coletiva, em que cada pesquisador é convidado a contribuir com a sua parte, contestando ou ampliando um determinado campo do saber. Desse modo, em um primeiro momento, iremos abordar o conceito e a concepção de ciência, bem como a conceituação de método científico. Nesse contexto, procuraremos abordar a necessidade da produção científica no interior das práticas de trabalho das universidades e das escolas.

Entretanto, chamamos aqui a atenção para o fato de que, ao ingressarmos nesta vida de pesquisadores, temos que ter bem presente um conceito que irá permear todas as nossas escolhas, desde o momento em que decidimos fazer pesquisa: o conceito de **paradigma**, segundo a definição da obra *A estrutura das revoluções científicas*, de Thomas Kuhn (1962).

Após a discussão sobre a noção de paradigma, que é um conceito bem importante, pois não existe ciência sem a união de cientistas em torno de paradigmas, faremos uma exposição mais ampla sobre os diversos tipos de **métodos** e como eles são empregados na constituição das abordagens ou dos procedimentos próprios de um projeto de pesquisa. Cada método define uma forma diferente de encarar a geração de dados e os demais procedimentos que caracterizam a ciência. Por isso, não existe um método único, sendo muito importante termos conhecimento desses enfoques em suas diversas peculiaridades.

Depois dessas reflexões iniciais, vamos falar sobre os passos da elaboração e do encaminhamento do projeto de pesquisa, bem como sobre as propostas teórico-metodológicas nesse sentido. Não queremos oferecer modelos a serem seguidos; pelo contrário, o objetivo é retirar a compreensão da metodologia de pesquisa do universo da tradição positivista, a qual preconiza a objetividade do conhecimento, a neutralidade do cientista e a unidade do método para todas as áreas do saber,

cuja tradição no Brasil ainda é muito forte. O livro empreende, assim, um esforço de definir cada parte do projeto a partir da visão qualitativa somada à perspectiva quantitativa, dado que esse ponto é crucial para que possamos fazer uma virada na compreensão da pesquisa no campo da Educação, em especial no campo das Ciências da Religião.

A carga horária da disciplina é de 60 h/a e a divisão do livro didático está distribuída através de 6 unidades distintas.

Na Unidade 1, veremos “O conceito de paradigma e a concepção de ciência”. Em seguida, no subitem 1.1, será tratado o conceito de paradigma, e no subitem 1.2, abordaremos a questão do método.

Na Unidade 2, serão abordados os “Passos do encaminhamento e da elaboração de projetos”, começando, no subitem 2.1, pela definição dos conceitos de conhecimento, ciência e teoria. Vamos abordar também, no subitem 2.2, os conhecimentos existentes e, no subitem 2.3, uma breve história do conhecimento.

Na Unidade 3 enfocaremos “O que é pesquisa?”, procurando nesse sentido entender, no subitem 3.1, como classificar as pesquisas, especialmente do ponto de vista da divisão da sua estrutura básica, ou seja, no subitem 3.2, daremos atenção aos confrontos e aproximações entre pesquisas qualitativas e quantitativas.

Na Unidade 4 trataremos como mais detalhes sobre os “Elementos do projeto de pesquisa”, especialmente, no subitem 4.1, a escolha do Tema e, no subitem 4.2, do Problema de Pesquisa.

Na Unidade 5, daremos continuidade às discussões sobre os demais elementos do projeto de pesquisa, destacando no subitem 5.1, a Justificativa, no subitem 5.2, o Referencial Teórico, no subitem 5.3, as Hipóteses e, por último, no subitem 5.4, a construção dos Objetivos.

Na Unidade 6, trataremos dos demais itens que compõem o projeto de pesquisa, ou seja, no subitem 6.1, a Metodologia, subitem 6.2, Técnicas de pesquisa, subitem 6.3, Verbos, subitem 6.4, as Normas ABNT e, por fim, no subitem 6.5, a Apresentação.

Esperamos que todos/as consigam esclarecer suas dúvidas sobre o significado da pesquisa na universidade, a começar pela valorização do seu planejamento, expresso na construção das etapas de um bom projeto de pesquisa.

ENTENDA OS ÍCONES



ATENÇÃO: faz uma chamada ao leitor sobre um assunto abordado no texto que merece destaque pela relevância.



INTERATIVIDADE: aponta recursos disponíveis na internet (sites, vídeos, jogos, artigos, objetos de aprendizagem) que auxiliam na compreensão do conteúdo da disciplina.



SAIBA MAIS: traz sugestões de conhecimentos relacionados ao tema abordado, facilitando a aprendizagem do aluno.



TERMO DO GLOSSÁRIO: indica definição mais detalhada de um termo, palavra ou expressão utilizada no texto.

SUMÁRIO

▷ APRESENTAÇÃO ·5

▷ UNIDADE 1 – CONCEITO DE PARADIGMA E CONCEPÇÃO DE CIÊNCIA ·10

Introdução ·12

1.1 O conceito de paradigma ·14

1.2 O método ·25

▷ ATIVIDADES ·32

▷ UNIDADE 2 – TIPOS DE CONHECIMENTOS ·33

Introdução ·35

2.1 Definindo conhecimento, ciência e teoria ·36

2.2 Conhecimentos existentes ·38

2.3 História do conhecimento ·41

▷ ATIVIDADES ·42

▷ UNIDADE 3 – O QUE É PESQUISA? ·45

Introdução ·47

3.1 Como classificar as pesquisas? ·48

3.2 Classificação: pesquisas qualitativas
e quantitativas ·49

▷ ATIVIDADES ·60

▷ UNIDADE 4 – ELEMENTOS DO PROJETO DE PESQUISA: ESCOLHA DO TEMA E DO PROBLEMA DE PESQUISA ·61

Introdução ·63

4.1 A escolha do tema ·65

4.2 O problema de pesquisa ·70

▷ ATIVIDADES ·74

▷ **UNIDADE 5 – JUSTIFICATIVA, REFERENCIAL TEÓRICO, HIPÓTESES E OBJETIVOS ·75**

Introdução ·77

5.1 Justificativa ·78

5.2 Referencial teórico ·81

5.3 Hipóteses ·83

5.4 Objetivos ·85

▷ **ATIVIDADES ·90**

▷ **UNIDADE 6 – METODOLOGIA, TÉCNICAS DE PESQUISA, VERBOS, NORMAS ABNT E APRESENTAÇÃO ·91**

Introdução ·93

6.1 Metodologia ·94

6.2 Técnicas de Pesquisa ·99

6.3 Verbos ·101

6.4 Normas ABNT ·102

6.5 Apresentação ·103

▷ **ATIVIDADES ·104**

▷ **CONSIDERAÇÕES FINAIS ·105**

▷ **REFERÊNCIAS ·106**

▷ **APRESENTAÇÃO DOS PROFESSORES ·109**

1

CONCEITO
DE PARADIGMA
E CONCEPÇÃO
DE CIÊNCIA

INTRODUÇÃO

Nesta unidade, procuraremos abordar o conceito de paradigma aliado à discussão do método científico e à própria ideia da metodologia de pesquisa. É impossível dissociar a tese de que um método científico se configura a partir de um determinado campo de compreensão de qualquer área do conhecimento, o qual vamos definir pelo conceito de paradigma.

Thomas Kuhn (1962) escreveu seu livro *A estrutura das revoluções científicas* há cerca de 40 anos; no entanto, a discussão que ele apresenta continua plenamente atual. Ele parte de discussões epistemológicas e estruturais para definir a constituição e o histórico das ciências. Trata-se de uma abordagem da filosofia da ciência que busca evidenciar alguns questionamentos a respeito da forma como ocorre a evolução dos conhecimentos científicos. Thomas Kuhn é físico de formação, mas aos poucos foi integrando os seus estudos à história da ciência. Nesse sentido, ele realizou pesquisas arqueológicas a respeito da história da ciência, compreendendo os processos epistemológicos e contextuais que permitem à ciência evoluir no seu acontecer através de revoluções de paradigmas.

De acordo com Kuhn, nós só conseguimos observar a partir daquilo que é permitido “ver” segundo o espectro de alcance de um paradigma. Ou seja, um paradigma é o horizonte que define de antemão o que pode ser visto, avaliado, medido ou observado num determinado campo científico. Por isso, a ciência depende da tematização epistemológica, histórica e social, uma vez que a verdade objetiva ou neutra é um discurso vazio e carente de base na história do conhecimento científico.

Considerando que uma comunidade de cientistas se define a partir de um paradigma e vice-versa, esse paradigma acaba determinando formas de pensar e de agir dos cientistas. Essa discussão acaba sendo importante para os rumos de qualquer âmbito científico, inclusive das Ciências da Religião, explicando, de certa maneira, a pluralidade de posições e de visões de mundo a esse respeito no campo religioso.

Ainda segundo Kuhn (op. cit.), a ciência normal resulta da montagem de um jogo de quebra-cabeça. Assim como a teoria do geocentrismo evoluiu para a teoria do heliocentrismo, considerando basicamente os mesmos elementos (o sol, a terra e os planetas), a ciência normal não permite a novidade ou o inusitado no campo da descoberta ou da invenção. Isso porque ela se caracteriza por considerar os conhecimentos já estabelecidos. A transição para o novo paradigma é o que demarca o período da ciência revolucionária.



SAIBA MAIS: a teoria do heliocentrismo surgiu na física em substituição à teoria do geocentrismo, defendendo a tese de que o sol era o centro do nosso universo e não a Terra, como se pensava até então. Essa concepção deve-se ao matemático, físico e astrônomo polonês Nicolau Copérnico (1473-1543) e, por isso, ela ficou conhecida também como revolução copernicana. Ela foi aperfeiçoada posteriormente por outros

cientistas, como Galileu Galilei, Kepler e Isaac Newton. Mas sofreu uma oposição muito forte da Igreja Católica, que achava ser necessário tais descobertas passarem pelo crivo da Bíblia, uma vez que esta era a forma dominante de interpretar o conhecimento científico até então.

Para mais informações, consulte: <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/geocentrismo-heliocentrismo.htm>

A função do cientista, então, consiste em encontrar a forma de encaixar a sua invenção, como uma peça, no jogo de quebra-cabeça do paradigma vigente. Para transcender o conceito de ciência normal, deve propor uma nova organização (ou *Gestalt*) das peças do quebra-cabeça. Nesta unidade, veremos com alguns detalhes como tudo isso faz sentido para o campo científico, em especial para a relação entre paradigma e método.



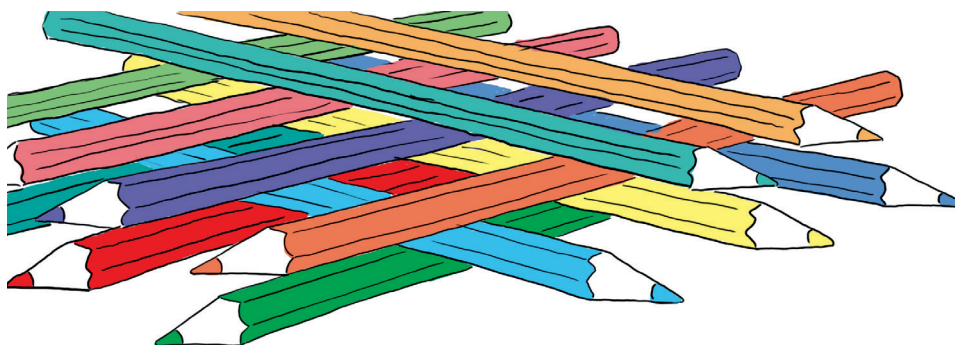
SAIBA MAIS: a Psicologia da Gestalt ou Psicologia da Boa Forma, ou somente Psicologia da Forma, é uma teoria psicológica que tenta explicar as funções do cérebro humano, como o conhecimento, diferente dos padrões tradicionais de indução, ou seja, de baixo para cima e da parte para o todo. Segundo essa linha de pensamento, conhecemos melhor a parte se antes tivermos a perspectiva do todo. Surgida na Alemanha por volta de 1870, teve os seus autores Kurt Koffka, Wolfgang Köhler e Max Wertheimer que apostaram na visão para definir melhor como se dão os processos mentais e de conhecimento. Mais informações em: <https://www.infoescola.com/psicologia/gestalt/>

1.1

O CONCEITO DE PARADIGMA

Kuhn (1962) aborda o paradigma científico como forma de fazer ciência, trazendo leis e conceitos que definem o que se deve fazer e o que não se deve fazer no campo científico, tendo embasamentos experimentais e não apenas teóricos. Segundo ele, a ciência não se constrói sobre a base da neutralidade e da objetividade, como queria ou pregava o positivismo. A ciência depende de fatores históricos e contextuais que direcionam o seu olhar e a sua trajetória. Desse modo, a ciência não é cumulativa, mas depende de transformações ou revoluções que vão moldando o seu acontecer. A definição de paradigma do autor traduz justamente esse pensamento: “considero ‘paradigmas’ as realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência”. (KUHN, 1997, p. 13). Assim como uma caixa de lápis de cor, poderíamos dizer que um paradigma se constitui a partir de diferentes ideias e conceitos que resultam em uma unidade, neste caso, o desenho, conforme exemplificado na figura 1.

Figura 1– Mostra o comparativo do conceito de paradigmas com uma caixa de lápis de diferentes cores



**Paradigma é um conceito multifacetado,
como uma caixa de lápis de diferentes cores**

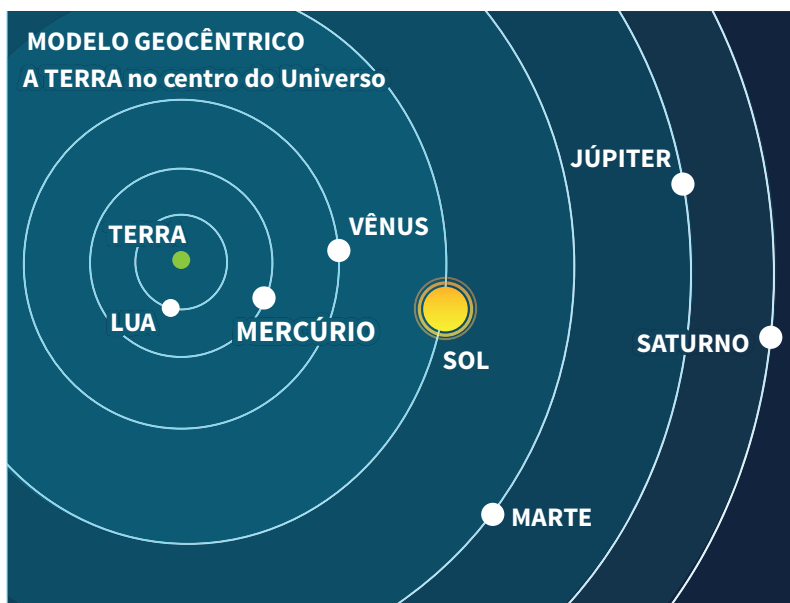
Fonte: CTE/UFSM.

Kuhn (1962) acredita que o conceito de paradigma é mais amplo do que um programa de pesquisa, pois o primeiro, por ser mais geral, contempla o segundo. A disciplina se torna uma ciência quando adquire um paradigma. Ele acredita que haja uma simbiose entre a ideia de paradigma e a comunidade científica, uma vez que um paradigma depende do que membros de uma comunidade partilham e acreditam e, inversamente, uma comunidade científica consiste em homens que dão credibilidade a um paradigma. Porém, isso não deve levar à ideia de que haja um relativismo cultural e que todas as explicações são válidas, portanto.

Quando as pesquisas se sustentam em teorias, métodos ou exemplos de um paradigma, são conceituadas por ciência normal, segundo Kuhn. A ciência normal acaba sendo produto e produtor de um novo paradigma. Porém, quando este não mais responde às necessidades, acontece a mudança, porque houve um período revolucionário na ciência que ocasionou essa transformação.

Paradigma tem a ver, assim, com a ideia de que não existe uma universalidade vazia na ciência, ou metafísica, que sirva para todos os tempos e lugares. Pelo contrário: a ciência depende de uma visão contextual e histórica, sendo o paradigma epistemológico vigente a forma dominante de ver os avanços científicos, a partir de uma determinada perspectiva, que é sempre epocal. Por exemplo, o geocentrismo, de Ptolomeu, ou seja, a teoria de que a Terra é o centro do universo, vigorou durante séculos. A Bíblia foi escrita, provavelmente, a partir desse paradigma; por isso, o homem é concebido como o centro e o rei de todo o nosso universo, conforme veremos na figura a seguir.

Figura 2 – Modelo geocêntrico de concepção do nosso universo



Fonte: CTE/UFSM.

No entanto, com o tempo, foram se acumulando enigmas ou anomalias que exigiram outra explicação do universo. Surge, então, a astronomia heliocêntrica de Copérnico, substituindo a explicação geocêntrica de Ptolomeu, não deixando dúvidas de que a **terra não é plana** nem é o centro do universo. Portanto, após o paradigma sofrer uma anomalia, surge a necessidade da troca deste paradigma.



SAIBA MAIS: a ideia de que a Terra é plana é recorrente na história do conhecimento. Desde o mundo antigo, passando pelo mundo moderno e chegando até hoje, ao ambiente das mídias sociais, existem pensadores que defendem essa teoria. No entanto, há um consenso na comunidade científica

de que isso não passa de uma teoria pseudocientífica, pois não há evidências empíricas que a sustentam. Para mais informações, consultar o verbete “Terra Plana”, da Wikipédia. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Terra_plana#Terraplanistas_modernos

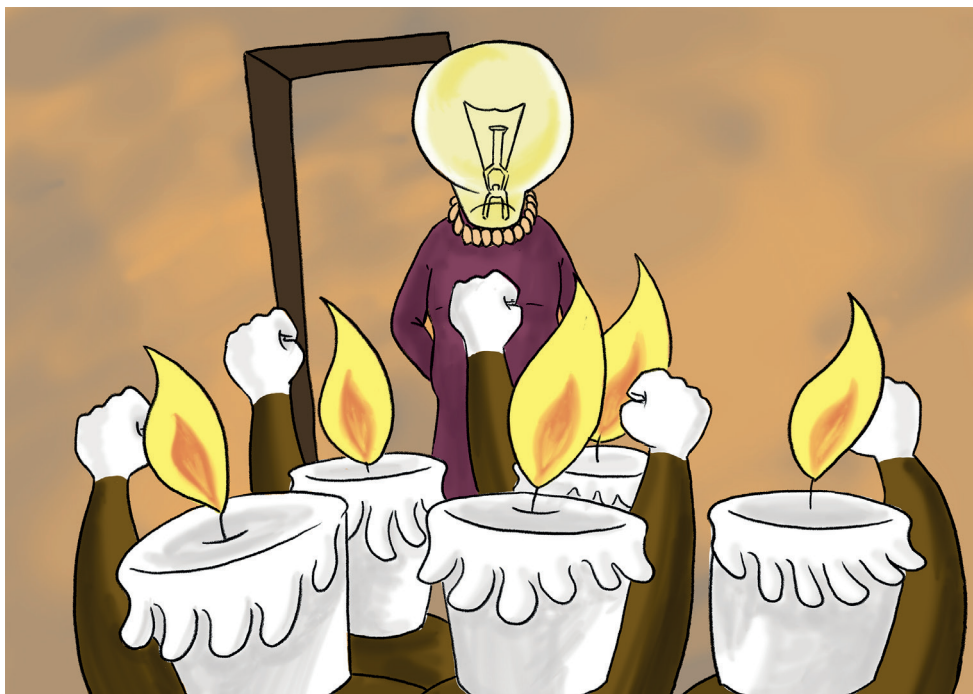
Essa ideia foi reforçada com o Iluminismo moderno, pois se acreditava que a **secularização** era a única narrativa possível da modernidade (SOUZA, 2015). A secularização é o advento da crença de que a razão é oposta à fé (cristã) no Ocidente, apoiada na descoberta do método científico. A secularização ou desencantamento do mundo se define, assim, como a separação do conhecimento científico do conhecimento religioso, o profano do sagrado, o conhecimento provado em relação ao conhecimento que depende da crença e da conversão. No entanto, paradoxalmente, a secularização ou desencantamento significa que todos os conceitos relevantes da modernidade, no fundo, são conhecimentos teológicos que foram secularizados. Assim, a própria ideia de método seria uma espécie de promessa, no campo religioso, e o relatório final ou o resultado atingido seria o pagamento dessa promessa realizada.



SAIBA MAIS: O sociólogo alemão Max Weber (1864-1920) chamou esse processo de “desencantamento do mundo”, na medida em que a razão instrumental substituiu o pensamento tradicional baseado nas explicações míticas e mágicas da natureza. Para mais informações, consultar o verbete “desencantamento do mundo”, na Wikipédia. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Desencantamento_do_mundo

A quebra com esse núcleo de explicação de fundo religioso é o que constitui o legado por excelência da modernidade. No início da Idade Moderna, o processo de secularização, protagonizado pela invenção do método científico e pelas descobertas de novas técnicas de dominação e controle do mundo, ocasionou uma verdadeira quebra de paradigmas, uma vez que, na Idade Média, os cientistas eram muitas vezes perseguidos, julgados em tribunais e jogados na fogueira ou torturados por desafiar os dogmas das crenças comumente aceitas. Esse é o caso da figura que vemos a seguir.

Figura 3 – Desafio dos dogmas na Idade Média

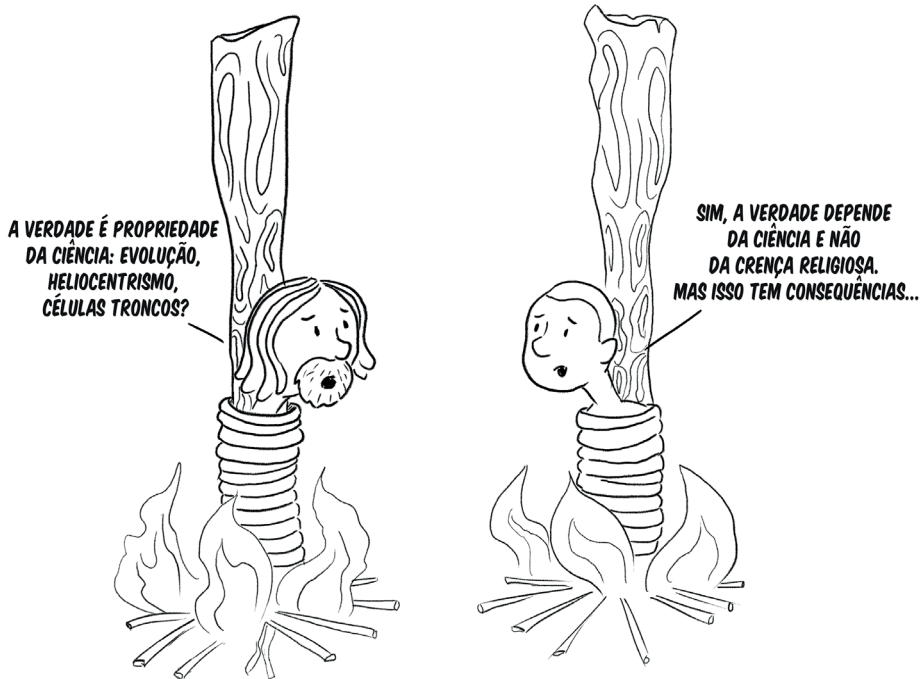


Fonte: CTE/UFMS.

Portanto, a transformação das crenças pela quebra de paradigmas nem sempre foi acompanhada por louvores, prêmios e aplausos, como acredita o senso comum. Muitas vezes, foi necessário que os cientistas pagassem o preço com a própria vida por sustentarem ideias e concepções diferentes do que as instituições e mesmo a população acreditavam.

É nesse contexto que fé e razão estiveram em lados opostos por um longo período da história humana. E também é nesse sentido que podemos entender o papel das Ciências da Religião, pois a religião se constitui historicamente como antítese da fé, como bem demonstra a charge a seguir:

Figura 4 – O dilema científico perante o poder religioso na história humana.



Fonte: CTE/UFMS.

E é também nesse sentido que podemos entender o papel das Ciências da Religião, pois a religião se constitui historicamente como antítese da ciência. Esse conflito que vigorou durante um largo período da história humana ocasionou um grande atraso nos estudos científicos dos fenômenos religiosos. Por isso, a área das Ciências da Religião, assim como a Pedagogia hoje, não é uma ciência totalmente consolidada; ela precisa, e muito, dos outros campos do conhecimento para sustentar as suas bases teórico-epistemológicas.

Conforme já se explicitou, os autores não se encontram na mesma fileira no que diz respeito ao método da disciplina em tela. Encontramos em Passos e Usarski a defesa do reconhecimento de uma ciência singular para um só objeto – a Ciência da Religião – tendo em vista a importância de se constituir uma *ciência normal* para que, em primeiro lugar, se possa superar a condição de ciência pré-paradigmática que essa disciplina vive, atualmente, no Brasil, e para que, então, ela possa evoluir no universo dos estudos sobre a religião (BARSALINI; AMARAL, 2016, p. 140).

O conceito de paradigma auxilia na autocompreensão das Ciências da Religião, bem como da área da Pedagogia. Colocar essas ciências em um determinado contexto de evolução permite assim a sua autocompreensão como *ciências pré-paradigmáticas*, como se verá mais adiante, o que explica, por um lado, a ocorrência da pluralidade de visões de mundo presente nesses campos. Tal é um dos sentidos dos

Fundamentos da Educação no intercâmbio da relação teoria e prática no campo das Ciências da Religião.

Não poderíamos deixar de enfatizar nesse momento que, em relação à criação do curso de Ciências da Religião, na UFSM, ele surgiu da experiência de um **projeto de pesquisa** submetido na área de Fundamentos da Educação ao CNPq. Esse é um exemplo concreto do que vem sendo dito nesta unidade, de que as Ciências da Religião precisam dos Fundamentos da Educação para se institucionalizar, dado ser uma ciência que está se consolidando, em processo evolutivo, vigorando no estágio de ciência pré-paradigmática. Portanto, ainda não consolidada; ela precisa, e muito, dos outros campos do conhecimento para sustentar as suas bases teórico-epistemológicas.



SAIBA MAIS: o projeto em questão é intitulado: “Catástrofe, Trauma e Resistência: a Experiência Estética na Formação de Professores” (aprovado na Chamada Edital Universal – Faixa B, período de vigência: 01/10/2013 a 30/09/2016). Não vamos nos alongar nessa exposição, pois gravamos um vídeo expondo o relatório final do projeto, o qual apresenta como um dos seus resultados a criação do curso de Ciências da Religião – UAB/UFSM.

O vídeo está disponível em: <<https://ntetube.nte.ufsm.br/v/1483965596>>. Acesso em: 24 abr. 2020.

Segundo **Barsalini e Amaral** (2016), existem basicamente dois paradigmas no campo da(s) Ciência(s) da Religião: o paradigma que defende a singularidade e o paradigma que defende sua pluralidade. O paradigma da singularidade acredita que existe uma Ciência da Religião e que, portanto, o método e o seu objeto não são frutos de diferentes olhares, mas de um único olhar, pois ela possui método e objeto próprio. Já o paradigma das Ciências da Religião, no plural, acredita que a verdade está no sentido oposto, pois as Ciências da Religião, assim como a Pedagogia, encontram-se numa fase pré-paradigmática e, portanto, não pode ser considerada ainda “ciência normal”. E, por isso, a ciência nesse caso é uma construção coletiva de múltiplas possibilidades e múltiplos olhares “compreensivos”.



INTERATIVIDADE: pode-se dizer que o primeiro paradigma é mais cartesiano, enquanto o segundo está afinado com a lógica contemporânea, na qual se constata que a ciência é uma construção coletiva e não de um indivíduo isolado, como preconizava o modelo arquitetônico de Descartes.

Leia o artigo: BARSALINI, Glauco; AMARAL, Deivison Rodrigo. A(s) ciência(s) da(s) religião(ões) e seus paradigmas. Revista de Teologia e Ciências da Religião, v. 6, n. 1, jan./jun. 2016, p. 125-144. Disponível em: file:///C:/Users/Amarildo/Downloads/776-2883-1-PB%20(2).pdf. Acesso em: 18 jan. 2020.

Mas é indispensável que o novo paradigma seja acessível e aceitável, tornando-se capaz de propiciar novos resultados, assim como um programa de investigação frutífero. Quando há mudança de um paradigma por outro, ocorre aquilo que Kuhn (1997) chama de revolução científica.

De forma muito semelhante (ao que ocorre nas revoluções políticas), as revoluções científicas iniciam-se com um sentimento crescente, também seguidamente restrito a uma pequena subdivisão da comunidade científica, de que o paradigma existente deixou de funcionar adequadamente na exploração de um aspecto da natureza, cuja exploração fora anteriormente dirigida pelo paradigma. [...] o sentimento de funcionamento defeituoso, que pode levar à crise, é um pré-requisito para a revolução (KUHN, 1997, p. 126).

Há inúmeros fatores sociais, políticos, pessoais e, inclusive, estéticos que impulsionam a troca de um paradigma. Caso contrário, não haveria necessidade de substituição. Veremos, ao final desta unidade, como os fatores econômicos influenciam as escolhas científicas no interior das universidades, muitas vezes. No momento, veremos um exemplo da importância da concepção estética para implementar a ruptura da visão de mundo de um paradigma. Barsalini e Amaral (2016) demonstram, a partir da obra de Thomas Kuhn e de outros autores, o quanto a estética foi importante para a revolução paradigmática copernicana, uma vez que, por trás das anomalias provocadas pelo antigo paradigma ptolomaico, estava também o movimento estético neoplatônico, que teria ocasionado uma mudança na sensibilidade dos cientistas devido a um certo encantamento com o sol:

O encantamento pelo sol enquanto resultado de uma então nascente proposta estética, antiaristotélica e neoplatônica, insere-se no contexto da formulação de uma nova plástica cósmica, arte de um movimento renascentista neoclássico iniciado dentro dos muros das universidades europeias. Não teria sido por menos que a reverência a esse estonteante astro, verdadeiramente “digno do Altíssimo Deus” (KEPLER apud KUHN, 2002, p. 156), se tornaria séria ameaça àqueles que o fizeram em afronta à tradicional teologia católica do período (BARSALINI; AMARAL, 2016, p. 139).

Sendo assim, são as anomalias ou incongruências que levam o paradigma a apresentar um funcionamento defeituoso e preparar ou exigir uma transformação na ciência. Para Kuhn (1997), é daí que surge o conceito de crise científica, que é um momento drástico na forma de ruptura de um novo paradigma, pois, quando a comunidade perde a confiança no paradigma vigente, instauram-se períodos de discussões e discordâncias.

E quando isto ocorre – isto é, quando os membros da profissão não podem mais esquivar-se das anomalias que subvertem

a tradição existente da prática científica – então começam as investigações extraordinárias que finalmente conduzem a profissão a um novo conjunto de compromissos, a uma nova base para a prática da ciência (KUHN, 1997, p. 25).

Portanto, se fosse possível estabelecer o processo de mudança no campo científico dentro de uma certa linearidade, essa deveria ocorrer de acordo com o esquema representado na figura 5:

Figura 5 – Passos para uma transição de paradigma nas ciências



Fonte: Autores.

Explicando melhor, a ciência pré-paradigmática é a que possui as atividades ainda desorganizadas, com métodos ainda não consolidados. Com o tempo e o avanço dos conhecimentos, estes se estabilizam e produzem a ciência normal. Esta passa a vigorar enquanto as suas explicações fazem sentido para uma comunidade de pesquisadores. No entanto, diante de novos desafios, das transformações do conhecimento se produzem anomalias e dificuldades que põem em xeque o **paradigma** vigente. Desse modo, é proposto um novo esquema de organização do quebra-cabeças da área, facultando a transformação da ciência revolucionária para a revolução científica. Depois de consolidado o paradigma revolucionário, com as respostas novas ao campo, se estabelece um novo período de vigência da ciência normal.



INTERATIVIDADE: para saber mais, acesse o link: <https://blog.luz.vc/o-que-e/13-exercicios-e-historias-sobre-quebra-de-paradigmas/>

PARA REFLETIR

O texto a seguir, de Rubem Alves (2016), foi retirado da crônica “Sobre remadores e professores”, publicada no livro *Para quem gosta de ensinar*. A crônica detalha alguns motivos que influenciam as escolhas dos temas e problemas a serem pesquisados pelos cientistas nas universidades, entre eles o fator econômico.

Uma das características desta situação em que o conhecimento científico é feito sob encomenda, vendido e comprado, é que os problemas são definidos de forma muito estreita. Esta estreiteza se ajusta muito bem à exigência do rigor metodológico. Quanto mais claramente circunscritos os problemas e quanto menores as suas ramificações, mais fácil um tratamento rigoroso do mesmo. Ela se ajusta também às exigências do comprador do conhecimento: o que ele deseja é uma receita simples para um problema prático com que se defronta. Ajustar-se, finalmente, à própria estrutura institucional da Universidade (ALVES, 2016, p. 90).

Nessa citação, percebemos o quanto o conhecimento científico está confinado ideologicamente muitas vezes a uma visão de mundo muito estreita. A prática científica não é isenta de responsabilidade nesse caso, pois ela se adequa a esses processos uma vez que trabalha com detalhes ou elementos ramificados do conhecimento, como se fosse um galho de uma árvore ou um pequeno fragmento de um problema e esquece da abordagem do todo. E isso é próprio da ciência moderna, que soube muito bem dividir o conhecimento, mas não soube como juntá-lo num todo harmônico. Por isso, a nossa dificuldade em trabalhar com a interdisciplinaridade ou transversalidade, uma vez que para isso temos que sair dos casulos ou das zonas de conforto habituais, criadas nas diferentes áreas e subáreas do conhecimento.

A Universidade, como todos sabem, está dividida em áreas estanques de conhecimento: a biologia, a química, a física, as ciências sociais etc. Longe de ser um organismo, a Universidade é a justaposição de mundos que se tangenciam. Tal organização da Universidade corresponde a uma visão de mundo e a uma epistemologia. Pressupõe-se que a realidade é formada pela agregação de unidades autossuficientes. Cada uma destas áreas corresponderia a um mundo específico, com suas leis próprias. Para que esta realidade seja conhecida é necessário submetê-la a um processo analítico que separa as suas partes constitutivas. A fragmentação institucional da Universidade é o resultado de uma visão analítica do real. O caminho adequado do

conhecimento, portanto, leva sempre do todo às partes, porque, segundo esta filosofia, o todo é nada menos que o agregado das partes. Nasce então o especialista: aquele que conhece cada vez mais de cada vez menos. Problemas de implicações globais são abandonados. Além da dificuldade do seu tratamento metodológico e do fato de que ninguém faz encomendas de conhecimento acerca do todo, existe esta postura ideológica para justificar a prática científica (ALVES, 2016, p. 90-91).

Nesse sentido, pelo seu próprio *modus operandi* ou de funcionamento, a Universidade se torna presa fácil do mercado, o qual necessita de pesquisas para resolver problemas subsidiários e de fácil aplicabilidade. Ninguém encomendaria solução de problemas e pagaria para solucionar problemas oriundos de demandas ou necessidades coletivas. Por isso, quando somos acometidos por um problema global, como o aquecimento global, ou o caso recente do problema dos refugiados ou, ainda, uma pandemia, como a da COVID-19, não sabemos como reagir e somos tomados facilmente pelo pânico. A nossa mente já se acostumou a resolver problemas pequenos, que são detalhes do todo, mas não o todo. Nesse aspecto, podemos incluir ainda a questão das catástrofes ambientais (conforme aparece na charge da figura 6), o tratamento de esgotos e efluentes e o problema das enchentes nas grandes cidades, conjuntamente com a proteção do meio ambiente, do amparo à saúde das populações em relação aos abusos dos agrotóxicos, a pergunta pelo sentido da vida, a busca de vacinas para a cura de doenças tropicais e a busca de energias alternativas e renováveis. Esses problemas raramente encontram mercado, porque isso demandaria uma perspectiva mais ampla de resolução dos nossos problemas, uma capacidade que já está quase que extinta na espécie humana, pois se julgou que, com o império da ciência, cada estudante ou mesmo pesquisador da ciência teria que resolver problemas ou desafios bem localizados e específicos. Afinal, o que conta no campo do conhecimento científico é uma aplicação imediata para geração de novas mercadorias para serem rapidamente consumidas, aumentando assim a montanha de lixo, cujos destinos as grandes cidades já não sabem onde colocar. Por isso que as Ciências Sociais e Humanas se insurgem, muitas vezes, contra a visão cega do método científico, que tenta fechar ou direcionar o olhar do pesquisador para um campo muito limitado do conhecimento, sem que ele possa fazer relações com o contexto do todo, o contexto macro de abordagem dos problemas sociais, econômicos e culturais da população. Nesse sentido, o financiamento público das pesquisas acaba por vezes escorrendo para as demandas adjacentes do mercado e não para os reais problemas que afligem a maioria da população desassistida.

Figura 6 – Catástrofe ambiental



Fonte: Portal o tempo. Disponível em: <<https://www.otempo.com.br/cidades/tragedia-de-bento-rodrigues-e-retratada-em-charges-1.1174565>>.

A charge mostra a figura de Deus criando o homem do barro, como conta a tradição da bíblia. Porém, na sequência, o homem “evolui” e se torna um executivo de uma grande empresa, que, por sua vez, pode vir a provocar a contaminação do meio ambiente, como a **catástrofe de Mariana, em Minas Gerais**. Por isso, boa parte desses resíduos vão literalmente entupir as bocas de lobos e os riachos que banham as cidades. Quando vêm as chuvas torrenciais, essas vias de escoamento já estão sobrecarregadas, ocasionando os transbordamentos, que alagam as ruas e vias expressas das grandes cidades. Todo esse material acaba escoando para o mar, causando poluição e desequilíbrios do meio ambiente marinho. E o ser humano, ao se alimentar de frutos do mar (peixes, mariscos, etc.), acaba se contagiando indiretamente, pois esses animais já estão com sua saúde comprometida. Além disso, os resíduos que conseguem penetrar na terra também vão comprometer a potabilidade e a balneabilidade dos mananciais de água que abastecem as cidades. Tornam-se, assim, outro veículo de infecção, pois as pessoas que bebem aquela água têm grandes chances de se contagiarem. Dessa forma, o ser humano fica preso a uma cadeia de acontecimentos que atuam como um círculo vicioso que vai comprometendo a qualidade da água, do ar e dos alimentos.



SAIBA MAIS: a catástrofe de Mariana ocorreu em 05 de novembro de 2015 devido ao rompimento da barragem do Fundão, que guardava resíduos tóxicos de mineração do ferro. Este é considerado o maior desastre ambiental da história brasileira, uma vez que foi despejada na natureza uma quantidade enorme de rejeitos de mineração, pelo descaso da companhia mineradora que administrava a barragem. Mais informações, consultar o verbete Rompimento de barragem em Mariana. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Rompimento_de_barragem_em_Mariana. Acesso em: 06 maio 2020.

1.2

O MÉTODO

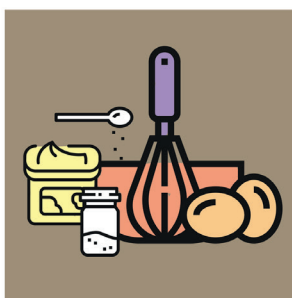
De acordo com o que vimos até aqui, vamos trabalhar a seguir algumas definições de ciência e método com base na suposição da ideia da transição da ciência normal para a ciência revolucionária, privilegiando a ideia de invenção e criatividade, conforme é caracterizado por Kuhn (1962).

Nesse sentido, podemos nos perguntar: o que é um método? Nós, enquanto seres humanos, vivemos cercados por métodos, sejam eles os mais previsíveis ou não. Em diversas ocasiões, nossas ações seguem uma ordem prevista por um método. Através do modo de preparo de um bolo, conforme se verifica na figura 7, é possível identificar o quão indispensável torna-se o método em nossas vidas.

FIGURA 7 – Modo de Preparo de uma receita



Bata as claras em neve e reserve.



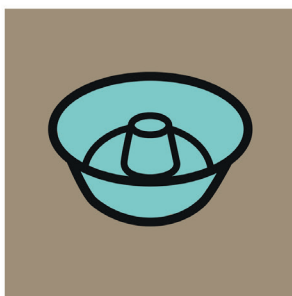
Misture as gemas, a margarina e o açúcar até obter uma massa homogênea.



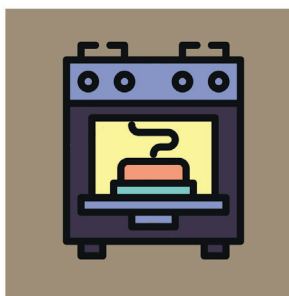
Acrescente o leite e a farinha de trigo aos poucos, sem parar de bater.



Por último, adicione as claras em neve e o fermento.



Despeje a massa em uma forma grande de furo central untada e enfarinhada.



Asse em forno médio 180 °C, pré-aquecido, por aproximadamente 40 minutos ou até que, ao furar o bolo com um garfo, este saia limpo.

A partir da sexta operação o bolo estará pronto.

Fonte: CTE/UFSM.

Qualquer confeito experiente executa essas operações de um modo tão automático que não chega a pensar nelas, nem que a ordem de sua sequência constitui um método. Apesar disso, os confeitores sabem que, se modificarem a sequência das ações, não obterão o resultado desejado.

Aqui é possível compreender a definição de método, pois mesmo as noções de observação e experimentação, que são caras ao método científico tradicional, dependem de um paradigma que define de antemão o que pode ou não ser observado, medido ou avaliado, conforme é expresso nessa pequena história em quadrinhos

(Figura 8) sobre a aceitação e troca de um paradigma.

Figura 8 – A formação de um paradigma

Formação de um paradigma científico



Um grupo de macacos foi trancado numa jaula para realizar uma experiência científica. No alto de uma escada, posta no meio da sala, foi colocado um cacho de bananas.



Para evitar que os macacos comessem as bananas, a cada vez que um deles subia na escada os cientistas soltavam um jato d'água para evitar que isso ocorresse.



Como a experiência era desagradável, os macacos se organizaram de tal maneira que, a cada vez que algum deles tomava essa iniciativa, os outros o espancavam para demovê-lo dessa iniciativa.



Com isso, ocorreu um momento de estabilidade, de maneira que ninguém mais tentava capturar as bananas.



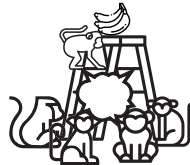
Então os cientistas arriscaram ir além na experiência, substituindo um macaco antigo por um novo. Assim que o novo macaco tentou subir na escada foi imediatamente espancado pelos demais.



A seguir, outro macaco foi substituído, e o mesmo aconteceu com ele.



Do mesmo modo, cada vez que um novo macaco entrava na cela, era imediatamente tratado do mesmo modo caso tentasse subir na escada para alcançar o cacho de bananas.



E assim sucessivamente.



Quando os 5 macacos que estavam na cela eram novos, ou seja, nenhum havia tido contato com a experiência original de punição com o jato d'água, mesmo assim eles continuavam a manter o hábito de não buscar o alimento.



Apesar de viverem uma situação completamente diferente, certamente estes macacos, caso fossem interrogados a respeito de manter tal costume, não saberiam responder o porquê ainda mantinham o mesmo tabu.

Fica a dúvida:

até que ponto não agimos cegamente, tanto no mundo real quanto no mundo científico, seguindo paradigmas de conduta que já não fazem o menor sentido hoje em dia?

Fonte: CTE/UFMS.

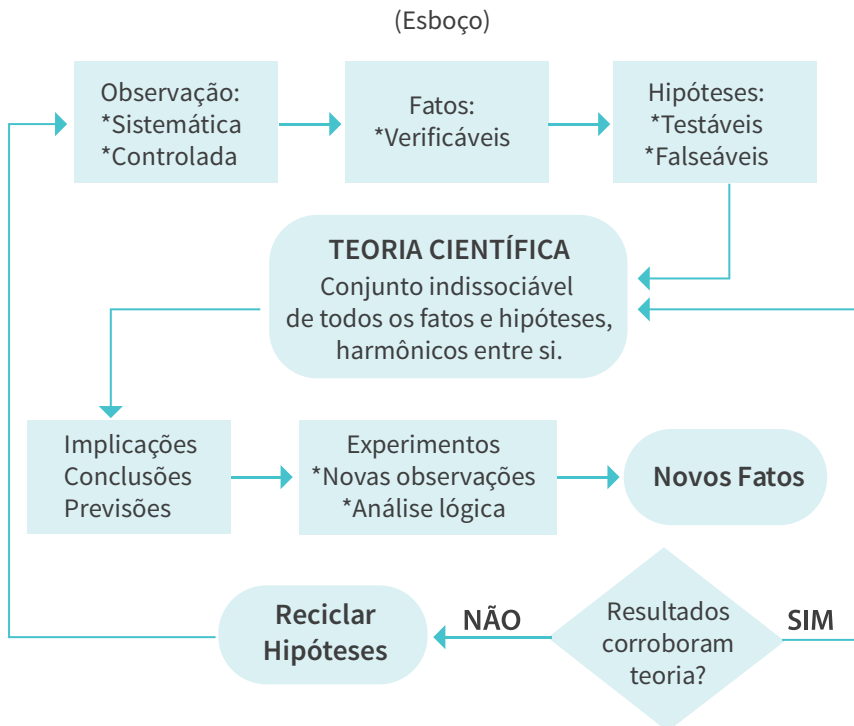
O método científico é um caminho de pensamento que se define a partir de um conjunto de regras básicas de procedimentos, que resultam no conhecimento científico aceito por um determinado paradigma. A ideia de método científico como método experimental é própria da origem da **Idade Moderna** e se define de acordo com alguns passos, conforme pode-se verificar na figura 9:



SAIBA MAIS: leia o artigo *Caminhos da pesquisa e a contemporaneidade*.

FERREIRA, Ricardo Franklin; CALVOSO, Genilda Garcia; GONZALES, Carlos Batista Lopes. Caminhos da pesquisa e a contemporaneidade. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 15, n. 2, p. 243-250, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/prc/v15n2/14348.pdf>

Figura 9 – Os passos do método científico experimental



Fonte: CTE/UFSM.

A possibilidade de correção no interior do método científico é o que permite que haja um novo conhecimento, facilitando, assim, uma maior abrangência ou evolução em relação aos conhecimentos já existentes. Nesse aspecto, o método científico se difere frontalmente da ideia de **método criacionista**, que é a forma como as religiões tradicionais explicam o mundo de um ponto de vista sobrenatural. O método científico parte da observação da realidade, formula a hipótese, põe a hipótese em

teste e, caso confirmada, só assim ela é aceita como uma explicação científica. Ou seja, o método científico precisa de evidências para sua comprovação, mediante testagem, o que lhe garante o seu alcance de universalidade. Já o método criacionista ou religioso, ao observar um fenômeno, infere diretamente que a sua explicação é de origem divina. Ou seja, o método criacionista não passa pelo teste da experiência, porque a explicação vem por intermédio da revelação divina. Poderia ser dito que o método científico é indutivo e o criacionista é dedutivo, mas não só isso, porque, na verdade, um está baseado nos critérios da racionalidade e o outro em fontes da fé.



SAIBA MAIS: a este respeito, consulte o verbete “Criacionismo” na Wikipédia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Criacionismo>

Figura 10 – Diferença entre método científico e método criacionista



Fonte: CTE/UFSM.

Porém, se levarmos em consideração que existem muitos paradigmas, ou seja, muitas formas de ver e avaliar um objeto, não haveria um método científico somente, mas muitos métodos, os quais dependem do paradigma que lhe dá suporte. Agora que já aprofundamos um pouco sua noção de método, é possível perceber que estamos cercados de métodos? Percebem como eles são indispensáveis para o desempenho das mais diferentes atividades humanas?

Nesse sentido, registra Thomas Kuhn: “a observação e a experiência podem e devem restringir drasticamente a extensão das crenças admissíveis, porque de outro modo não haveria ciência. Mas não podem, por si só, determinar um conjunto específico de semelhantes crenças” (1997, p. 23). Por isso, não podemos aceitar a **hipostasia do método**, a ideia de que existe só um caminho seguro para chegar ao verdadeiro conhecimento.

Em geral, a hipostasia do método está presente ainda hoje em dia, juntamente com os seus efeitos nefastos, nas decisões das políticas públicas que priorizam



TERMO DO GLOSSÁRIO: HIPOSTASIA – O termo hipostasia deriva da compreensão grega da personificação accidental de uma personagem divina inferior por uma superior. No entanto, hoje o significado é diferente e até oposto, ao considerar como algo real o que é apenas uma ficção. Por isso, a hipostasia tem a ver com a reificação ou essencialização de algo que é acessório ou accidental. No caso do método científico, a hipostasia foi realizada pelo Positivismo, ao considerar, por exemplo, a tese da unidade do método, ou seja, que tanto no campo das Ciências Sociais e Humanas quanto no campo das Ciências Naturais e Exatas devesse prevalecer o mesmo método científico. E isso trouxe o prejuízo de que as primeiras devessem se adequar aos procedimentos metodológicos exteriores ao seu campo de atuação. Além disso, o exagero do método se faz presente também na definição do cientista como neutro e a realidade como objetiva, independe da interpretação do intérprete, da sua condição histórica e cultural.

investimentos em áreas ditas “prioritárias” ao desenvolvimento do mercado, como as tecnologias e as ciências aplicadas. As políticas públicas que pautam o financiamento da pesquisa acreditam que, assim, conseguirão desenvolver o país mais rapidamente, fazendo-o entrar triunfalmente no grupo dos países de elite, que detém o **progresso científico e tecnológico**. Mas isso é uma ficção. O direito de financiamento e existência não pode ser restrito à pesquisa aplicada nem vinculado estritamente a tecnologias consideradas prioritárias. As humanidades, as ciências sociais e as artes exercem um papel social muito importante no desenvolvimento da sociedade, contribuindo não apenas para auxiliar na interpretação dos resultados da ciência, mas principalmente para o bom exercício da cidadania e da vida democrática. A tecnologia não pode se desconectar do humano e do social, pois, além de brotar de um contexto específico que precisa ser constantemente interpretado, assim mostra-se pouco efetiva para estimular o bem viver das populações humanas e do seu entorno, constituindo-se tão somente em replicação ou reprodução de conhecimento aprendido de outras fontes.

Tanto a pesquisa básica, geradora de conhecimento, quanto a aplicada, que reinterpreta esse conhecimento, são indispensáveis para qualquer projeto de



SAIBA MAIS: um exemplo nesse sentido foi a recente Portaria 1.122, de 19 de março de 2020, do MCTIC (Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação), que elencava cinco áreas prioritárias de desenvolvimento tecnológico, não trazendo qualquer menção às Ciências Humanas e à pesquisa básica em geral, além de estabelecer que as prioridades elencadas teriam caráter determinante nos programas das agências vinculadas ao Ministério, como é o caso do CNPq. No entanto, as críticas formuladas por mais de 70 associações científicas brasileiras, lideradas pela Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

(SBPC) e pela Academia Brasileira de Ciências (ABC) levaram a importantes reformulações, registradas na Portaria 1329, de 29 de março de 2020, que passou a contemplar projetos de pesquisa básica, humanidades e ciências sociais que contribuam para o desenvolvimento das áreas prioritárias, e definiu que elas teriam um caráter de orientação a ser internalizado pela agências "no que couber".

A primeira portaria está disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-1.122-de-19-de-marco-de-2020-249437397>. A segunda portaria encontra-se em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-1.329-de-27-de-marco-de-2020-250263672> Acesso em: 06 maio 2020.

soberania da nação, bem como uma fonte de inspiração para gerar autonomia do indivíduo e a busca do seu interesse pelo aprimoramento pessoal e profissional. Dessa maneira, a autonomia política tem por base a autonomia científica, tornando-se, nesse sentido, um imperativo o cuidado com as ciências básicas e as ciências puras; caso contrário, não teremos a esperada interdisciplinaridade, mas um reforço ao conhecimento de gavetas, fechado em compartimentos estanques e dissociado da realidade social mais ampla, que ao fim e ao cabo é para a qual todo conhecimento deveria retornar. Desse modo, estaremos contribuindo com tais propostas para colocar as áreas diversas em diálogo e contribuição recíproca de crescimento, juntamente com a pluralidade de linhas de pesquisa que caracterizam a cultura científica e universitária. Isso se constrói com a defesa do pensamento científico multifacetado e com a revisão das prioridades elencadas pelas agências de financiamento para editais de fomento à pesquisa, que não devem excluir as áreas de ciências humanas, sociais e artes.

A sociedade democrática é múltipla e pluralista e seus desafios são muito complexos, não sendo recomendado negar a importância de áreas sociais e artísticas, bem como das humanas, de modo geral. No mundo moderno, todas as áreas se entrelaçam e um avanço tecnológico sempre impacta a sociedade, necessitando haver reciprocidade entre o mundo do sistema científico e tecnológico e o desenvolvimento do mundo da vida dos sujeitos. Ciência sem consciência vira só em crescimento instrumental e mecânico, jamais desenvolvimento humano. Por isso, é necessário que essas prioridades sejam rediscutidas em conjunto com a comunidade científica, de forma a estabelecer políticas de médio e longo prazo que contemplem todas as áreas da atividade humana, contribuindo para a formação de recursos humanos para a pesquisa, que se dedicarão a qualquer atividade profissional. Embora a concentração de esforços interdisciplinares no enfrentamento de grandes problemas globais e nacionais seja uma diretriz pertinente, ela só poderá ser alcançada de forma eficaz com a manutenção de um sólido e massivo processo de formação de pesquisadores e investimento na educação com domínio dos fundamentos referentes à prática da pesquisa nas mais variadas formas de conhecimento.

PARA REFLETIR

Rubem Alves (1980) escreveu a crônica “Sobre remadores e professores – Agir”, no livro *Conversas com quem gosta de ensinar*, que nos adverte sobre os perigos da hipostasia do método como um fim e não como meio de alcançar conhecimento. A seguir, veremos um pequeno trecho do texto:

Não há dúvida de que uma das marcas da ciência é o método de que lança mão. Mas o uso rigoroso de um método não pode ser o critério inicial e final na determinação da pesquisa. Muitas questões absolutamente irrelevantes podem ser tratadas com rigor metodológico, como a velocidade da água escorrendo no esgoto. Depois de uma pesquisa realizada nos Estados Unidos acerca das tendências de meninos e meninas, na escola primária, os pesquisadores chegaram à brilhante conclusão de que os meninos se inclinam para atividades do tipo carpintaria e esportes, enquanto as meninas preferem brincar com bonecas. E para justificar a trivialidade das conclusões obtidas com métodos sofisticados acrescentaram: “Antes nós simplesmente pensávamos que era assim. Agora nós sabemos que é assim” (ALVES, 1980, p. 67).

Essa citação de Rubem Alves nos ajuda a compreender que a visão naturalista e positivista de método não pode prevalecer hoje, inclusive no campo das Ciências da Religião, uma vez que o modelo da compreensão é mais adequado ao campo dos fenômenos espirituais. Estes possuem elementos oriundos de diversas áreas do saber, como os campos sociológicos, psicológicos, antropológicos, históricos, culturais, etc. Assim, o modelo explicativo é substituído pelo modelo compreensivo, o que remete a outro paradigma de entendimento da vida espiritual, que lhe garante múltiplas possibilidades de acesso ao fenômeno religioso e não apenas uma via fechada e monolítica.



SAIBA MAIS: o texto “Revoltado ou Criativo” nos faz refletir sobre as características necessárias para ser um bom pesquisador. Leia-o antes de seguir o estudo. Neste texto, afirma-se que, para pesquisar, precisamos nos “aprofundar” nas obras dos diferentes autores que trabalham os temas que nos preocupam; ter curiosidade, imaginação, interesse e esforço. E temos que ser críticos, persistentes e dinâmicos, questionando sempre cada fato e tratando as adversidades com paciência e persistência. As características de um bom pesquisador não ocorrem por acaso, mas são fruto de um bom domínio das técnicas e tipos de pesquisa. Disponível em: <https://www.ime.usp.br/~vwsetzer/jokes/barometro.html>

ATIVIDADES - Unidade 1

Apresente as respostas por meio da entrega de tarefa disponível para esta finalidade:

1. Com base na subunidade **1.1 O conceito de paradigma**, faça uma entrevista com dois professores que ministram disciplinas de Ensino Religioso nas escolas, a partir do seguinte roteiro:

- a. Como foi ministrada a disciplina Ensino Religioso em relação ao conflito de ciência e fé quando você era estudante?
- b. Diante da complexidade do mundo na atualidade, que paradigma norteia o Ensino Religioso atualmente?
- c. Na sua opinião, como poderia ser ministrado o Ensino Religioso na sua relação com a ciência?

Apresente as respostas das questões 2 e 3 no Fórum para a interação entre os estudantes:

2. A partir dos objetivos do Ensino Religioso traçados nesta disciplina, que é a construção e elaboração do próprio percurso de pesquisa, elabore um conceito do Ensino Religioso que você acha importante ser levado em consideração na perspectiva das Ciências da Religião.

3. Com base na subunidade **1.2 O método científico**:

- a. Elabore um conceito de método científico.
- b. Pesquise uma letra de música que fale de religião, se possível em sua relação com a ciência.
- c. Tendo em vista a época que vivemos atualmente, somos uma sociedade secular ou pós-secular no Brasil e no mundo?

2

TIPOS DE
CONHECIMENTOS

INTRODUÇÃO

Que tipo de conhecimentos são dignos de crédito? Existe algum tipo de conhecimento mais importante do que outro?

Nesta unidade, vamos debater, num primeiro momento, os diversos tipos de conhecimento, definindo-os em sua relação com a ciência e a teoria, mas, especialmente, em sua complexidade. Mostraremos que, entre outras possibilidades, o conhecimento pode estar tanto a serviço da libertação dos indivíduos de suas condições desumanas de existência, quanto também da sua opressão, uma vez que o conhecimento não é neutro, mas é sempre contextual e histórico. Não queremos, com isso, recair em dualismos simplificadores, pois a perspectiva emancipatória, por exemplo, está longe de ser uma proposta romântico-salvadora, mas tem a ver com a possibilidade sempre atuante, na condição humana, de o sujeito “ser mais”; enquanto a opressão pode restringir as condições de acesso da grande massa da população ao conhecimento científico e tecnológico. Por isso há que se considerar aqui o fenômeno da alienação, o qual anda de mãos dadas com a opressão para manter a população na subalternidade.

Em sequência, considerando a complexidade da teia do saber, vamos tratar dos diversos tipos de conhecimento existentes: o conhecimento empírico, o mítico, o artístico, o filosófico e o científico. Não há uma hierarquia entre o um e o outro. Todos procuram responder a determinadas perguntas e inquietações humanas. Porém, há que se considerar que a universidade privilegia o conhecimento científico como padrão de suas ações, por considerar que este é o conhecimento mais seguro em relação aos demais, pois passou pelo teste da prova e da concordância dos pares. Mas isso não significa que os outros saberes não devem ser abordados e valorizados. Pelo contrário, o conhecimento filosófico e o artístico, por exemplo, são muito importantes para que a razão não se feche numa visão instrumental e técnica. É claro que há uma história do conhecimento em direção ao seu refinamento conceitual e há uma busca de um fundamento último na história. Mas essa compreensão não pode ser entendida dentro de uma linearidade básica, pois todos os conhecimentos estão vivos na atualidade e procuram responder a determinadas perguntas para as quais nem a ciência, por vezes, tem respostas ideais.

2.1

DEFININDO CONHECIMENTO, CIÊNCIA E TEORIA

Conhecimento é a compreensão teórica do mundo e das coisas, a elaboração dela no pensamento. No mundo grego, a teoria já foi definida como olho de Deus, uma vez que no radical *teo-*, de teoria, já consta a presença divina. Assim como no teatro (que contém também o radical *Teo*), o ser humano vê o mundo distanciado, ou seja, tem uma perspectiva de totalidade, visualizando toda a peça apresentada, os gregos imaginavam que, ao olhar o mundo distante, Deus tinha uma visão de conjunto ou de totalidade. É por isso que o conhecimento foi se pautando na evolução da humanidade como a busca da *arché* (princípio imperante) em todas as coisas. Aos poucos, se formou o *logos*, que significa fala racional ou linguagem. Assim, o que caracteriza o conhecimento é essa unidade do *logos*, compreendido na multiplicidade de todas as coisas. Assim, de acordo com a definição de Luckesi (1985), conhecimento é

[...] uma capacidade disponível em nós, seres humanos, para que processemos de forma mais adequada a nossa vida, com menos riscos e menos perigos. O conhecimento tem o poder de transformar a opacidade da realidade em caminhos iluminados de tal forma que nos permite agir com certeza, segurança e previsão (LUCKESI, 1985, p. 51).

A ciência surge da necessidade de compreender o mundo. Significa conhecimento na dimensão epistemológica; porém, como vamos ver ainda neste módulo, existem outros tipos de conhecimento que não são ciência. A ciência, para os gregos, se dava no nível da *episteme*, ou da representação do real. Diferentemente da *doxa*, mera opinião, e da *sofia*, que era a sabedoria filosófica, a ciência proporciona respostas dignas de confiança, passíveis de críticas, constituindo-se pela observação e análise de fatos, os quais podem ser avaliados universalmente. Na Idade Moderna, o conhecimento torna-se mais metódico e passível de experimentação, graças à invenção do método científico. Mas nem por isso o conhecimento deixa de contemplar as seguintes características.

O CONHECIMENTO É HISTÓRICO E SOCIAL

O conhecimento é **histórico**, porque cada conhecimento novo se constrói a partir de um anterior, ou seja, este é um aprofundamento daquele. E é **social**, porque todo conhecimento se apoia em conhecimentos anteriores produzidos por outros sujeitos. Daí então a expressão “o conhecimento é socialmente produzido”.

Conhecimento a serviço da libertação ou da opressão dos sujeitos?

O conhecimento não é algo neutro, mas sempre situado historicamente, ora estando a serviço da libertação, ora da opressão das pessoas. O conhecimento é igual uma ferramenta, como uma faca, que na mão da cozinheira é importante para preparar as refeições. Porém, nas mãos de um assassino pode produzir a violência. Por isso, o conhecimento sozinho não é suficiente: ele precisa de uma dimensão ética. Quando ele é utilizado para o bem e atua de acordo com as necessidades e vontades de todos os sujeitos envolvidos em seu processo, num processo discursivo e participativo, ele é libertador. No entanto, quando a serviço de determinados grupos que se fecham em interesses próprios e não pensam no bem coletivo, com o objetivo de defender os interesses destes em detrimento dos interesses dos outros, o conhecimento pode ser um instrumento de opressão. Na figura 11, percebemos a importância que tem o conhecimento no sentido da libertação ou da expansão para irrigar a vida das pessoas.

Figura 11 – Complexidade do conhecimento



Fonte: CTE/UFMS.

Conforme percebemos na figura 11, o conhecimento é multifacetado e não pode servir apenas ao crescimento do mercado ou ao progresso técnico. A espiritualidade precisa andar no mesmo compasso de desenvolvimento com as ciências cognitivas, as ciências do comportamento, as artes e as tecnologias. Somente uma visão integral e democrática de ciência poderá contribuir efetivamente para a elevação do patamar de desenvolvimento e para a superação das desigualdades estruturais de um país. Restringir a experiência formativa de base à aplicabilidade em áreas pré-definidas acaba por empobrecer o espectro da produção científica, ameaçando solapar as bases de um programa de desenvolvimento global dos indivíduos e povos sem alcançar os objetivos pretendidos.

2.2

CONHECIMENTOS EXISTENTES

Ao longo da história da humanidade, os conhecimentos foram surgindo como tentativas de liberar diferentes explicações aos problemas humanos.

Primeiro, emergiu o conhecimento **mítico**; com o passar dos tempos foi se estruturando o conhecimento **religioso/teológico**; depois o **filosófico** e, só por último, o **científico**. Todos esses conhecimentos já estavam presentes de certa forma nos mitos, mas aos poucos eles foram ganhando vida própria. Isso criou uma falsa concepção de que um conhecimento vai superando os demais, como se a humanidade fosse caminhando numa escada em direção ao progresso cada vez maior, por um lado. Mas, por outro lado, o conhecimento vai se aperfeiçoando e ganhando asas, conforme ilustra a figura 12, podendo se expandir no horizonte da atmosfera ou nas profundezas da terra e do mar.

Figura 12 – Evolução do conhecimento



Fonte: CTE/UFSM.

Já sabemos que o objetivo do conhecimento está ligado ao bem-estar do ser humano, proporcionando uma melhor relação do homem com o seu meio. A partir de agora, iremos conhecer a definição dos diferentes TIPOS DE CONHECIMENTOS que existem:

- O **conhecimento empírico** (senso comum) é o conhecimento popular, surgindo da relação do ser humano com o mundo, a partir da vida cotidiana. Nos apoderamos deste conhecimento em nossa realidade diária e social. Este conhecimento ocorre espontaneamente. Não há controle, pois independe de

estudos ou pesquisas. Não está calcado em investigações; é um conhecimento flexível e inexato.

- O **conhecimento mítico** baseia-se na intuição, nascendo da necessidade do homem de situar-se no mundo, de compreender e explicar suas ações e os fenômenos. O conhecimento mítico é expresso por meio de linguagens simbólicas e imaginárias.
- O **conhecimento filosófico** surge da relação humana com seu dia a dia através das reflexões que o ser humano faz sobre questões subjetivas e intersubjetivas. Porém, preocupa-se mais com a colocação das devidas perguntas e as especulações destas relações do que com respostas. É um conhecimento que está em constante transformação, considera seu estudo racional, mas de modo reflexivo e crítico. Como a ciência não é autossuficiente para explicar o sentido geral do universo, o homem tenta essa compreensão através da Filosofia. Através dela, é possível, assim, estabelecermos uma concepção geral do mundo.
- O **conhecimento teológico** em princípio é baseado na fé religiosa, preocupando-se com verdades transcendentais em relação com a imanência e a finitude humana, verdades que só a fé, por vezes, pode explicar. Não é dada tanta importância quanto na ciência à verificação, uma vez que os valores religiosos são do âmbito da crença e não submetidos a testes e provas empíricas. Entretanto, com o advento das Ciências da Religião, o conhecimento teológico adquiriu outras interfaces, dialogando sobre a constituição, o significado e a função do fenômeno religioso nas sociedades humanas nos seus múltiplos aspectos científicos: antropológicos, psicológicos, geográficos, sociológicos, filosóficos e históricos.
- O **conhecimento artístico** é baseado na capacidade estético-expressiva do ser humano de se comunicar de forma simbólica e contemplar todas as formas de manifestações da corporeidade pelas expressões artísticas, como o teatro, dança, música, artes plásticas, cinema, abrangendo aí as séries, novelas, vídeos, etc.
- O **conhecimento científico** precisa ser provado por meio da ciência, gerando leis válidas, sendo passível de verificação e universalidade. Usa os métodos para encontrar respostas através de leis comprobatórias. Não é considerado algo definitivo, pois está em constante busca de revisões e reavaliações de seus resultados por mudanças de paradigma.

Figura 13 – Quadro interdisciplinar: apresenta a integração entre diferentes tipos de conhecimento



Fonte: CTE/UFSM.

O conhecimento é interdisciplinar quando articula diferentes perspectivas teóricas numa unidade coesa. Dessa forma, a multiplicidade ou pluralidade de manifestações do conhecimento, ou seja, o conhecimento empírico, religioso, filosófico e o científico, conforme demonstra a Figura 13, estão não apenas integrados, mas incluídos nas suas diversas interfaces. As ciências vão aperfeiçoar ou refinar o conhecimento teológico, e este, por sua vez, vai iluminar o filosófico, o qual, à sua maneira e potencializando a sua visão de totalidade irá oferecer uma visão de conjunto para os elementos empíricos. Dessa forma, cada esfera da razão colabora com o esclarecimento uma da outra, tornando o “mundo comum” mais rico e esclarecido.

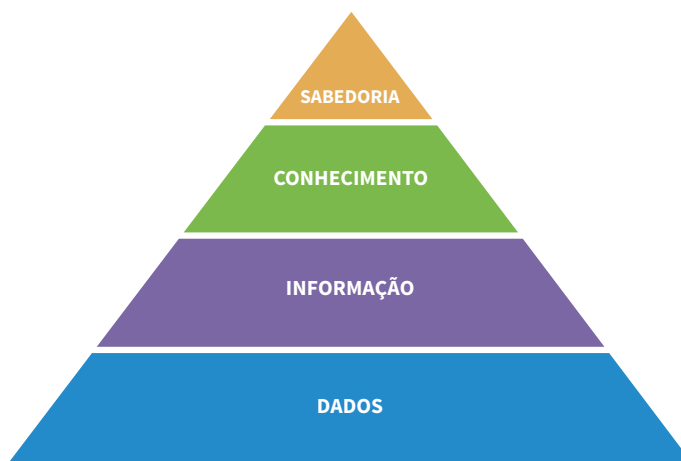
2.3

HISTÓRIA DO CONHECIMENTO

O que é conhecer?

O homem acumula conhecimentos desde o seu nascimento. O conhecer pode ser estabelecido no âmbito da vida cotidiana a partir da compreensão da realidade que nos cerca. Na história da humanidade, sempre houve uma busca por um fundamento último para o conhecimento. Desse modo, os indivíduos poderiam responder às suas dúvidas não mais guiados por crenças ou ideias comuns do cotidiano (conhecimento empírico), mas por certezas extraídas das experiências vividas. Foi assim que nasceram os diversos tipos de conhecimento e, por isso, desde o conhecimento mítico ao científico, procura-se fazer uma relação entre os dados da realidade e a sua geração ou transformação em conhecimento e/ou sabedoria. Esta transição pode ser verificada na figura 14:

Figura 14 – Transição do saber dos dados ou informações da realidade em conhecimento e/ou sabedoria



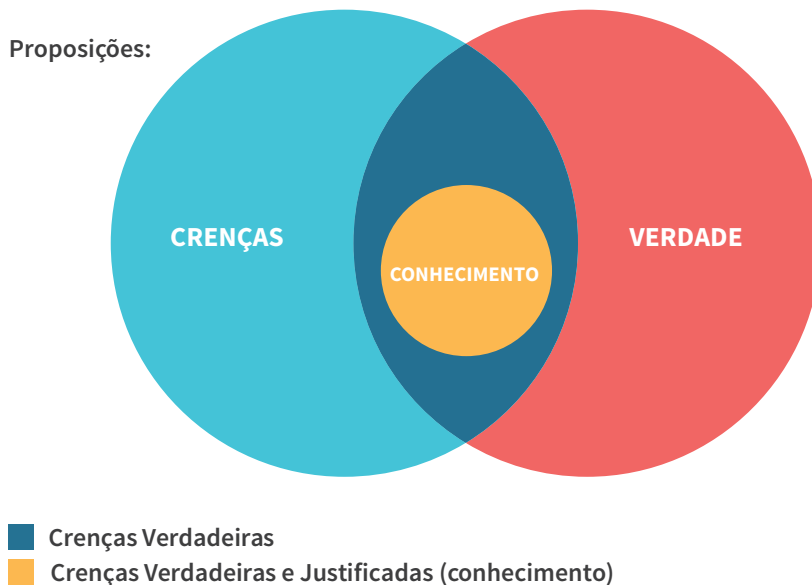
Fonte: CTE/UFSM.

Na verdade, todos os tipos de conhecimento estão vivos na atualidade e o que os diferencia é a tentativa de responder aos anseios humanos com diferentes metodologias, cada uma adequada ao campo que está sendo investigado ou vivenciado. Por exemplo: se fôssemos atribuir importância, quando o indivíduo frequenta uma Igreja, o conhecimento popular ou científico deixa aí de ser o mais importante. Mas se ele busca tratamento para uma doença numa clínica ou hospital, ou se vai à escola ou à universidade, o saber científico é, nesses casos, dominante. Já no meio popular, a sabedoria do senso comum ou popular aparece em primeiro plano. Em todo caso, é necessário salientar que o conhecimento científico pode ser aplicado ou utilizado em todas essas situações, assim como os demais.

O reconhecimento de que existem diferentes tipos de saberes ou conhecimentos

ajuda a entender melhor a complexidade do humano e suas diferentes manifestações. Porém, não se pode esquecer que alguns conhecimentos possuem mais racionalidade e universalidade do que outros. A relação de um tipo de saber com outro é importante para evitar que o ser humano seja guiado por credices, falsas ideologias, idealizações ou fantasias, etc. As crenças são importantes, mas precisam ser comparadas racionalmente para serem reconhecidas, conforme mostra a figura 15.

Figura 15 – A relação do conhecimento com a verdade e as crenças



Fonte: CTE/UFMS.

Como se pode constatar, o ser humano produz diversos tipos de informações, conhecimentos e saberes; inclusive, produz ignorância. Basta abrirmos qualquer página na internet para ver nas redes sociais o quanto as pessoas estão se rendendo às [Fake News](#).



SAIBA MAIS: Fake News são notícias falsas divulgadas pela internet e outros meios eletrônicos com a finalidade de manipular a opinião pública para um determinado fim, normalmente para fazer valer uma determinada crença ou diretriz política. Embora o termo exista desde o século XIX, ele se popularizou em 2016 durante a eleição do presidente norte-americano Donald Trump. O presidente eleito utilizou desse expediente sensacionalista para atacar seus adversários durante a campanha eleitoral.

Para mais informações, ver o site: <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/curiosidades/fake-news.htm> Acesso: 24 abr. 2020. Ver também a esse respeito o documentário *Os Algoritmos Driblando a Democracia (A Democracia Manipulada pelas Redes Sociais)*. Disponível em: <<https://youtu.be/oXGE9iM-8GQ>>. Acesso: 24 abr. 2020.

Por muito tempo, nos perguntamos sobre o que sabemos e como sabemos; no entanto, atualmente, talvez mais do que nunca, seja necessário nos perguntar sobre nossa ignorância. Fruto dessa preocupação, foi inventado o termo chamado “**agnetologia**”, o qual tenta explicar como determinadas crenças ou opiniões, teorias e conhecimentos acabaram não prosperando, enquanto outros conseguiram se fazer valer no mundo acadêmico e científico e também frente à opinião pública. Contra a tendência das Fake News e da produção da ignorância, somos capazes de opor resistência, porque pensamos, raciocinamos, problematizamos, julgamos, decidimos e agimos criticamente no mundo. Dessa forma, podemos manter a nossa autonomia de pensar e escolher acima ou apesar da tendência cada vez maior de massificação da sociedade.



SAIBA MAIS: o termo “agnetologia” foi criado por Robert N. Proctor, professor da Universidade de Stanford, em diversas palestras que ministrou em 2005. Em função das palestras, acabou escrevendo o livro *Agnotologia: a construção e a desconstrução da ignorância*, que apresenta um estudo sobre as políticas de produção da ignorância.

Mais informações, consultar o verbete “Agnotologia”, disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Agnotologia>
Acesso em: 24 abr. 2020.

É importante também a consulta ao livro: PROCTOR, Robert N.; SCHIEBINGER, Londa. *Agnotology. The making and unmaking of ignorance*. California: Stanford University Press Stanford, 2008. 288 p.

Uma outra forma de resistência é o fato de que o ser humano é interacional e relacional e, em meio às múltiplas relações em que vivemos, podemos construir representações aproximativas do mundo, de maneira que possamos nos libertar das falsas ilusões das informações manipuladas e caóticas divulgadas pelos meios de comunicação e pelas redes sociais.

Nesse sentido, um tipo de conhecimento não pode ser definido como melhor que o outro, desde que seja considerada a ambiência apropriada ao seu uso. Eles devem ser vistos na perspectiva em que um complementa o outro, pois, diante dos desafios da complexidade do mundo contemporâneo, é preciso um conceito de conhecimento na perspectiva da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, pois nós, seres humanos, precisamos de uma visão multilateral ou multidimensional da vida para viver **bem**.



INTERATIVIDADE: para saber mais, assista ao vídeo: “O Ponto de Mutação”, disponível em: <https://youtu.be/RE-2CJfQgEM>

ATIVIDADES - Unidade 2

O conceito de ciência e paradigma.

Após assistir ao vídeo “O Ponto de Mutação”, indicado no link INTERATIVIDADE anterior, você poderá fazer uma reflexão no Fórum e nas tarefas que serão disponibilizados no ambiente virtual, sobre o que é necessário para se fazer pesquisa.

1) Para isso, reconstrua com as suas palavras os conceitos de ciência e paradigma.

2) A partir dos diversos tipos de conhecimento expostos, procure justificar em 1 página qual o tipo de conhecimento mais adequado à pesquisa científica e exponha as razões de sua escolha.

3) Elabore um mapa conceitual, destacando os diversos tipos de conhecimento e sistematize suas principais características.

4) A partir dos tópicos estudados, procure fazer uma resenha crítica, de mais ou menos 2 páginas, destacando as mudanças que estão ocorrendo na ciência contemporânea.

3

O que é pesquisa?

INTRODUÇÃO

Após termos percorrido alguns conceitos que são necessários para a elaboração de um projeto de pesquisa, aqui responderemos à pergunta: o que é pesquisa?

É a ação de conhecimento da realidade. É o processo de produção do conhecimento para a compreensão e transformação de uma realidade. O seu objetivo é produzir conhecimento para a ação. A pesquisa científica não deve ser comparada a qualquer outra modalidade de pesquisa. Pesquisamos quando um problema precisa ser avaliado criticamente, para que assim surja uma solução. A pesquisa inicia com o levantamento do problema o qual se deverá definir, examinar, avaliar e analisar criticamente para depois ser tentada uma solução ou um equacionamento.

Para definirmos o que é uma pesquisa, é preciso entender as diversas formas de classificação das pesquisas, pois assim como não existe um método único, também não existe somente um tipo de pesquisa. De um ponto de vista mais imediato, as pesquisas podem ser divididas em pesquisas qualitativas e quantitativas, sendo que cada uma tem um campo de abordagem próprio predominantemente. As pesquisas quantitativas surgiram primeiro e foram apoiadas no método positivista e analítico, enquanto as pesquisas qualitativas surgiram posteriormente e são apoiadas em uma metodologia mais compreensiva e dialética.

As pesquisas também podem ser baseadas em critérios segundo a área de conhecimento. Para isso, buscamos a classificação do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) para dividir as pesquisas nesse sentido. Ainda, as pesquisas podem ser compreendidas segundo as suas finalidades e seus objetivos gerais, ou segundo os seus métodos empregados. Por último, apresentaremos também uma classificação das pesquisas conforme as suas abordagens predominantes. Trabalhamos com duas classificações básicas que dividem as pesquisas em empírico-analíticas, fenomenológico-hermenêutica e dialéticas. E uma outra abordagem que acrescenta a perspectiva da hermenêutica-reconstrutiva.

3.1

COMO CLASSIFICAR AS PESQUISAS?

A grande variedade de objetos a serem investigados e os diferentes objetivos que se quer alcançar com a pesquisa levam à necessidade de classificá-las. Dessa forma, há diferentes critérios para a sua classificação. Segundo Lakatos e Marconi (1986, p. 19), esses critérios são diversos. A **tipologia de pesquisa** obedece a interesses, condições, campos, metodologias, situações, objetivos, objetos de pesquisa, etc. Já, segundo Gil (2010, p. 25-27), a classificação da pesquisa pode ser de acordo com a área de conhecimento, com a sua finalidade, com seus objetivos mais gerais e métodos empregados. Quanto à **natureza dos dados de pesquisa**, ela pode ser classificada como **qualitativa** e/ou **quantitativa**.

A pesquisa quantitativa é oriunda das ciências da natureza e contempla o entendimento do universo segundo a linguagem dos números. Ela pretende dar conta dos fenômenos pela compreensão de sua grandeza matemática, reduzindo-os a variáveis, fórmulas e métodos estatísticos. Esse entendimento da natureza predominou durante um largo período de evolução da ciência moderna, cujo fim último era transformar uma lei geral numa equação matemática. Ex.: Lei da Relatividade, reduzida à fórmula: $E = m \times c^2$

Já a **pesquisa qualitativa** se refere a fenômenos humanos e sociais que nem sempre podem ser quantificáveis:

Ou seja, este tipo de pesquisa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (SOUZA; ZIONI, 2003, p. 77).

Esse tipo de abordagem do problema foi muito criticado pelas Ciências Naturais e Exatas de não ser “científica” por, muitas vezes, não ser quantificável. Com essas críticas, os pesquisadores das Ciências Humanas foram forçados a criar novos caminhos epistemológicos, novos paradigmas que fossem capazes de sustentá-los com o status de ciência. Surgem, então, vários tipos de pesquisas adequados às Ciências Sociais e Humanas, como veremos adiante.

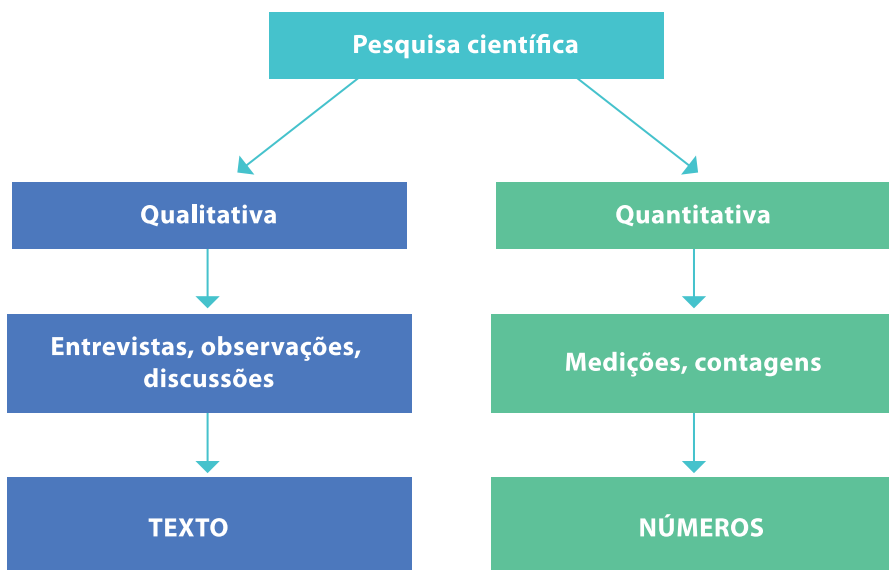
3.2

CLASSIFICAÇÃO: PESQUISAS QUALITATIVAS E QUANTITATIVAS

A **pesquisa qualitativa** aprofunda-se naquilo que não é aparente, ou seja, estuda as particularidades e experiências de um determinado sujeito, não tendo como propósito contabilizar resultados, mas sim a partir da compreensão da realidade que nos cerca. Ao contrário da pesquisa qualitativa, a **pesquisa quantitativa** dá ênfase aos resultados numéricos, ou seja, dados visíveis e concretos, usando a relação causa-efeito. Aos poucos, percebeu-se que as duas abordagens não se contrapõem, ou são contraditórias, mas que se complementam.

IMPORTANTE: Uma não exclui a outra, pelo contrário, na maioria das vezes, embora sendo diferentes, elas se complementam, conforme veremos no esquema da figura 16.

Figura 16 – Divisão de procedimentos entre Pesquisa Qualitativa e Pesquisa Quantitativa



Fonte: CTE/UFMS.

Apesar de serem abordagens complementares, veremos adiante, para um melhor entendimento, as especificidades próprias das pesquisas qualitativas em relação às pesquisas quantitativas.

Em relação ao problema de pesquisa e suas hipóteses, a pesquisa qualitativa requer que o problema seja revisto durante o estudo e não há hipóteses a priori. Já na pesquisa quantitativa, o problema e hipóteses são definidos a priori e as hipóteses são testadas.

Em relação aos dados, a pesquisa qualitativa não apresenta fenômenos quantificáveis; já a pesquisa quantitativa apresenta variáveis estatísticas e passíveis de mensuração.

Quanto aos **instrumentos de coleta de dados**, a pesquisa qualitativa usa a observação participante, entrevistas, histórias de vida, análise de conteúdo, entre outros. Já a pesquisa quantitativa se serve de testes, observação simples, questionário, entre outros.

Quanto à **análise dos dados**, a pesquisa qualitativa busca a essência dos fenômenos. A interpretação é realizada de acordo com o contexto; já a pesquisa quantitativa utiliza-se de métodos estatísticos e comparação com outros estudos.

De acordo com o CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), as pesquisas são classificadas em 7 grandes áreas:

Quadro 1 – Classificação das áreas do conhecimento – modelo CNPq



Fonte: Adaptação de informações extraídas do site do CNPq. Disponível em: <www.cnpq.br>.

Além disso, as pesquisas podem ser classificadas segundo a sua finalidade:

- **Pesquisa básica:** utilizada com a finalidade de preencher uma lacuna no conhecimento, de contribuir para a solução de problemas de ordem prática.
- **Pesquisa aplicada:** tem a finalidade de resolver problemas identificados no âmbito das sociedades em que os pesquisadores vivem. Contribui para ampliação do conhecimento científico e sugere novas questões a serem investigadas.

As pesquisas também podem ser classificadas segundo seus objetivos gerais:

- **Pesquisas Exploratórias:** visam proporcionar maior familiaridade entre o problema de pesquisa e o pesquisador, uma vez que geralmente o tema é pouco explorado. As pesquisas exploratórias utilizam-se predominantemente de pesquisas bibliográficas e estudo de caso. O seu planejamento tende a ser flexível, facilitando a geração de dados. Como diz o próprio nome, sua principal finalidade é explorar informações.

- **Pesquisas Descritivas:** fazem uma análise a respeito do objeto que está sendo estudado. Estabelece relações entre variáveis. Costuma realizar levantamento para geração de dados de um determinado grupo, como, por exemplo, sua distribuição por idade, sexo, etnia, nível de escolaridade, entre outros.
- **Pesquisas Explicativas:** buscam explicar a razão e os porquês dos fenômenos, aprofundando o conhecimento da realidade. É considerado o tipo mais delicado e complexo de pesquisa, uma vez que é mais propensa a erros, pois costuma envolver ações de ordem prática.
- **Pesquisas Compreensivas:** costumam ser mais utilizadas no campo das Ciências Sociais e Humanas, pois visam compreender o outro na sua singularidade. Daí que se estabelecem na relação intersubjetiva e dialogada, pois não tem em vista dominar um objeto, mas compreendê-lo na sua alteridade e diferença.

Já a classificação segundo os métodos empregados leva em consideração o ambiente de pesquisa, a abordagem técnica e as técnicas de geração e análise de dados (que vamos ver mais adiante). Como são em grande número, vamos apenas citar as pesquisas de acordo com os métodos empregados, segundo a classificação do livro *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*, de Antonio Carlos Gil (2012):

- | | |
|--------------------------|---------------------------|
| • Pesquisa Bibliográfica | • Estudo de Caso |
| • Pesquisa Documental | • Pesquisa Fenomenológica |
| • Pesquisa Experimental | • Pesquisa Etnográfica |
| • Ensaio Clínico | • Grounded Theory |
| • Estudo de Coorte | • Pesquisa-ação |
| • Estudo Caso-controle | • Pesquisa participante |
| • Levantamento | |



INTERATIVIDADE: após escolher o seu tipo de pesquisa, para saber como delineá-la, você pode acessar o material disponível em: <https://docente.ifrn.edu.br/mauriciofacanha/ensino-superior/redacao-cientifica/livros/gil-a.-c.-como-elaborar-projetos-de-pesquisa.-sao-paulo-atlas-2002./view>

Por último, há a classificação segundo as abordagens utilizadas. Podemos dizer que elas são os pilares de sustentação de uma pesquisa, pois, diferentemente dos métodos, técnicas e procedimentos e/ou instrumentos, elas servem de suportes para estes. Gamboa (1991; 2000) propôs uma classificação para as pesquisas nesse nível de compreensão, conforme o quadro a seguir:

Quadro 2 – Quadro de classificação das abordagens de pesquisa segundo Gamboa (1991; 2000).

ABORDAGENS	EMPÍRICO - ANALÍTICAS	FENOMENOLÓGICO - HERMENÊUTICAS	DIALÉTICAS
Concepção de Cientificidade	Causalidade linear	Compreensão	Ação
Causalidade	Causa e efeito, estímulo/resposta e variáveis do processo	Relação fenômeno e essência Texto e contexto	Relação todo/ partes
Visão de homem/mulher	Tecnicista e funcionalista	Existencialista	Social e histórico
Concepção de história	Sincrônica	Estruturalista	Diacrônica
Cosmovisão	Fixista e funcional	Mundo inacabado	Conflitiva/ em construção
Supostos epistemológicos	Objeto/objetividade	Sujeito/Subjetividade/ Intersubjetividade	Processo
Nível Teórico	Clássicos do positivismo e da analítica	Polissemia	Materialismo histórico-dialético
Relação com a crítica	Neutralidade científica	Decifrar as ideologias ou supostos implícitos no discurso	Contradições, conflitos e interesses antagônicos
Tipo de pesquisa	Quantitativa	Qualitativa	Síntese qualitativo/ quantitativo

Fonte: Adaptação de Gamboa (1991; 2000).

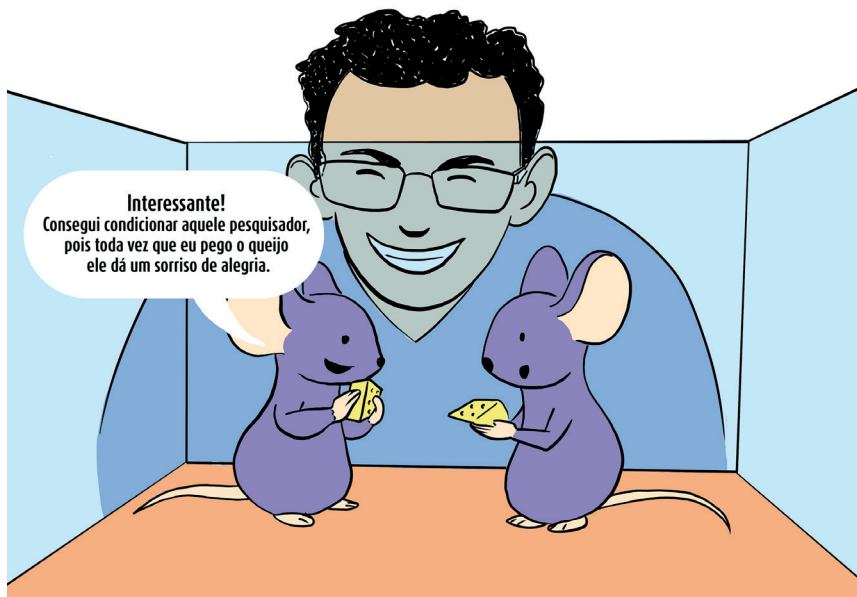
Segundo este autor, as pesquisas dividem-se basicamente em três abordagens: as empírico-analíticas, as fenomenológico-hermenêuticas e as dialéticas.

As **pesquisas empírico-analíticas** vigoraram em um largo período de tempo na história da educação e da pesquisa brasileira, tornando-se o paradigma dominante até os anos 60 do século passado. Porém, mesmo tendo passado o seu auge, elas ainda estão presentes em larga medida no campo das Ciências Naturais e Exatas. Estas pesquisas estão apoiadas em uma causalidade linear e na visão fechada de causa e efeito, estímulo e resposta. Fazem parte desse universo as pesquisas behavioristas ou comportamentalistas, conforme a charge da figura 17 procura mostrar, uma vez que tem uma concepção de história sincrônica e uma visão de homem e mulher tecnicista e funcionalista. Além disso, estão baseadas em supostos epistemológicos objetivos (ou de objetividade) alicerçados no paradigma da relação

sujeito-objeto e, por isso, apresentam o nível teórico assentado em clássicos do Positivismo e da Analítica.

Em relação ao posicionamento crítico, na verdade, essas pesquisas cultivam uma visão não crítica da realidade e do mundo, uma vez que defendem uma visão quantitativa e de neutralidade científica. Desse modo, elas incorporam os pressupostos baseados na separação sujeito e objeto e numa visão abstrata de homem e mundo. Em síntese, segundo Moraes (1997, p. 79), entre as principais características do método empírico-quantitativo, estão: busca os fatos ou as causas, prestando pouca atenção aos estudos subjetivos ou interativos; é objetivo, excluindo os valores, orientado à comprovação; é reducionista, inferencial, hipotético e dedutivo; almeja resultados que podem ser generalizados, utilizando metodologia estatística; é fragmentado, aleatório e não leva em consideração o contexto; em síntese, é considerado um método escondido atrás de dados metodologicamente exatos.

Figura 17 – Reflexo Condicionado: mostra uma charge sobre a teoria do “reflexo condicionado”, própria do Behaviorismo ou Comportamentalismo



Fonte: CTE/UFSM.



SAIBA MAIS: para uma compreensão da ideia de reflexo condicionado, consultar o verbete “Condicionamento clássico”, Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Condicionamento_cl%C3%A1ssico

As **pesquisas fenomenológico-hermenêuticas** articularam-se no Brasil especialmente a partir dos anos 1960 e têm uma compreensão de cientificidade baseada na relação compreensiva e na relação fenômeno e essência, texto e contexto. Enquanto as pesquisas empírico-analíticas procuram retirar os dados da realidade para analisá-la melhor do ponto de vista funcional e baseado em uma visão fixa e estável, as pesquisas fenomenológico-hermenêuticas procuram fazer o caminho inverso, devolvendo o fenômeno ao contexto. Nesse sentido, elas têm uma visão

de homem e de mulher existencialista e uma concepção de história estruturalista. Sua compreensão é de um mundo não dado de maneira fixa e funcional, mas defendendo justamente a noção de que vivemos em um mundo inacabado. Desse modo, pretendem compreender os supostos epistemológicos a partir das noções de subjetividade, sujeito e intersubjetividade. Em relação ao nível teórico, há uma polissemia de autores que defendem esse paradigma, especialmente fenomenólogos e hermenêutas como Husserl, Heidegger, Gadamer, Nietzsche, Foucault e Deleuze. Em relação à crítica, procura decifrar as ideologias e supostos implícitos no discurso, com vistas a fazer uma radiografia da realidade pesquisada. Além disso, elas se adequam mais a um paradigma ou tipo de pesquisa qualitativa.

Por fim, a terceira classificação, segundo a perspectiva de Gamboa (1991; 2000), é a das **pesquisas dialéticas**. Elas procuram articular elementos positivos das empírico-analíticas e das fenomenológicas e hermenêuticas, trabalhando a partir de uma perspectiva de síntese ou de articulação entre as pesquisas quantitativas e qualitativas. Em relação à cientificidade, diferente de uma visão linear ou simplesmente compreensiva, elas defendem a perspectiva da ação. Por isso, as pesquisas devem ser compreendidas no movimento das contradições e dos conflitos, relacionando sempre o todo com a parte e a parte com o todo. Elas entendem que não há uma linearidade de processo causa e efeito, nem estímulo e resposta, mas sim que, dialeticamente, o todo estará na parte, assim como a parte está implícita no todo, dependendo das significações atribuídas a essa relação. A visão de homem/mulher é baseada dentro dos supostos de uma visão social e histórica e, portanto, a concepção de história é **diacrônica** e a cosmovisão é construtiva. Em termos de nível teórico, os autores que defendem a perspectiva dialética são assentados basicamente na corrente do materialismo histórico e dialético, como Karl Marx, Georg Lukács e Antônio Gramsci. Em relação ao posicionamento crítico, elas entendem não haver unidade do método, objetividade do conhecimento (independente da realidade social) e a neutralidade do pesquisador. Também não entendem ser o ponto de partida do conhecimento assentado em consensos ou simplesmente na reconciliação que existe no diálogo, como projetado nas pesquisas fenomenológico-hermenêutica. Diferente disso, o pesquisador baseado na perspectiva dialética vai procurar observar as contradições, os conflitos e os interesses antagônicos, porque acredita que são estes os fatores que movimentam a roda da história e que provocam a sua transformação. É no choque das ideias e ações que se desencadeia a transformação das ações que conduzem a história, portanto. O tipo de pesquisa que surge dessa abordagem, então, não vai ser nem quantitativa nem qualitativa, mas que se origina da síntese ou de uma espécie de aproximação entre qualitativo e quantitativo; por isso, elas são quali-quantitativas ou quanti-qualitativas.



TERMO DO GLOSSÁRIO: DIACRÔNICA: é a concepção de história que compreende os fatos dentro de uma visão de linearidade, isto é, dentro de uma concepção de sucessão dos acontecimentos. Essa é a visão que pode ser evidenciada na organização dos sumários dos livros de História, na qual os fatos históricos são apresentados numa sucessão linear/diacrônica na sequência dos séculos, das décadas ou dos

anos em que ocorreram. Desse modo, sem a sincronia na qual podemos comparar épocas ou avaliarmos as práticas culturais. Para mais informações, consultar: <http://metodosdahistoria.blogspot.com/2012/02/tempo-historico-diacronia-e-sincronia.html> Acesso: 24 abr. 2020.

Já a classificação de Trevisan (2000) e Devechi e Trevisan (2010), preocupada com o campo dos fenômenos da alçada das pesquisas que têm como base a comunicação, propõe o acréscimo das pesquisas hermenêutico-reconstrutivas. Dessa forma, mantém a classificação anterior de Sílvio Gamboa (1991; 2000) em relação às abordagens fenomenológico-hermenêuticas e dialéticas. Porém, do ponto de vista epistemológico, defende que, diferentemente dessas abordagens, que olham somente para a subjetividade e a relação sujeito-objeto, existe uma dimensão não contemplada nesse esquema que é a relação comunicativa entre os atores sociais (relação sujeito-sujeito) que aqui se torna independente ou adquire autonomia em relação às anteriores.

A hermenêutica reconstrutiva busca ir além dos propósitos da hermenêutica tradicional, a qual vai de Schleiermacher, Dilthey e Heidegger e chega à hermenêutica filosófica em Gadamer, dado que essa havia subsumido o outro na tradição, complementando-se através dos estudos da Escola de Frankfurt (de Benjamin e Adorno, passando por Habermas até Honneth e Agamben), e escolas que debatem o tema da alteridade, tendo como referência Levinas e Ricoeur. Em princípio, a novidade em relação à abordagem tradicional da hermenêutica é que ela busca não só compreender, mas também validar as ações linguísticas diante do mundo comum a todos. Ainda nos anos 70 do século passado, Habermas pôs as bases dessa metodologia quando, em seu livro *Para a reconstrução do materialismo histórico*, assim expressou:

Reconstrução significa, em nosso contexto, que uma teoria é desmontada e recomposta de modo novo, a fim de melhor atingir a meta que ela próprio se fixou: esse é o modo normal (quero dizer: normal também para os marxistas) de se comportar diante de uma teoria que, sob diversos aspectos, carece de revisão, mas cujo potencial de estímulo não chegou ainda a se esgotar (HABERMAS, 1990, p. 11).

Nesse sentido, a relação da hermenêutica reconstrutiva com toda teoria é sempre reconstrutiva, isto é, ela procura decompor a teoria em suas partes mínimas para depois recompor novamente em outras bases teóricas, mais comunicativas. Mas que bases são estas? A interpretação, nesse outro momento, não pode ficar presa ao texto como simples entendimento do sentido, como se fazia na hermenêutica tradicional, mas deve apreender a conexão entre essa compreensão e a ideia de validade, posto que uma pretensão de validade contém a afirmação de que algo é digno de ser reconhecido e, nesse sentido, pode ser afirmada ou negada.

No artigo “Sobre a proximidade do senso comum das pesquisas qualitativas em educação: positividade ou simples decadência?”, Devechi e Trevisan (2010) acentuam que essa abordagem se caracteriza pelo descentramento do sujeito justificado

diante do outro, o qual tem a tarefa de aceitar ou não as pretensões de validade do discurso. E que o pesquisador pauta o seu agir segundo o pressuposto de análise das crenças pela aceitação pública, sendo o seu horizonte a atingir o acordo ou consenso racionalmente motivado. O particularismo da abertura linguística associa-se à validade universal permitida pelo consenso para abrir possibilidades de entendimento universal. Essa perspectiva permite repensar o conhecimento a partir do processo de busca do entendimento mútuo, o qual se pauta pela participação dos atores no discurso. A partir dessas interlocuções, as pretensões de validade são reconhecidas intersubjetivamente ou não, sendo o mundo objetivo entendido como suposição, à qual os sujeitos linguísticos ascendem e se confrontam. Caso a realidade objetiva rejeite o acordo, ou seja, caso ela se contraponha ou resista, o discurso migra para a instância deliberativa para haver um novo acordo ou consenso.

Sendo essa uma abordagem emergente no campo das Ciências Sociais e Humanas, ela encontra ainda muitas dificuldades para se fazer valer no contexto pedagógico, principalmente a resistência a compreender a realidade pelo viés da linguagem. Uma outra dificuldade diz respeito ao papel da resistência do mundo, mais especificamente à mudança das práticas já instituídas e, por isso, a crítica que se faz é a ideia de que o consenso poderia reviver uma espécie de terror racionalista do conceito. No entanto, contra essa visão, pode ser levantado que o lugar do indivíduo e da diferença está garantido, uma vez que um discurso dissonante pode ser trazido à baila para ser discutido e debatido de maneira intersubjetiva com a finalidade de atingir novos consensos. Em princípio, o que muda entre as abordagens fenomenológica-hermenêuticas e crítico-dialéticas seria o tratamento dos dados, o qual objetivaria, sempre, a validade diante do outro e do mundo, ou seja, do todo maior, de maneira que a parte e o todo estariam interconectados mutuamente.

A pesquisa em educação poderia incorporar uma hermenêutica reconstrutiva radical e inclusiva na medida em que entendesse o mecanismo da consciência pelo viés do discurso ou da linguagem, como formadora da linguagem cotidiana ou da práxis. Dessa forma, contraria uma abordagem monológica da consciência, utilizada sem uma maior profundidade de análise, especialmente no que se refere aos proferimentos realizados de maneira solitária, como aliás fora feita por Descartes. O que uma hermenêutica reconstrutiva pode propor é que o encontro do sentido seja dado de forma radical pela linguagem utilizada ou proferida de maneira intersubjetiva, em que o ego e o alter se relacionam comunicativamente com vistas a atingir a compreensão e o entendimento visando à ação. Porém, somente o consenso não basta, é preciso ir além, como dito anteriormente, no que diz respeito a que o acerto tenha respaldo na realidade, isso é, que ele seja validado não apenas pelo entendimento do outro, mas também do mundo e das práticas usuais de comunicação. Caso o entendimento acertado não se comprovar frente à resistência do mundo, é preciso voltar ao estágio inicial de discussão e análise entre todos os sujeitos envolvidos no processo. E esse aspecto da compreensão da linguagem é o que difere a hermenêutica reconstrutiva de outras propostas de autores contemporâneos, como Paul Ricoeur, Richard Rorty e Michel Foucault, uma vez que ela se caracteriza como uma hermenêutica reconstrutiva inclusive em relação a outras teorias. Os temas que ela aborda estão para além das dimensões do currículo em evidência, os quais abordam temas da horizontalidade das ações,

como as competências e habilidades. Ela pode avançar abordando temas de maior profundidade, como a ignorância, a inconsciência, etc., e temas desejáveis, como, entre outros, o de morte e finitude, meditação, humanidade, as quais dizem respeito à sobrevivência do coletivo, como o aquecimento global, o enfrentamento às pandemias e as Fake News e **teorias conspiratórias**.



SAIBA MAIS: as teorias da conspiração são teorias que não têm comprovação científica Para saber mais, veja o verbete “Teoria da conspiração”. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Teoria_da_conspira%C3%A7%C3%A3o Acesso: 24 abr. 2020.

Nesse aspecto, uma hermenêutica reconstrutiva radical é um poderoso instrumento para avaliar outras teorias ou então quaisquer outros discursos, no sentido de perceber se este proferimento, por exemplo, se pauta numa linguagem monológica, solipsista ou se passou por uma avaliação e concordância dos pares. Se essa teoria ou discurso encontra eco na realidade, ou é uma construção simplesmente idealista ou que alimenta dualismos. Além disso, ela pode colaborar para que interesses particulares não prevaleçam sobre os interesses coletivos, ou seja, pode

[...] contribuir, desse modo, para instaurar, num ambiente sobrecarregado de conflitos, o giro em direção à busca de determinados acordos ou consensos [...]. O ambiente de disputas da arena política ou mesmo acadêmica ocorre não isenta de conflitos e é isso que “possibilita a superação de posturas epistemológicas e/ou políticas reducionistas ou marcadamente divergentes, que a distanciam de uma visão normativa enquanto a aproximam do status quo instituído” (DEVECHI; TREVISAN, 2010, p. 160).

Dessa maneira, há uma ênfase na relação sujeito-sujeito e a concepção de sujeito é sempre comunicativa, objetivando o consenso. Por conseguinte, há um reforço na visão da concepção epistemológica voltada à reconciliação, com vistas a retomar o diálogo, não como método para o estabelecimento de consensos, mas como horizonte de busca permanente de novos consensos. Por isso, a ideia de método é questionada e a crítica tem a ver, então, não mais com a visão puramente subjetiva ou conflitiva, pois se percebe haver uma dimensão intersubjetiva da realidade, fruto de consensos que os seres humanos estabelecem nas diversas instâncias, inclusive no campo científico. Por exemplo, em relação ao problema do meio ambiente, não haveria uma mudança em relação aos desequilíbrios ecológicos apenas mudando mentalidades ou simplesmente querendo fazer um acordo com o meio ambiente, mas sim, na medida em que os homens estabelecerem novos consensos a esse respeito e seguirem as regras determinadas nestes acordos coletivos.

Quadro 3 – Novo Quadro Comparativo das Abordagens: Hermenêutica Reconstitutiva como nova abordagem no campo da pesquisa

ABORDAGENS	FENOMENOLÓGICO - HERMENÊUTICAS	CRÍTICO-DIALÉTICAS	HERMENÊUTICO-RECONSTRUTIVAS
Ênfase	Sujeito	Sujeito-objeto	Sujeito-sujeito
Concepção de sujeito	Sujeito é o intérprete linguístico	Sujeito é o elemento que se contrapõe ao objeto e vice-versa	O sujeito é comunicativo e objetiva o consenso
Concepção de cientificidade	Compreender	Agir	Consensuar
Concepção epistemológica	Subjetivo	A síntese da relação entre o sujeito e o objeto	A síntese alcançada pelo consenso
Crítica	Subjetiva	Conflitiva	Intersubjetiva
Método	Dependente da interpretação	Dialético	Comunicativo
Concepções de história	Diacrônica	Diacrônica	Diacrônica
Concepções de verdade	Contextual	Histórico-social	Universal
Concepção de mundo	Interpretativo	Conflitivo	Reconstrutivo
Origem da pesquisa	<i>Phatos</i>	O interesse de contradição	Situação problemática
A realidade é	Uma suposição interpretativa	Ontológica	Referente para os acordos
A realidade se	Desvenda	Transforma	Reconstrói
<i>Telos</i>	Compreensão do real	A proximidade com o real	Consenso adequado ao real
O quantitativo	Aparece como qualidade do fenômeno	Aparece na contradição com o qualitativo.	Aparece como referência aos acordos
Autores	Husserl, Heidegger, Gadamer, Nietzsche, Foucault e Deleuze	Marx, Lukács e Gramsci	Apel, Habermas e Honneth

Fonte: Adaptação de Devechi e Trevisan (2010).

O método é sempre baseado numa concepção não somente interpretativa da realidade, mas que visa estabelecer consensos comunicativos. E a concepção de verdade não fica restrita a uma dimensão contextual ou simplesmente epocal, mas tende à sua universalidade. Em relação à concepção de mundo, este pode ser reconstruído, pois a realidade é resultado de acordos. Diferente da perspectiva fenomenológica-hermenêutica (em que o quantitativo aparece como qualidade do fenômeno) ou das abordagens dialéticas (em que o qualitativo aparece no confronto com o qualitativo e sujeito à síntese) o quantitativo é sempre uma referência para os acordos. Os autores que servem de base para esta proposta são: Jürgen Habermas, Karl-Otto Apel e Axel Honneth.



SAIBA MAIS: consulte o artigo: DEVECHI, Catia P. V.; TREVISAN, Amarildo L. Sobre a proximidade do senso comum das pesquisas qualitativas em educação: decadência ou déficit teórico. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 43, p.148-161, 2010.

O texto procura mostrar por que as pesquisas no Brasil, depois de se libertarem do jugo do Positivismo, acabaram caindo num novo absoluto, o império da subjetividade e do Relativismo. Dessa forma, em vez de nos libertar da paralisia investigativa da “camisa de força” do método, caímos no extremo oposto da afirmação de um vale-tudo epistemológico. Assim, entende que, de um extremo a outro, as pesquisas vão evoluindo no sentido de encontrar o caminho do equilíbrio e de sua necessária produtividade científica e acadêmica. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n43/a10v15n43.pdf>

Como sugestão para enriquecer o seu conhecimento sobre as características do pesquisador, leia o artigo “A Formação do Aluno Pesquisador”. Disponível em: <http://www.redepoc.com/jovensinovadores/AformacaodoalunopesquisadorCEFETMG.pdf>

ATIVIDADES - Unidade 3

Após as leituras e atividades realizadas até o presente, você já deve ter em mente os conceitos de ciência, paradigma, método e pesquisa. Com o objetivo de gerar reflexões sobre o que é ser um “bom pesquisador”, estas atividades, disponibilizadas em Fórum no ambiente virtual, se propõem a aprofundar o seu conhecimento sobre quais são as características que um pesquisador deve ter.

1) Assim, cada participante deverá indicar pelo menos duas características que considere necessária para ser um bom pesquisador e depois comentar pelo menos uma postagem de um de seus colegas, para, desta forma, enriquecer a discussão no Fórum.

2) Depois, faça a leitura do tópico respondido pelos colegas e comente no mínimo mais uma postagem para colaborar com a discussão.

4

Elementos do Projeto de
Pesquisa: escolha do tema
e do problema de pesquisa

INTRODUÇÃO

Como dissemos na Unidade 1, em geral, os conhecimentos e conceitos relevantes no paradigma da modernidade são conceitos oriundos do contexto teológico secularizado. Sem dúvida, algo semelhante ocorre se considerarmos que um projeto de pesquisa é uma promessa, e o resultado (ou o fruto) desse projeto é o pagamento da promessa. Logo, uma suposição inicial importante é não fazer promessas (objetivos e metas) muito ambiciosas, pois quanto mais se promete mais alto será o preço a pagar.

Nesse sentido, é mister observar que o projeto de pesquisa é constituído tanto por elementos metodológicos quanto por elementos teóricos. Os elementos metodológicos abrangem a metodologia que você utilizará na sua pesquisa, como, por exemplo, sua organização, como será feita a geração dos dados e a análise deles. Já a parte teórica está relacionada ao referencial teórico propriamente dito, à escolha do tema, do problema de pesquisa, das hipóteses, dos objetivos e da justificativa. Assim, vamos priorizar o estudo mais detalhado dos passos do projeto de pesquisa nesta unidade, perseguindo os aspectos teóricos do projeto (iniciando pela escolha do tema e do problema), avançando, nas unidades seguintes, para os elementos práticos e metodológicos.

O objetivo que queremos atingir ao final da nossa caminhada é o de auxiliar na elaboração de um projeto de pesquisa; por isso, cada item do projeto estudado corresponderá a uma atividade específica de construção e elaboração do próprio percurso de pesquisa. Sendo assim, não estaremos avaliando (com conceito ou nota) tópico por tópico simplesmente, e sim auxiliando na estruturação de cada elemento do próprio projeto de pesquisa.

No entanto, cada item do projeto elaborado às vezes requer que voltemos ao(s) elemento(s) anterior(es). Por essa razão, faremos menção sempre que necessário aos módulos explicativos antecedentes, deixando assim aberta a discussão para que possamos voltar a eles caso necessário. Enfatizamos também a necessidade de que, quando forem realizar as atividades propostas e participarem dos fóruns de dúvidas, o elemento do projeto solicitado já esteja minimamente estruturado, mesmo que no decorrer dos módulos tenhamos que revê-los e refazê-los quantas vezes forem necessárias.

Antes de adentrarmos propriamente nos itens abrangidos pelo projeto de pesquisa, é importante considerar, como dissemos até aqui, que existem questões anteriores a serem discutidas na construção de um projeto de pesquisa sobre as quais é necessário ter consciência para o bom êxito na investigação.

Entre esses elementos, podemos citar a discussão qualitativo x quantitativo, que foi tratada quando dividimos as abordagens de pesquisa, demonstrando os seus pressupostos básicos. Outra discussão interessante diz respeito à questão do método: sentido ou métrica? Ou seja, se o método deve se reduzir à coleta e geração de dados quantitativos ou se devemos trabalhar com o sentido ou as significações

que emanam dos fenômenos (fatos) analisados. Outra questão polêmica diz respeito à análise da experiência na relação entre a sua concepção como algo fixo e estável ou então se ela deve ser compreendida no seu devir ou acontecer histórico. Além disso, é preciso perscrutar quais são os componentes da interpretação e como é possível, nesse sentido, contextualizar o tema da pesquisa.

Tentaremos voltar a esses elementos quando formos abordar cada item do projeto de pesquisa, que, em geral, se divide em: Capa, Introdução, Justificativa, Referencial teórico, Objetivos (geral e específicos), Metodologia, Cronograma e Referências bibliográficas.

Iniciemos pela escolha a respeito do tema da pesquisa.

4.1

A ESCOLHA DO TEMA

A escolha do tema é a primeira preocupação daquele que quer se tornar um pesquisador. Para realizar uma pesquisa, é necessário que você tenha algo que o esteja inquietando, que seja viável de realizar e de certo modo original, exigindo a busca de uma resposta. Aliás, o que seria um tema original, importante e viável? Segundo Castro (1978, p. 55), “um tema é importante quando afeta um segmento substancial da sociedade”.

O tema é o objeto de estudo **recortado dentro de uma determinada área**. Deve ser averiguado se o assunto pode ser tratado em forma de pesquisa. As perguntas iniciais a serem feitas nesse caso são:

- Perguntas:
- O tema é significativo?
 - Está bem delimitado?
 - Foi claramente formulado?



INTERATIVIDADE: para saber mais sobre Delimitação do tema de pesquisa, assista: <https://www.youtube.com/watch?v=fJT-Gy7Ywsc>

Lembramos que um tema de pesquisa é diferente de um problema. O tema é o assunto que se deseja estudar e pesquisar. Por isso, o tema é sempre mais abrangente, enquanto o problema é mais circunscrito e, por conta disso, de um tema podem derivar vários problemas. Mas o caminho inverso também pode ser interessante trilhar, pois, se você tem um bom problema, poderá eleger a partir dele um bom tema de pesquisa.

Dessa forma, ao escolhermos o tema de pesquisa, precisaremos levar alguns aspectos em consideração, como:

O que me levou à escolha do tema?

Dependendo do tema escolhido, é preciso realizar uma pesquisa mais elaborada, ou seja, tenho tempo disponível para a pesquisa?

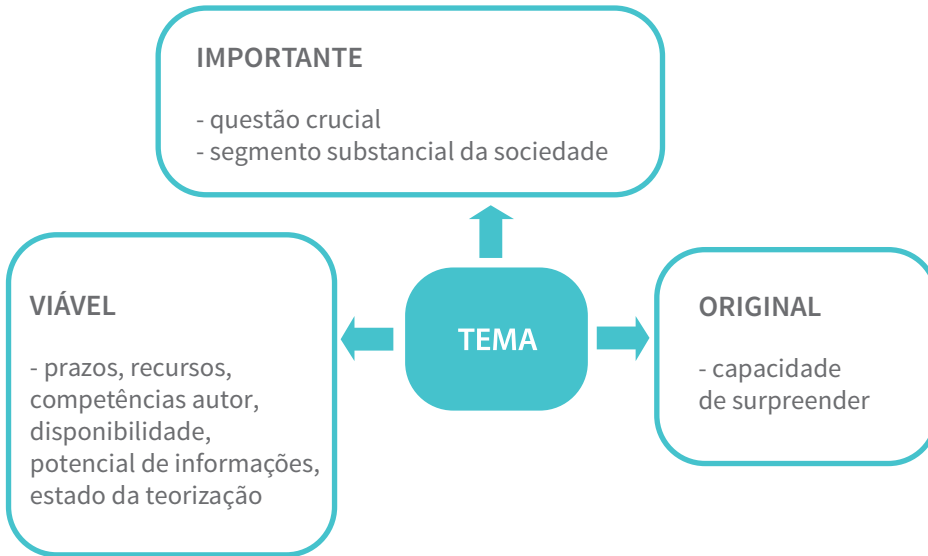
Conseguirei dar conta de toda demanda?

Como é a disponibilidade do material de consulta, assim como os dados necessários para a realização da pesquisa?

O tema da minha pesquisa é de certo modo original (não repete pesquisas já realizadas, simplesmente), é importante e viável?

Essas questões podem ser equacionadas de acordo com o esquema representado na figura 18, que apresenta os elementos mais importantes relacionados à escolha de um tema:

Figura 18 – Esquema de escolha do tema de pesquisa



Fonte: Autores.

A partir da definição de alguns elementos básicos para a escolha do tema, vamos fazer um exercício prático de “mãos à obra”:

Comece contando uma “história” que poderá ter o seguinte início: “Sou servidor da instituição tal e tem me inquietado o fato de alguns dos colegas de trabalho demonstrarem desmotivação no cumprimento de suas tarefas e horários. Com isso, a qualidade do atendimento ao público diminui e a instituição tem uma imagem distorcida na sociedade por influência dos que não demonstram estarem satisfeitos com a profissão que escolheram... Que estará acontecendo? Qual o percentual de colegas que se encontram nessa situação? O problema tem raízes na instituição ou são problemas pessoais e emocionais desses indivíduos? Será que outros colegas estão percebendo a mesma coisa que eu? Como apreender o fenômeno em um contexto mais abrangente que a mera percepção individual?”

Com o tema de pesquisa escolhido, passemos à formulação do seu texto. Sugere-remos os seguintes passos:

1) Procure colocar no texto perguntas para responder.

2) Essas perguntas podem caracterizar quantidade, lugar, dimensão e finalidade.

Exemplo:

a) Quais são as partes do seu tema (instituição) e a que conjunto mais ele pertence (Educação brasileira; Sistema prisional; Empresa; Hospital, etc.)?

b) Qual é a história desse tópico ou instituição e em que história mais abrangente ele se inclui?

c) Que tipos de categoria você encontra no tema e a que categorias maiores ele pertence?

d) Até que ponto o tema é surpreendente? Com que finalidade você pode utilizá-lo?

Se a instituição for uma escola ou universidade, as perguntas que podemos formular em relação às partes e aos componentes da questão podem ter a seguinte estrutura:

Quais são as partes da história do ensino superior brasileiro e em que contexto se situa a instituição onde eu atuo?

Como essas histórias se entrelaçam?

Como seus personagens e circunstâncias de natureza política e social se relacionam de modo a explicar os fenômenos que estou observando?

Que papel a escola ou universidade brasileira tem representado para o desenvolvimento do país e que lugar ocupa entre professores, alunos e comunidade em geral?

Será que ela satisfaz os anseios e as expectativas da comunidade que a financia? Será que outras pessoas se interessam sobre este assunto?

PARA REFLETIR

O texto a seguir foi retirado da crônica “Sobre remadores e professores”, do livro *Conversas com quem gosta de ensinar*, de Rubem Alves (1980, p. 69-71). Ela se refere à hipostasia do método, ou seja, à dificuldade que temos muitas vezes no entendimento de que o método científico é uma ferramenta que nos auxilia no processo de investigação e não uma chave para todos os males da humanidade. Por isso é importante ter presente a relevância do conhecimento, e não apenas a sua verificabilidade, ou seja, se o conhecimento pode ou não ser provado cientificamente pelo método, para só daí adquirir valor.

*O rigor metodológico pode, frequentemente, deixar de ser um ideal científico válido e se transformar num artifício institucional pelo qual as instituições mais criativas são bloqueadas. É necessário que nos lembremos de que o rigor metodológico é apenas uma ferramenta provisória. Frequentemente o rigor só nos conduz a um beco sem saída. Imagine um cientista aristotélico medieval. Quanto maior o seu rigor metodológico, para mais longe da verdade será conduzido. Na verdade, uma das acusações que lançaram contra Galileu era que lhe faltava rigor. [...] O método não é uma regra autônoma, aplicável a todas e quaisquer situações indiscriminadamente. O método se subordina a uma construção teórica. Quando as construções teóricas dominantes entram em colapso, a permanência do método que lhes era o próprio, não importa o rigor com que seja usado, só conduz a equívocos cada vez maiores. Veja-se, a esse respeito, a obra de Thomas S. Kuhn, *A estrutura das revoluções científicas*. Especialistas em métodos, aos quais faltam critérios para discriminar entre o relevante e o insignificante, poderão produzir investigações extremamente rigorosas. Mas isso*

não lhes confere, automaticamente, importância científica nem significação humana (ALVES, 1980, p. 69-71).

O texto de Rubem Alves quer mostrar a necessidade de que nós incorporem as regras científicas, mas não de maneira subserviente. É necessário aprendermos a utilizar o método científico, assim como aprendermos a andar de carro e a seguir as regras necessárias para evitar acidentes. Assim como devemos aprender a receita de um bolo para fazê-lo de forma coerente e equilibrada, utilizando os ingredientes apropriados, e assim por diante... Mas não devemos nos submeter ao método como se este fosse uma receita de bolo única e que serve de base para aplicação em todos os momentos e lugares, independentes do contexto, portanto. Pelo contrário, é necessário sermos criativos ao ponto de criarmos as nossas próprias receitas, conforme demonstra, na continuidade, o texto de Rubem Alves:

Antes de mais nada é necessário saber discriminar os problemas que merecem e devem ser investigados. Mas esse poder de discriminação não nos vem da ciência. A ciência só nos pode oferecer métodos para explorar, organizar, explicar e testar um problema previamente escolhido. Ela não nos pode dizer o que é importante ou não. A escolha dos problemas é um ato anterior à pesquisa, que tem a ver com os valores do investigador. A ciência não pode me dizer se o mais importante é a análise das funções sociopolíticas da educação ou a análise dos métodos educacionais mais adequados para a rápida aprendizagem de alunos com Q.I. acima de 200. Mas a escolha do problema certamente tem a ver com os interesses e valores do investigador.

Quanto a mim, faço minhas palavras de Brecht: “Eu sustento que a finalidade que a única finalidade da ciência está em aliviar a miséria da existência humana”.

Em outras palavras: não considero que a ciência pela ciência seja um valor que mereça ser perseguido. É óbvio que tal afirmação é de caráter ético. Não a derivo (e não posso) de ciência alguma. Penso que a ciência pela ciência é uma ilusão de cientistas que se fecham em seus laboratórios ou mundos mentais. Querendo ou não, o conhecimento que produzimos poderá sempre ser usado por alguém, de forma totalmente oposta às nossas intenções. Poderá ser alegado que o fato de o conhecimento científico pode ser apropriado por alguém não anula o ideal da “ciência pela ciência”. É verdade. Minha posição pessoal, portanto, não deriva de fatos, mas de valores (quem sabe, neurose?) dos quais não posso me esquivar.

Tal posição valorativa implica uma hierarquização dos problemas que devem ser investigados. Se a preocupação de Brecht está em aliviar a miséria da existência humana, sou levado imediatamente a uma análise dessa miséria, com vistas ao seu alívio (já que ela não pode ser erradicada) (ALVES, 1980, p. 70-71).

É nesse aspecto que Rubem Alves se posiciona, no sentido de que nós não sejamos escravos do método estatístico, objetivo e neutro, como prega o Positivismo e as Ciências Empírico-Analíticas. Operando de outro modo no campo científico, poderemos liberar a criatividade e a fantasia, pois elas são importantes para ir além da camisa de força do método. Antes de ficarmos paralisados ou submissos a ele, é preciso discriminar e entender quais os problemas merecem ser investigados. Essa é uma posição valorativa e ética que nos permite enfrentar realmente os problemas que nos acometem no coletivo, para não ficarmos na hipostasia da ciência pela ciência e reificados pelas necessidades imediatas do mercado.



SAIBA MAIS: é possível encontrar bons livros, artigos e sites na internet que auxiliam também a definir um tema de pesquisa. Algumas dicas nesse sentido poderão ser encontradas no site: <http://posgraduando.com/como-escolher-um-tema-de-pesquisa/>

Um livro muito interessante a ser consultado nesse sentido é: BIANCHETTI, L.; MACHADO A. M. N. *A Bússola do Escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações*. Florianópolis: Ed. da UFSC. São Paulo: Cortez, 2002.

E um artigo potente para essa discussão é: ALVES, Alda Judith. O planejamento de pesquisas qualitativa em educação. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, v. 77, p. 53-61, maio 1991. Disponível em: https://ead08.proj.ufsm.br/pluginfile.php/244861/mod_resource/content/1/pesquisa%20qualitativa%20em%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf Acesso: 20 jan. 2020.

4.2

O PROBLEMA DE PESQUISA

Agora que você já escolheu o seu tema de pesquisa, vamos aprender a delinear o **problema de pesquisa**, que é a mola propulsora de todo o trabalho científico. É a interrogação que o pesquisador faz à realidade. É ele que orienta o pesquisador na direção daquilo que pretende explicitar ou demonstrar.

Construindo o Problema de Pesquisa...

É preciso fazer a leitura exhaustiva da realidade para:

- Identificar questões relevantes.
- Selecionar os estudos mais significativos para essa construção.

Assim, após a escolha do tema, é preciso aprender a delinear o problema de pesquisa, afinal de contas, é o trampolim que irá impulsionar o seu trabalho científico. O problema de pesquisa é o ponto de interrogação que trará o pesquisador à realidade, uma vez que norteará para a direção daquilo que se pretende estudar, explicar ou compreender.

- Como construir um problema de pesquisa?

Figura 19 – Pesquisador e seu problema de pesquisa



Fonte: CTE/UFMS.

Na concepção de Gil (2006, p. 49-50), é importante que a escolha de um problema ofereça minimamente a possibilidade de colocar o tema em teste na realidade:

[...] na acepção científica, problema é qualquer questão não resolvida e que é objeto de discussão, em qualquer domínio do conhecimento [...] pode-se dizer que um problema é testável cientificamente quando envolve variáveis que podem ser observadas ou manipuladas. As proposições que se seguem podem ser tidas como testáveis: Em que medida a escolaridade determina a preferência político-partidária? A desnutrição determina o rebaixamento intelectual? Técnicas de dinâmica de grupo facilitam a interação entre os alunos? Todos estes problemas envolvem variáveis suscetíveis de observação ou de manipulação. É perfeitamente possível, por exemplo, verificar a preferência político-partidária de determinado grupo, bem como o seu nível de escolaridade, para depois determinar em que medida essas variáveis estão relacionadas (GIL, 2006, p. 49-50).

Para constituir um objeto de pesquisa, o pesquisador deverá nortear seu trabalho por meio de uma temática precisamente definida.

Por exemplo, suponhamos que a temática se defina pelas "Expectativas e motivações dos servidores técnico-administrativos que ingressaram, a partir de 2010, na UFSM, em relação ao desempenho de suas funções". Este tema representa o ponto-chave para a formulação do problema que se almeja investigar. Dessa forma, todo problema deve partir sempre de um questionamento.

Possível problema de pesquisa: Quais são as expectativas e motivações dos servidores técnico-administrativos que ingressaram a partir de 2010 na UFSM, em relação ao desempenho de suas funções na instituição?

PARA REFLETIR

O texto a seguir de Rubem Alves (1980, p. 67-68) foi retirado do livro *Conversas com quem gosta de ensinar*, mais especificamente da crônica "Sobre professores e remadores", e apresenta uma interessante reflexão sobre a relevância na escolha de um tema de pesquisa:

Todos sabemos que as questões realmente importantes, no campo das ciências humanas, são extremamente complicadas. Em cada problema encontramos a conjunção de uma série de fatores heterogêneos. Tomemos a educação como exemplo. Não se pode entender o processo educacional, na sua totalidade, se não se levarem em conta fatores de ordem biológica (criança com fome não pode aprender bem, nem

criança doente, nem criança marcada por fatores hereditários adversos), psicológica, social, econômica, política. Que cientista está em condição de pesquisar esse fenômeno na sua globalidade? Nenhum. Não é possível dominar todas essas áreas do saber. Qualquer análise interdisciplinar, empreendida por um pesquisador, tem, necessariamente, de ser frouxa do ponto de vista metodológico. Mas é isso que a comunidade científica não perdoa! Rigor acima de tudo! Reprimidos pelo fantasma do rigor, os pesquisadores se põem a campo não em busca de problemas interessantes e relevantes, mas de problemas que podem ser tratados com os magros recursos metodológicos de que dispõem. É como se uma pessoa dispusesse de uma máquina fotográfica primitiva, que só tira fotografia de objetos a três metros. Ela preferira tirar a fotografia de um gato sobre o muro, ao alcance de sua máquina, que a fotografia de uma erupção vulcânica a dois quilômetros. De fato, a fotografia do gato saíra mais nítida... Não creio que eu esteja fazendo uma caricatura (ALVES, 1980, p. 67-68).

A escolha do problema de pesquisa envolve pensar a complexidade de se constituir e fazer ciência na relação da parte com o todo. Rubem Alves apresenta, nessa reflexão, um exemplo de um estudo no campo da Educação. A criança não pode ser investigada apenas de um ponto de vista biológico, mas dentro da sua complexidade ou da heterogeneidade dos fatores. Ela precisa ser vista, além disso, no aspecto social, econômico, político, cultural, etc. Em função da dificuldade de recursos, e também pressionados pelas questões metodológicas, como dissemos antes, os cientistas começam privilegiando objetos e escolha de problemas mais próximos. Estes podem ser tratados de maneira mais imediata e podem ser “verificáveis”, abrindo mão da complexidade da ciência. Acabam, assim, sendo vítimas da obsessão do rigor metodológico, o qual demanda investigar problemas triviais dentro de métodos simples e fechados.

Continuando o texto de Rubem Alves, o autor salienta ainda:

A obsessão com rigor, especialmente quando se leva em consideração que esse é um critério básico a ser invocado pelas bancas de mestrado e doutoramento, força o pesquisador a abandonar os problemas importantes (são muito complexos) e eleger problemas triviais que são passíveis de um tratamento metodológico fechado. Estou propondo uma abordagem frouxa dos problemas? De forma alguma. Estou apenas sugerindo que o ponto inicial de uma pesquisa não pode e não deve ser a metodologia mas antes a relevância

do problema. [...] Assim, parece-me que a influência do rigor metodológico sobre a escolha de problemas insignificantes de investigação não se explica ao nível da própria ciência, mas nos conduz aos mecanismos institucionais dentro dos quais a nossa ciência é feita (ALVES, 1980, p. 68-69).

Esses mecanismos institucionais se sobrepõem por vezes, prevalecendo sobre a relevância do conhecimento e fazendo com que se pesquisem temas e assuntos que não interessam à realidade e à libertação do povo latino-americano, por exemplo. Ainda hoje somos vítimas de doenças tropicais, aproveitamos muito pouco a energia solar e temos sérios problemas de tratamento de esgotos e efluentes também por esse motivo. Não nos damos conta que precisaríamos mudar o paradigma ou a matriz de desenvolvimento da ciência e da tecnologia, invertendo preocupações e partindo de temas geradores, como preconizava Paulo Freire e o próprio Rubem Alves. Essa nova matriz de desenvolvimento da ciência e da tecnologia nos conduziria a tematizar a biodiversidade dos trópicos e a exclusão das populações dos benefícios do progresso. Desse modo, seria possível produzir e socializar conhecimentos científicos e tecnológicos que buscam a inovação e a mudança social, ao invés de simplesmente os adequar ao rigor científico e metodológico vigente.



SAIBA MAIS: leia os textos:

ROSA, Geraldo Antônio; TREVISAN, Amarildo Luiz. Filosofia da tecnologia e educação: conservação ou crítica inovadora da modernidade? *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 21, n. 3, p. 719-737, nov. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v21n3/1982-5765-aval-21-03-00719.pdf> Acesso em: 20 jan. 2020.

ALVES, Alda Judith. O planejamento de pesquisas qualitativa em educação. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, v. 77, p. 53-61, maio 1991. Disponível em: https://ead08.proj.ufsm.br/pluginfile.php/244861/mod_resource/content/1/pesquisa%20qualitativa%20em%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf Acesso em: 20 jan. 2020.

ATIVIDADES - Unidade 4

Nesta unidade, fizemos uma discussão sobre a escolha do tema e do problema de pesquisa, que não devem ser alheios à realidade, mas contextualizados dentro da dinâmica histórica e social.

1) Por isso, procure se dirigir à sua comunidade tentando perceber, de forma dialógica, como é possível transformar um dos problemas que ela enfrenta em tema de sua pesquisa. Poste suas reflexões no Fórum disponibilizado no ambiente virtual.

2) Inspirado nessas reflexões, inicie a construção do projeto de pesquisa em duas páginas, contemplando as etapas debatidas até aqui: a escolha do tema e do problema de investigação. Envie o arquivo por meio da tarefa que será disponibilizada no ambiente virtual.

5

Justificativa, referencial
teórico, hipóteses e
objetivos

INTRODUÇÃO

Nesta unidade, vamos adentrar propriamente no coração de um projeto de pesquisa, uma vez que serão abordados os seguintes itens: Justificativa, Referencial Teórico, Hipóteses e Objetivos. Todos esses elementos irão auxiliar a delinear as estratégias metodológicas do Projeto de Pesquisa, que têm a tarefa de dizer "como?" atingir os objetivos propostos, isto é, elas têm a atribuição de explicar como cada objetivo pretendido será alcançado.

Por isso, num primeiro momento, vamos refletir sobre a Justificativa do projeto de pesquisa. Essa etapa vai procurar responder por que o projeto de pesquisa foi disposto dessa maneira, qual é a sua relevância como estudo teórico-prático, quais as motivações pessoais e acadêmicas levam você a realizar tal investimento e, por último, que contribuições teóricas a pesquisa está propondo para o avanço do conhecimento na área. Para isso, é necessário citar autores relacionados e que sejam autoridades no assunto e, além disso, lançar mão de uma espécie de memorial descritivo sobre sua trajetória ligada ao desenvolvimento do tema.

A seguir, iremos refletir sobre o Referencial Teórico, o qual pode ser entendido ou aparecer no projeto como "revisão de literatura" ou "revisão bibliográfica". Algumas vezes o referencial pode vir acoplado à justificativa, ou, dependendo do tema, da estrutura do projeto, pode aparecer de forma independente. O importante é que ele enfoque os autores e obras que serão trabalhados e, ainda, que apresente uma sistematização desses estudos, pois se trata da fundamentação teórica da pesquisa, a qual deve estar alinhada com um determinado campo específico de pesquisa e a metodologia empregada. Segundo Moraes (1997), as pesquisas qualitativas contribuíram para o surgimento do novo paradigma da educação, cujas principais ideias são:

- integração do qualitativo ao quantificável;
- totalidade indivisa;
- visão sistêmica, ecológica, interativa e indeterminada;
- defesa da reintegração do sujeito e do conhecimento em processo;
- a percepção das conexões e do significado do contexto;
- conhecimento em rede e a educação como um sistema aberto.

Desse modo, na parte teórica de um projeto de pesquisa dessa natureza, essas ideias são importantes para justificar o sentido do projeto, para definir hipótese e objetivos, sem contar que o Referencial Teórico também deve girar em torno do tratamento dessas questões.

Por isso, nesta unidade, vamos tratar de detalhar melhor esses elementos em consonância com tais ideias-guia.

5.1

JUSTIFICATIVA

A justificativa de um projeto de pesquisa destaca **o porquê** de uma pesquisa ser realizada e qual a sua finalidade. A pesquisa deve articular a relevância intelectual e prática do assunto investigado, com o compromisso social e ético (se for o caso) e a experiência do investigador (quem elabora o projeto). É neste momento que o proponente do projeto tenta convencer os seus pares avaliadores com argumentos sólidos a respeito dos motivos para a realização da pesquisa, quais as suas intenções e aonde se pretende chegar com tal direcionamento dado.

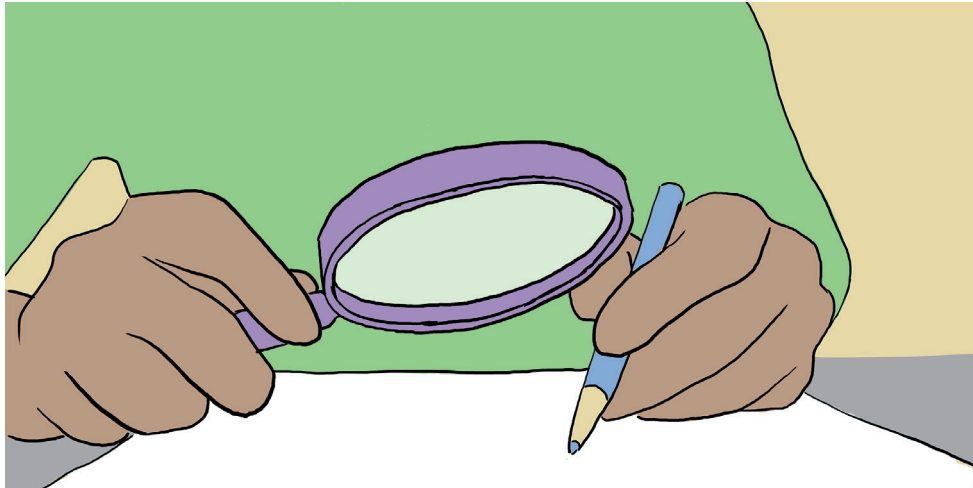
Aqui é importante ter presente que há uma acusação no meio acadêmico de que as pesquisas têm apresentado pouca relevância no sentido de transformação do problema. Normalmente se percebe que há tentativas de resolver problemas específicos ou pontuais, o que leva à pobreza investigativa. Isso pode ser equacionado nesse momento, apresentando, juntamente com o Referencial Teórico, uma densidade investigativa que possa quebrar com esse círculo vicioso em que algumas pesquisas se enredaram.

A justificativa deve esclarecer as razões do que será abordado no projeto, podendo-se responder a algumas questões em formato dissertativo, como:

- “Quais motivações justificam de fato o meu projeto?”;
- “Que contribuições o desenvolvimento desse projeto pode oferecer para a compreensão, intervenção ou solução do problema?”.

É preciso ter uma noção que um projeto não trabalha apenas com os elementos factuais já instituídos, mas ele tensiona o instituído em direção ao instituinte, o que significa dizer que é preciso levar em consideração a fantasia e a imaginação, bem como a criatividade, na formulação de algo que ainda pode acontecer. Para isso, é preciso imaginação criativa aliada a um olhar clínico e prático-operacional, ao mesmo tempo.

Figura 20 – Olhar clínico na pesquisa: apresenta o olhar focado na definição dos elementos para bem justificar um projeto de pesquisa



Fonte: CTE/UFSM.

Para desenvolver a justificativa de uma pesquisa, recomenda-se sempre a utilização de citações de outros autores, pois isso oferece embasamento e credibilidade para a pesquisa ter aceitabilidade e consistência teórica. A pesquisa não pode andar isolada, ela deve ser reconhecida dentro de um espectro maior de abrangência e, para isso, é necessário que ocorra um ponto de encontro com as pesquisas científicas na mesma linha do tema escolhido e a sua proposta. O diálogo com autores ou correntes interpretativas sobre o tema é fundamental para que o trabalho não recaia na dimensão solipsista, como dissemos antes, pois o diálogo fecunda a investigação. Desse modo, deve ser um dos pontos mais importantes para dar credibilidade ao seu texto e garantir a existência comprovada de uma determinada caminhada no progresso do conhecimento, oferecendo assim uma boa base de estudos sobre o tema em questão.



SAIBA MAIS: MARTINS, Everton . Justificativa de TCC: entenda o passo a passo para fazer a sua. Disponível em: <https://blog.mettzer.com/como-fazer-a-justificativa-de-tcc/> Acesso em: 24 abr. 2020.

Tome cuidado para não tentar justificar a hipótese, pois ela é da alçada da imaginação, portanto ela não está instituída, mas pertence à esfera instituinte do vivido. Esta deverá ser levantada e desenvolvida em outra parte do projeto, de que falaremos mais adiante. Não se deve tentar responder ou concluir o que vai ser buscado no trabalho sob o risco de cairmos em afirmações dogmáticas. Pelo contrário, a justificativa deverá exaltar a importância do tema a ser estudado e a necessidade de se levar adiante tal empreendimento de forma que, com o desenvolvimento do projeto, poderá haver um enriquecimento na compreensão do tema e do problema pesquisados.

A Justificativa deve conter:

1. Relevância atual do estudo;
2. Motivos pessoais e acadêmicos que influenciaram a escolha deste tema;
3. Contribuições teóricas da pesquisa.



ATENÇÃO: cada Programa de Pós-Graduação, órgão fomentador de pesquisa e outros solicitam a redação da justificativa de forma diferenciada. Alguns solicitam o diálogo com autores inclusive com citações, já outros solicitam que isso seja feito na revisão bibliográfica.

Assim, a Justificativa deve conter a relevância atual do estudo, os motivos pessoais e acadêmicos que influenciaram a escolha do tema e as contribuições teóricas da pesquisa. Ela também pode diferir da revisão de bibliografia caso não haja citações de autores. Aqui faz-se uma breve narração, porém completa, dos aspectos de ordem teórica e prática necessários para a realização da pesquisa. Ela destaca a importância do tema abordado.

A Justificativa de um projeto de pesquisa deve deter-se a alguns questionamentos, destacando o porquê da realização da pesquisa.

Algumas perguntas a serem respondidas podem auxiliar no seu esclarecimento:

- Em que sentido você acha oportuno esse estudo?
- Será que o projeto responde efetivamente ao “porquê” da pesquisa?
- A pesquisa é convincente pela sua relevância social, política, econômica e, principalmente, científica?
- Como e em que sentido a abordagem do tema vai enriquecer a área do conhecimento em questão?

Como dissemos antes, na Justificativa, é possível ou não utilizar citações de autores que estejam na mesma linha de pesquisa do tema escolhido. Em caso positivo, ao utilizar citações, a sua pesquisa ganha credibilidade, garantindo uma excelente base de estudo sobre o assunto em questão. Em síntese, é na Justificativa que devemos exaltar a real importância da temática escolhida.

Possíveis elementos que farão parte da justificativa de um projeto de pesquisa:

Qual a importância do meu projeto de pesquisa para a atualidade?

Quais são os problemas de pesquisa que pretendo solucionar?

Como surgiu o projeto? Qual é o propósito dele?

O tema do projeto é de pouca ou muita visibilidade?

O projeto de pesquisa é inovador e original, ou seja, não repete o já sabido sobre o assunto?

Por que a pesquisa deve ser realizada?

Que contribuições teóricas podem advir dele?

5.2

REFERENCIAL TEÓRICO

O Referencial Teórico é o “resumo” de discussões já feitas por outros autores sobre o assunto pesquisado. O referencial ajuda a explicar um problema através das referências utilizadas, sejam elas contribuições culturais ou científicas. Geralmente, o referencial pode aparecer no projeto inserido no item “Justificativa” ou como um item à parte. Essa seção pode também ser chamada de “revisão de literatura” ou “revisão bibliográfica”.

A queixa de alguns pensadores da educação sobre a pobreza das pesquisas nesse âmbito vem do pouco aprofundamento ou mergulho no referencial teórico pré-existente à pesquisa (ALVES-MAZZOTI, 1998). Talvez por isso existem tantas dúvidas e posições divergentes sobre os encaminhamentos teóricos, ou para que serve a teoria no campo da pesquisa.

Ainda, segundo Alves-Mazzoti (1988), basicamente existem duas formas de tratamento da questão teórica ou duas posições diferentes a esse respeito: a dos pesquisadores teóricos-críticos e os pós-positivistas e a dos construtivistas sociais. Enquanto os primeiros procuram utilizar conceitos e orientar suas pesquisas a partir de uma base teórica pressuposta, os construtivistas querem extrair dos dados da realidade os elementos teóricos para contrastá-los ou reafirmá-los.

Nesse estudo, procuraremos seguir a visão dos teóricos-críticos e pós-positivistas, sem desconsiderar também as contribuições dos que procuram chegar a resultados de maneira mais indutivista. Nesse aspecto, podemos dizer que o referencial teórico:

- É a fundamentação teórica, isto é, uma revisão na literatura existente sobre o tema a ser pesquisado. Pode ser utilizada a leitura de livros, revistas, jornais, consultas eletrônicas pela internet, etc. Lembrando que atualmente grande parte da base de dados de arquivos de bibliotecas, universidades e centros de pesquisa estão disponíveis na internet.

Algumas questões que podem auxiliar na construção do referencial teórico:

- O referencial teórico elabora suas próprias conclusões frente à revisão de literatura realizada?
- Ele apresenta uma sequência lógica e compreensiva própria?
- O referencial é sincrônico ou diacrônico, compara, contrasta e discute as diferentes posições frente ao tema, ou apresenta uma linearidade cronológica simplesmente?

Segundo diversos manuais de metodologia da pesquisa (CASTRO, 1978; GIL, 2006; 2002; LAKATOS; MARCONI, 1986; 1992), a revisão de literatura pode ser distribuída segundo alguns objetivos:

Determinação do “estado da arte”: deve procurar mostrar, através da literatura

referenciada e já publicada, o que já sabe sobre o tema, em que ponto a discussão parou, quais as lacunas existentes nas abordagens realizadas até o momento e onde se encontram os principais entraves ou gargalos teóricos e/ou metodológicos.

Revisão teórica: deve inserir o problema de pesquisa dentro de um quadro de referência teórica mais amplo para melhor explicá-lo ou compreendê-lo. Geralmente acontece quando o problema em estudo é gerado tendo como suporte uma teoria, ou quando não é gerado ou explicado por uma teoria particular, mas é visto na sua complexidade por várias ao mesmo tempo. Nesse último caso, é preciso que haja coerência e síntese na visão proposta.

Figura 21– Revisão de literatura



Fonte: CTE/UFSM.

Revisão empírica: você procura explicar como o problema vem sendo pesquisado do ponto de vista metodológico, procurando responder às seguintes dúvidas ou questões:

- Quais os procedimentos normalmente são empregados no estudo do problema?
- Que fatores vêm afetando os resultados?
- Que propostas têm sido feitas para melhor explicá-las, compreendê-las ou elaborá-las?
- Quais procedimentos vêm sendo empregados para analisar os resultados?
- Há relatos de manutenção e generalização dos resultados obtidos?

Revisão histórica: busca recuperar a evolução de um conceito, tema, abordagem ou outros aspectos, fazendo a inserção dessa evolução dentro de um quadro teórico de referência que explique os fatores determinantes e as implicações das mudanças.



SAIBA MAIS: Existem autores que diferenciam Revisão de Literatura e Referencial Teórico, como:

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. Diferença entre referencial teórico e revisão de literatura. 18 de fevereiro de 2012. Disponível em: <http://kelleycristinegasque.blogspot.com/2012/02/diferenca-entre-referencial-teorico-e.html>. Acesso em: 24 abr. 2020.

5.3

HIPÓTESES

A hipótese é a ideia-força ou a resposta provisória ao problema identificado. É o enfoque a ser defendido, discutido ou explicitado, podendo ser confirmada, negada ou até redimensionada ao final da pesquisa. Geralmente, a hipótese é ilustrada como uma lâmpada pairando sobre a cabeça do inventor ou pesquisador contra um fundo de escuridão, mostrando que o conhecimento ilumina, conforme será visto na ilustração a seguir.

Figura 22 – Hipótese de pesquisa



Fonte: CTE/UFSM.

A hipótese é o maior desafio durante a execução da pesquisa, pois é preciso verificar a validade das “respostas provisórias”, seja para negá-las ou afirmá-las. É fundamental que o pesquisador elabore as hipóteses de maneira afirmativa.

Características da hipótese:

É fundamental que suas hipóteses sejam passíveis de verificação. Dessa forma, é preciso indicar uma situação que seja possível de ser admitida. O enunciado não deverá entrar em contradição com a teoria ou com o conhecimento científico.

Questões a serem respondidas:

- As hipóteses estão claramente redigidas?
- Podem ser averiguadas?

Em síntese, a hipótese é uma suposição que antecede a constatação dos fatos na tentativa de verificar a validade de resposta existente para um problema.

5.4

OBJETIVOS

Com o tema de pesquisa escolhido, o problema de pesquisa e as hipóteses elaboradas, vamos responder à pergunta “o que?”, ou seja, vamos elaborar os objetivos.

Como os objetivos podem apontar em princípio para várias direções, conforme vemos na figura a seguir, é preciso que eles estejam minimamente afinados ou articulados com o referencial teórico e a metodologia utilizada, pois toda abordagem de pesquisa tem um norte a considerar.

Figura 23 – Múltiplas possibilidades de metas a atingir numa pesquisa



Fonte: CTE/UFSM.

Os objetivos devem responder à seguinte pergunta “o quê?”, pois deve-se esclarecer e indicar as metas que poderão ser alcançadas ao final da pesquisa. **É a determinação de uma meta que o trabalho se propõe a alcançar.**

Questões a serem respondidas:

- São passíveis de ser alcançados?
- Estão claramente redigidos?

Normalmente são categorizados em objetivo geral e objetivos específicos.

Objetivo geral: dimensão mais ampla pretendida com a pesquisa, ou seja, resume e apresenta a ideia central pesquisa.

Objetivos específicos: definem metas específicas e detalhadas do que se pretende buscar, complementando e viabilizando o alcance do objetivo geral, ou seja, descrevem etapas da pesquisa em sequência de execução.

PARA REFLETIR

Vamos fazer uma pausa para refletir agora sobre mais uma parte da crônica de Rubem Alves (1980, p. 76-77), intitulada “Sobre remadores e professores – Agir”, do livro *Conversas com quem gosta de ensinar*, que fala da importância da filosofia para a ciência.

Via de regra os cientistas não veem nenhuma relação entre o que estão fazendo, na sua prática cotidiana de pesquisa, e a filosofia. A filosofia parece algo extremamente abstrato e confuso, divorciado dos problemas reais da ciência. Mas o que é a filosofia?

Há muitas respostas possíveis para essa pergunta. Não posso analisá-las aqui. Vou simplesmente indicar as linhas gerais da minha própria resposta. Para isso vou me valer de dois exemplos.

Frequentemente quando perguntamos a cientistas por que é que eles se dedicaram à ciência, respondem-nos que conhecimento é bom, que conhecimento conduz ao progresso e que ele contribui efetivamente para aliviar a miséria da existência humana. O cientista em questão faz uso dessas pitadas de “conhecimento” (não nos interessa, no momento, se é conhecimento válido ou não) para organizar não só as cotidianas de trabalho como também a sua cosmovisão. Cosmovisão? Sim. As nossas afirmações mais corriqueiras são expressões de nossa organização arquitetônica do mundo. As afirmações acima pressupõem que as pessoas se dividem em dois tipos: aquelas que possuem o conhecimento científico e observam a realidade de maneira objetiva e desapaixonada, e aquelas que não possuem o conhecimento científico e são dominadas por preconceitos, paixões e ideologias. As primeiras contribuem para a solução dos problemas. As segundas são parte dos problemas. Pressupõe-se, igualmente que a história é um processo de evolução gradual que se faz pela expansão do conhecimento. Quanto mais científica uma sociedade, mais avançada; quanto menos científica, mais atrasada. A ciência é uma atividade privilegiada, na qual os pesquisadores estão comprometidos na busca da verdade objetiva, graças à metodologia adequada. Tais pressupostos permitem que os cientistas se dediquem aos seus trabalhos sem fazer perguntas embaraçosas como estas: Quais as razões por que uma sociedade abre espaço institucional

para a pesquisa? Qual a relação entre o conhecimento que produz e interesses econômicos e políticos? A que está servindo a ciência? De que maneira as opções sobre pesquisas, no âmbito da Universidade, são determinadas pelos arranjos institucionais da própria Universidade? Há bases empíricas para se afirmar que a expansão do conhecimento é uma coisa boa?

Evidentemente, se tais perguntas forem feitas, a tranquila prática cotidiana do investigador será perturbada por noites de insônia (ALVES, 1980, p. 76-77).

A Filosofia, historicamente, era considerada a “rainha das ciências”. Hoje, ela se transformou em um conhecimento especializado igual a outro campo qualquer do conhecimento. Por isso, muitos pesquisadores passam ao largo das suas reflexões, pois acreditam que ela não tem mais elementos para contribuir a outros campos do conhecimento, por exemplo. No entanto, ela guarda ainda potencial para provocar a reflexão e o diálogo extremamente necessários e interdisciplinares para enriquecer o universo das pesquisas de qualquer natureza. Do modelo antigo de rainha das ciências, hoje a Filosofia transitou para um papel mais modesto de intérprete da cultura e de vigilante da racionalidade e da normatividade, que são dimensões intrínsecas para pensar os diversos campos do conhecimento no sentido de auxiliar a refletir sobre as suas práticas. Por exemplo, a formação de um engenheiro não pode prescindir da reflexão sobre o tipo de sociedade de homem/mulher e mundo que se quer construir, pois a casa, ou o sistema que ele vai propor será habitado por pessoas que vivem numa determinada sociedade.

Nesse sentido, a Filosofia auxilia a questionar o estabelecido, provocando ou desestabilizando verdades normalmente aceitas. É da sua índole auxiliar os educadores e todos os profissionais na autocompreensão (pedagógica) a respeito dos fins ou das metas para educar e para bem viver. Talvez, por isso, ela pode auxiliar a questionar também as verdades normalmente aceitas no mundo da ciência, uma vez que, nesse campo, assim como em outros campos do saber, pode haver a reificação ou hipostasia do conhecimento, como dissemos antes. Esse é um risco permanente, por isso o questionamento e a crítica são sempre bem-vindos no espaço institucional da pesquisa. Percebemos que também a Educação precisa permanentemente se fazer questionamentos sobre os rumos de suas ações e procedimentos, conforme indica a reflexão de Rubem Alves na continuidade.

Passemos ao exemplo do educador. Por que se tornar um educador? Essa pergunta parece, de saída impertinente. Não há coisa mais nobre que educar. Sou educador porque sou apaixonado pelo homem. Desejo criar condições para que cada indivíduo atualize todas as suas potencialidades.

A educação é a base de uma sociedade democrática. Vocês poderiam multiplicar afirmações semelhantes a essas, indefinidamente. Embalados por essas doces canções acerca dos elevados propósitos da sua profissão, o educador pode continuar a educar sem maiores problemas. Mas será isso mesmo? A afirmação de que a educação é a base de uma sociedade democrática não pode ser usada ideologicamente para justificar a proibição do voto aos analfabetos? O mundo do educador não divide também as pessoas em educadas e não educadas, superiores e inferiores? Será verdade que a educação é um processo para fazer com que cada indivíduo atualize as suas potencialidades ou exatamente o inverso, um processo pelo qual a sociedade leva o indivíduo a domesticar essas mesmas potencialidades, canalizando-as de sorte a transformá-las em pensamento e comportamento socialmente aceitos? A educação transforma ou reproduz a sociedade? O propósito desses dois exemplos foi indicar que nossas práticas cotidianas estão envolvidas por uma série de justificações que aceitamos sem questionamentos. [...]

Evidentemente não se trata de um desmoronamento objetivo do mundo. O mundo, como universo organizado, não é um fato empírico como pedras, cadeiras e sapatos. Trata-se de uma *construção* empreendida pelo sujeito. [...]

O que estou tentando sugerir é que a filosofia é uma atividade que se dedica a questionar os cenários, as estruturas categoriais, os pressupostos comumente aceitos sem exame. Na filosofia o que se busca é questionar o conhecimento familiar de que lançamos mão para explicar nossas práticas cotidianas. Hegel afirmou, em *A fenomenologia do espírito*, que tudo aquilo que é conhecido com familiaridade, exatamente por ser familiar, não é conhecimento para que o mundo fixo e estável do familiar se ponha a dançar. O filósofo, assim, é aquele que dá corda à consciência tranquila e certa de si mesma para que, no final, ela se enforque (ALVES, 1980, p. 77-79).

Vemos que a própria educação, mesmo que o conhecimento guarde sempre um compromisso com a pluralidade e a complexidade, pode servir tanto à libertação das opressões, para que os indivíduos saiam da situação da zona de conforto, como também ela pode servir ao medo e à insegurança, provocando o conformismo e a alienação dos sujeitos. Os sistemas de ensino e de funcionamento de uma sociedade igualmente podem estar a serviço dessas mesmas prerrogativas: emancipação ou submissão, potencialização ou domesticação? Tudo depende da forma como vemos o outro, se ele é digno de processos inclusivos que provoquem autonomia e liberdade ou o servilismo a padrões robóticos de

comportamento. Por isso, a ciência, a filosofia e a educação devem andar de mãos dadas, perseguindo o mesmo ideal ou cenário do viver bem e em harmonia. Assim, se desestabilizam as certezas normalmente aceitas e o *status* instituído da sociedade do consumo, o qual busca formar clientes ao invés de cidadãos esclarecidos e emancipados.



SAIBA MAIS: leia os textos:

LUNA, Sergio Vasconcelos de. **Planejamento de pesquisa:** uma introdução. São Paulo: EDUC, 1997.

ALVES-MAZZOTI, Alda Judith. Revisão da Bibliografia. In: ALVES MAZZOTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas Ciências Naturais e Sociais:** pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998. p. 179-188.

Nesse artigo, Alves fala em alguns tipos de revisão de literatura que devem ser evitados. Disponível em: http://www.aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/177328/mod_resource/content/1/10.%20Revis%C3%A3o%20da%20Bibliografia.pdf. Acesso: 19 jan. 2020.

ATIVIDADES - Unidade 5

1) A justificativa de uma pesquisa confere o embasamento necessário que demonstra a relevância da escolha do tema e do problema, devendo estar alinhada ao referencial teórico, às hipóteses e aos objetivos de pesquisa. Ciente disto, elabore um esqueleto da sua proposta levando em consideração o estudo realizado nessa unidade a respeito desses elementos. Poste sua proposta no Fórum de discussões que será disponibilizado no ambiente virtual.

2) Talvez você ainda não tenha lido o suficiente sobre o assunto e se sente inseguro para fazê-lo, neste momento. Procure então refletir um pouco mais sobre o assunto, voltar à leitura da unidade, conversar com pessoas da comunidade ou instituição pesquisada e, a seguir, escrever sobre os motivos pessoais e acadêmicos da sua escolha, postando no Fórum.

6

METODOLOGIA,
TÉCNICAS DE PESQUISA,
VERBOS, NORMAS ABNT
E APRESENTAÇÃO

INTRODUÇÃO

A primeira parte desta unidade auxiliará a delinear a Metodologia do Projeto de Pesquisa, que tem a tarefa de dizer “como?” atingir os objetivos propostos. Ela tem a atribuição de explicar como cada objetivo pretendido será alcançado.

A seguir, é o momento de informar sobre as diferentes técnicas de pesquisa que existem, a partir das escolhas que foram feitas sobre o Paradigma de Pesquisa, Metodologia e Tipo de Pesquisa adotados.

Não devemos esquecer que o projeto de pesquisa deve conter a relevância atual do estudo, motivos pessoais e acadêmicos que influenciaram a escolha do tema e as contribuições teóricas e práticas da pesquisa. Ciente disto, é preciso levar em consideração sempre a motivação subjetiva e acadêmica da sua escolha.

Esta unidade tem ainda como objetivo auxiliar o estudante a “apresentar/introduzir” a sua pesquisa de modo a torná-la atrativa e informativa. Também objetiva esclarecer como escolher os verbos mais adequados aos objetivos do projeto e fazer as citações segundo as normas da ABNT.

Para definir esses elementos, não devemos esquecer da necessidade de frequentar uma escola, uma comunidade de base ou movimento popular para fazer um levantamento de seus problemas com vistas à elaboração do projeto de pesquisa, versando sobre algum problema (de preferência, religioso) enfrentado pela comunidade. Assim, estaremos auxiliando a dirimir as dúvidas que persistem relativas à elaboração do projeto de pesquisa em contato com a prática.

Finalizamos as orientações sobre o projeto de pesquisa aproveitando tudo o que foi produzido até aqui em cada uma das etapas. Todos os passos são importantes e, por isso, nele deve constar os itens que foram estudados, ou seja, o Tema, o Problema de Pesquisa, as Hipóteses, os Objetivos (geral e específico), a Metodologia, a Justificativa, a Introdução e o Referencial Teórico.

6.1

METODOLOGIA

Agora que já sabemos o que é Paradigma, Conhecimento, Ciência, Teoria e Método, vamos conhecer melhor o que é a **Metodologia Científica**. Ela é um roteiro básico para realizar um trabalho científico.

Tanto para os pesquisadores das Ciências Naturais e Exatas quanto para as Ciências Sociais e Humanas, não há como fazer pesquisa sem esse roteiro. O trabalho científico se fundamenta assim nas observações e/ou descobertas, diferenciando-se de crenças e opiniões. Ele é mais do que uma coletânea de dados ou informações agrupadas de maneira aleatória; ao contrário, exige sistematização de dados e o uso científico de conceitos abstratos.

A metodologia é o caminho para a realização de algo: neste caso, dos objetivos propostos. Há três tipos de metodologia, a científica, de ensino e trabalhos científicos. No projeto de pesquisa, a seção de Metodologia deverá responder às seguintes questões: Como? Onde? Quanto? (LAKATOS; MARCONI, 1986). A metodologia de uma pesquisa é variável, pois depende da sua natureza, assim como uma pesquisa pode ser qualitativa, quantitativa, básica ou aplicada.

Apresenta as características de abordagem da pesquisa a ser realizada, definindo a descrição da população a ser pesquisada e a maneira de realizar a amostragem, bem como o instrumento de pesquisa (formulário, questionário, entrevista). Também define o método a ser empregado.

Por isso, a Metodologia é redigida com linguagem, essencialmente, no futuro, pois inclui a explicação de todos os procedimentos que se supõem necessários para a execução da pesquisa, entre os quais, destacam-se: o método, ou seja, a explicação da opção pela metodologia e do delineamento do estudo, amostra, procedimentos para a coleta de dados, bem como o plano para a análise de dados.

Você lembra os Tipos de Abordagem e os de Procedimentos em pesquisa que estudamos até aqui? Lembra também dos tipos de pesquisas que citamos? Pois é nesta seção do projeto que devemos especificar qual o tipo de pesquisa que foi utilizado no desenvolvimento do estudo, justificando a sua escolha.

Questões a serem respondidas:

- A amostra é representativa do universo?
- Os instrumentos são apropriados?

A metodologia deve conter os seguintes tópicos:

- 1) tipo de pesquisa;
- 2) dados a serem obtidos;
- 3) forma de obtenção dos dados;
- 4) população e amostra (quando for o caso);
- 5) tratamento e análise dos dados (como serão feitos);
- 6) limitações da pesquisa – pontos fracos que a pesquisa pode ter.

Portanto, a metodologia parte de constatações existentes rumo a novas descobertas ou invenções e articula, dialeticamente, fundamentação teórica e instrumentos técnicos num processo de construção intelectual e material criativo. A metodologia articula, desse modo, métodos de abordagem e métodos de procedimento de acordo com o esquema a seguir.

Quadro 4 – Passos da metodologia científica

Passos:	O quê?	Como?
Desenvolvimento do problema	Define a delimitação do problema	Por exemplo, uma pergunta
Formulação de uma hipótese	Uma possível resposta para a pergunta	Tem como base informações anteriores
Geração de dados	Traz informações sobre a pergunta feita	Coleta de informações relevantes para responder à pergunta formulada
Análise e interpretação dos resultados	Verifica se a resposta obtida é satisfatória	Resposta verdadeira ou falsa

Fonte: Autores.

6.1.1 Tipos de Métodos

Existem os Métodos de Abordagem e Métodos de Procedimento.

O **Método de Abordagem** é responsável pelo raciocínio utilizado durante a pesquisa. São processos gerais que norteiam o desenvolvimento da pesquisa. Eles podem ser: Indutivo (positivista), Dedutivo, Hipotético-dedutivo e Dialético.

a. Indutivo (pensadores: *Bacon, Hobbes, Locke, Hume*)

O método indutivo parte de um caso particular para um caso geral.

Exemplo: Retirando uma amostra de um saco de arroz, observa-se que aproximadamente 80% dos grãos são do tipo extrafino. Conclui-se então que o saco de arroz é do tipo extrafino

É criticado por muitos estudiosos que argumentam que, mesmo que sejam feitas inúmeras observações, não se pode afirmar com toda a certeza que na próxima vez o evento irá se repetir.

b. Dedutivo (pensadores: *Descartes, Spinoza, Leibniz*)

O método dedutivo parte de um caso geral para um caso particular.

Por exemplo:

- Todo mamífero tem um coração. (PREMISSA MAIOR)
- Ora todo cão é um mamífero. (PREMISSA MENOR)
- Logo, todos os cães têm um coração. (CONCLUSÃO)

As críticas a esse método são no sentido de que fornece premissas das quais um acontecimento pode ser deduzido; talvez isso não seja suficiente para ensejar esse entendimento.

c. Hipotético-dedutivo

Ao contrário do método indutivo, o método hipotético-dedutivo parte do geral para o particular. Ele se estrutura a partir de uma formulação da perspectiva universal, feita por intermédio de uma hipótese, para assim atingir o caso particular em análise.

Dessa forma, ele procede de cima para baixo, buscando o falseamento ou a confirmação do juízo universal, conforme o esquema a seguir:

Figura 24 – Esquema de funcionamento do método hipotético-dedutivo



Fonte: NTE/UFSM.

Exemplo:

Amanhã choverá. (Hipótese pouco falseável)

Amanhã choverá, em tal lugar, tal hora. (Hipótese cujo falseamento será mais fácil, pois é só ir ao lugar em tal horário e verificar).

Quando o pesquisador não dispõe de uma teoria (ou explicações insuficientes), ele começa pelo método indutivo para organizar as informações e possibilitar a formulação de uma teoria geral para, posteriormente, formular e testar as hipóteses; depois, utiliza o método dedutivo. Defende em primeiro lugar o problema e a conjectura a serem testadas pela observação.

O método hipotético-dedutivo é apenas um dos muitos caminhos empregados pela ciência para a resolução dos problemas científicos, o qual pode ser compreendido como aquele em que

[...] o cientista, através de uma combinação de observações cuidadosas, hábeis antecipações e intuição científica, alcança um conjunto de postulados que governam os fenômenos pelos quais está interessado, daí deduz ele as consequências por meio da experimentação e, dessa maneira, refuta os postulados, substituindo-os, quando necessário por outros e assim prossegue (BUNGUE, 1974, p. 19).

Dessa forma, o método hipotético-dedutivo segue os seguintes passos:

1. Problema
2. Conjetura/hipótese
3. Dedução de consequências observadas
4. Tentativa de falseamento
5. Corroboração

d. Método dialético

Dialética vem do grego, que quer dizer debater.

O método dialético tem um largo acento na história, tendo recebido dois impulsos na história do pensamento, que corresponde basicamente a duas fases:

- **Fase Pré-socrática (Grécia antiga):** O nascimento desse método pode ser atribuído a Heráclito de Éfeso, um pré-socrático que afirmava que todas as coisas se caracterizam por estar em “devir” ou movimento e que a mudança se processa no choque das contradições.

- **Moderna (Hegelian):** Hegel estruturou a dialética em três momentos: tese, antítese e síntese. Para ser compreendido, é preciso investigar o fenômeno dentro de seu processo de realização, modificando-se e transformando-se no seu próprio contexto e do seu autodinamismo e também de acordo com as contradições que o constitui. Assim como o fenômeno particular, há um encadeamento de processos nos movimentos da realidade mais ampla, seja social ou da natureza, de forma que o mundo, ou o conjunto de todos os processos, sofre uma transformação concentrada e progressiva como uma espiral evolutiva de afirmação (tese), negação (antítese) e depois negação da negação (síntese).

Esse método não diferenciava a evolução da natureza objetiva da natureza humana. Ambas estavam submetidas de certo modo aos mesmos processos. A dialética da natureza se faz presente na vida humana, assim como o ser humano interfere e modifica a natureza pela sua ação no mundo. A dialética seria o DNA da história, pois os processos evolutivos se dariam no choque da relação homem x natureza. Sem as contradições tanto na vida social como na vida natural, não haveria movimento. Um processo evolui do quantitativo ao qualitativo, de modo que ele muda a sua natureza em função do seu ritmo de execução em determinado direcionamento. Assim, por exemplo, de tanto os seres humanos na pré-história buscarem alimentos nos galhos mais altos (tese), foram saindo da relação de submissão à natureza (antítese) e adquirindo uma postura mais ereta ao andar (síntese).

Ao fim e ao cabo, a dialética, portanto, pode ser entendida em suas partes principais a partir de um simples esquema de compreensão.

Figura 25 – Esquema de compreensão da dialética em suas partes constitutivas



Fonte: CTE/UFSM.

De acordo com Bonat (2009, p. 26-27), os **Métodos de Procedimento** constituem etapas mais concretas da pesquisa, uma vez que dizem respeito ao aspecto operativo do projeto, explicando assim objetos menos abstratos. Relacionam-se, portanto, especificamente com as fases de realização da pesquisa na prática e não com o plano geral dela. São eles:

a. Método experimental: como diz o próprio nome, é fundado na experiência. Seu objeto é controlado para se atingir resultados pretendidos. O objeto é colocado em

condições ideais, reproduzidas em laboratórios ou não, selecionando-se as hipóteses a serem verificadas. É próprio do campo das ciências da natureza, pois trabalha com fenômenos concretos, exatos e que podem ser reproduzidos em laboratório.

b. Método estatístico: É empregado nas pesquisas quantitativas predominantemente, uma vez que trata de elementos de caráter matemático. Pretende fornecer uma base concreta e segura das informações a serem analisadas. Terá gráficos e apresentações analíticas das tendências características dos fenômenos pesquisados. No entanto, com a atual tendência ou confluência entre pesquisa quantitativa e qualitativa, ele pode aparecer também em pesquisas qualitativas para delimitar melhor um universo de pesquisa.

c. Método histórico: Coloca os dados de pesquisa sob uma perspectiva histórica, ou seja, no seu movimento ou acontecer, comparando o conjunto dos elementos que existe hoje com suas origens ou diferentes épocas históricas. Nesse sentido, vai além da simples cronologia dos fatos, adentrando o universo da sincronia, na medida em que compara formações anteriores que eram precursoras do que há na atualidade, ou então acompanha a evolução do objeto pesquisado pela história.

d. Método comparativo: Consiste no confronto entre elementos, fenômenos ou, ainda, épocas específicas, levando em consideração seus atributos. Promove o exame dos dados a fim de obter e gerar diferenças ou semelhanças que possam ser constatadas, bem como estabelece as devidas relações entre as duas.

6.2

TÉCNICAS DE PESQUISA

Após aprendermos mais sobre metodologia, iremos aprender sobre técnicas de pesquisa. A técnica de pesquisa é a habilidade de usar preceitos ou normas. A ciência em si utiliza-se de inúmeras técnicas para obter resultados. Está relacionada com a parte prática da pesquisa, ou seja, com coletas e geração de dados. Assim como na vida real, toda utilização de técnicas visa ao dimensionamento dos riscos para a sua aplicação, conforme veremos na figura a seguir.

Figura 26 – Riscos da pesquisa



Fonte: CTE/UFSM.

Ao selecionar a técnica de pesquisa, é preciso verificar o paradigma epistemológico adotado, o método de abordagem, os procedimentos e o tipo de pesquisa a ser realizada, podendo ser dividida, de acordo com Marconi e Lakatos (1992), em:

Documentação Direta – observação direta intensiva

Documento Indireta – pesquisa bibliográfica e pesquisa documental

Sistemática – quando a pesquisa é planejada ou estruturada

Assistemática – quando a pesquisa não é estruturada

Participante – quando o pesquisador participa dos fatos observados

Não participante – quando o pesquisador se limita à observação dos fatos, ou seja, não participa ativamente, apenas passivamente

Em laboratório – quando os fatos são observados em um ambiente artificial

Entrevista – empregada nas ciências sociais

Estruturada – quando há um roteiro preestabelecido, ou seja, aplicada da mesma maneira a todos os participantes

Semi-estruturada – quando há roteiro preestabelecido

Não-estruturada – quando a entrevista é informal

Entrevista focalizada – quando há um roteiro com os principais tópicos

Entrevista clínica – quando as perguntas são específicas

Entrevista não-dirigida – quando o participante tem liberdade para relatar experiências ou expressar opiniões.

Painel – quando a entrevista é simultânea, ou seja, realizada com várias pessoas

Questionário – aberto e fechado.

Em síntese, após apresentar o tipo de pesquisa, devem ser especificadas as técnicas de pesquisa de campo, descrevendo quais instrumentos serão utilizados para obter os dados da pesquisa.

Assim, as técnicas para gerar os dados ou resultados podem ser variadas, desde questionários, entrevistas, documentos, formulários, observações, etc.

6.3

VERBOS

A utilização dos verbos no campo da pesquisa é muito importante, uma vez que eles são definidores de um certo horizonte de trabalho. Como vimos anteriormente, devemos fazer a seguinte pergunta: “o que almejo com esta pesquisa?”, pois, através da resposta, os objetivos aparecerão. Os objetivos contribuem e enriquecem o seu trabalho. Lembrando que o objetivo geral do trabalho está relacionado com o possível resultado, enquanto os objetivos específicos correspondem aos resultados parciais.

Ao iniciarmos um objetivo, você sabe qual verbo usar? Pensando nisso, elaboramos o quadro abaixo apresentando possíveis verbos, conforme sua ação.

Quadro 5 – Verbos para objetivos

ANÁLISE	APLICAÇÃO	CONHECIMENTO	AVALIAÇÃO	COMPREENSÃO
Calcular	Aplicar	Apontar	Apreciar	Descrever
Comparar	Demonstrar	Assinalar	Escolher	Discutir
Analisar	Empregar	Citar	Calcular	Explicar
Debater	Esboçar	Descrever	Aquilatar	Expressar
Examinar	Ilustrar	Inscrever	Validar	Identificar
Constatar	Interpretar	Marcar	Julgar	Localizar
Investigar	Operar	Relacionar	Estimar	Narrar
Distinguir	Usar	Registrar		Reafirmar
Experimentar	Praticar	Relatar		Revisar
		Sublinhar		Traduzir
				Transcrever

Fonte: Autores.

Como as pesquisas podem ser somente quantitativas ou qualitativas e/ou ainda quanti-qualitativas ou quali-quantitativas, que significa a aproximação entre uma e outra, os verbos devem estar afinados à escolha dessa abordagem. Desse modo, uma pesquisa puramente quantitativa pode ou deve seguir uma matriz analítica, de aplicação ou de avaliação. É natural aí utilizar verbos que definem objetivos de acordo com os interesses em: calcular, comparar, aplicar, demonstrar ou apreciar. Porém, se for o caso de uma pesquisa ser qualitativa, esses verbos, se forem utilizados, podem dar a entender que a pesquisa é antidemocrática, pois avaliar ou aplicar significa que já se tem uma verdade prévia à compreensão do fato, o que é contrário ao espírito dessas pesquisas. A abordagem qualitativa se coaduna a verbos como descrever, discutir, compreender, narrar, traduzir, ou seja, a verbos que deixam ao outro a possibilidade de ser e estar no mundo na sua especificidade e diferença genuína.

6.4

NORMAS ABNT

Você já deve ter ouvido falar sobre “Associação Brasileira de Normas Técnicas” mais conhecida como “ABNT”, certo? Embora seja tão temida, a utilização da ABNT é indispensável no seu trabalho acadêmico ou de pesquisa, pois as regras servem para uniformizar sua pesquisa, estabelecendo um padrão de compreensão mundial, podendo ser identificado por pesquisadores do mundo inteiro. Cada universidade, centro de pesquisa ou faculdade utiliza normalmente o seu próprio manual de orientação metodológica para a construção de trabalhos científicos. Porém, em geral, eles são uma releitura das normas da ABNT vigentes.



INTERATIVIDADE: aqui podemos citar o Manual de Dissertações e Teses da UFSM, disponível no endereço: https://www.ufsm.br/orgaos-suplementares/biblioteca/wp-content/uploads/sites/362/2019/01/Manual_de_Dissertacoes_e_Teses-2015-3.pdf Acesso: 24 abr. 2020.

Sendo assim, deixaremos alguns elementos de uma formatação básica de texto exigidos pela ABNT:

Papel: A4 – cor branca

Fonte: Times New Roman ou Arial – tamanho 12 – cor: preta. Nas citações com mais de 3 linhas, notas de rodapé, legendas de tabelas, a fonte deve ter o tamanho 10.

Itálico: Deve ser usado nas palavras de outros idiomas. Esta orientação não se aplica às expressões latinas apud e et al.

Margens: Direita e inferior: 2cm / Esquerda e superior: 3cm

Parágrafos / Espaçamento: 1,5 entrelinhas.

É claro que existem muitas outras regras que permitem que o conhecimento científico seja compartilhado universalmente. Para fazer citações, é preciso seguir certas regras, assim como para introduzir, desenvolver ou concluir um assunto, pois a ciência é um jogo que possui regras próprias em qualquer parte do planeta. Porém, as regras não devem servir de camisa de força a coagir a criatividade e a ousadia. Pelo contrário, devem lhe servir de suporte e estímulo. Por isso, é interessante que elas não sejam antecipadas ao processo de geração das ideias; pelo contrário, tem que ser acrescentadas *a posteriori*, ou seja, depois do texto já estar alinhavado, servindo-se à formatação. O ideal é que as regras sejam como que decoradas, para que o estudante ou pesquisador produza ciência como alguém que anda de carro ou alguém que faça uma receita culinária. Não há necessidade de pensar enquanto se dirige um carro ou se faz uma caminhada, pois já automatizamos os nossos gestos. Com a ciência ocorre o mesmo, depois que nos habituamos ao conhecimento das regras do seu jogo.

6.5

APRESENTAÇÃO

Após ter organizado o projeto de pesquisa, vamos redigir a sua Apresentação/ Introdução. Este item do projeto deve conter um panorama geral do estudo proposto. Deve ser objetivo e tratar do assunto a ser estudado, pois tem o papel de introduzir o leitor, progressivamente, ao texto. Desse modo, a Introdução deve ser objetiva e tratar da temática escolhida, uma vez que a introdução antecede o que será abordado, dando assim uma ideia de conjunto ou do todo que será abordado.

Deve conter as bases teóricas de acordo com as quais o pesquisador desenvolverá as suas argumentações e explicitar resumidamente o Objetivo, a Metodologia e a Justificativa da temática escolhida.

A apresentação deve, de alguma forma, “incentivar” o leitor a continuar lendo o texto e informar de forma sucinta o que se pretende com a pesquisa ou com o projeto de pesquisa, como se conseguirá alcançar **o que** se pretende, **porquê** e **como** se quer fazer o **estudo**. O “o que” diz respeito ao conteúdo a ser desenvolvido, tendo a ver com o Referencial Teórico adotado; o “porquê” diz respeito à justificativa; enquanto o “como” tem relação com o método. Logo, a Apresentação ou Introdução da pesquisa deve estar afinada ao conjunto do projeto, uma vez que a Metodologia, a Justificativa e o Referencial Teórico constituem o corpo de um trabalho científico.



INTERATIVIDADE: assista ao filme “Narradores de Javé”, que discute o papel do registro da memória e da história de uma comunidade prestes a ser inundada pela construção de uma hidroelétrica. O filme narra as peripécias de um carteiro que foi obrigado a escrever a sua história, diante da iminência de sofrer o seu desaparecimento. Disponível em: <https://youtu.be/Trm-CyihYs8> Acesso em: 21 jan. 2020.

ATIVIDADES - Unidade 6

1. Depois de ter discutido sobre “como” você irá alcançar os seus objetivos, tente delinear um esqueleto da Metodologia do seu projeto de pesquisa, lembrando sempre que terá que considerar o que foi estudado na metodologia científica, ou seja, qual o tipo de abordagem adotada, o tipo de pesquisa e, conseqüentemente, as técnicas coerentes com essas escolhas. Envie sua atividade por meio da tarefa disponibilizada no ambiente virtual.

2. A partir do filme “Narradores de Javé”, disponibilizado no ícone INTERATIVIDADE anterior, elabore uma reflexão, respondendo à pergunta: O que o filme tem a ver com a metodologia científica e por quê? Poste sua reflexão no Fórum disponibilizado no ambiente virtual.

3. Leia o texto “O país do dedos gordos”, de Rubem Alves, selecione, copie e cole em outra página. A seguir, formate o texto de acordo com as normas da ABNT e envie por meio da tarefa disponibilizada no ambiente virtual.



INTERATIVIDADE: crônica disponível em: <https://rubemalvesdois.wordpress.com/2009/07/27/o-pais-dos-dedos-gordos/> Acesso em: 21 jan. 2020.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo sobre a Metodologia da Pesquisa levou-nos a concluir que a pesquisa científica é guiada predominantemente por paradigmas e, nesse sentido, um projeto de pesquisa pode ser subdividido em quatro fases: a de formulação e planejamento, a de desenvolvimento e execução, a de redação e a de exposição. A produção científica é um empreendimento coletivo que se faz numa sociedade determinada, a qual condiciona seus objetivos, seus agentes e o seu modo de funcionamento. É profundamente marcada pela cultura que a engendra. E o cientista é um indivíduo cujo saber não é inteiramente racional e objetivo, isento das perturbações da subjetividade pessoal, como quer o Positivismo, mas sofre influências sociais, econômicas e culturais.

Desse modo, na perspectiva da pesquisa de um paradigma emergente, a realidade é construída socialmente e entendida como o compreendido, o interpretado e o comunicado. Então, a realidade não é única: existem tantas quantas forem as suas interpretações e comunicações. Além disso, considera que a interpretação é dinâmica e totalizante da realidade, pois os fatos não podem ser considerados fora da análise de um contexto social, político e econômico. E o conhecimento deve ser fundamentado na experiência, levando em conta que a generalização deriva de observações de casos da realidade concreta.

Vimos que o tema é o objeto de estudo dentro de uma determinada área. Deve ser averiguado se o assunto pode ser tratado em forma de pesquisa. Na Justificativa faz-se uma breve narração, porém completa, dos aspectos de ordem teórica e prática necessários para a realização da pesquisa. Ela destaca a relevância e importância do tema abordado, enquanto a hipótese é sempre uma suposição que antecede a constatação dos fatos na tentativa de verificar a validade de resposta existente para um problema. Ou seja, as hipóteses se configuram em respostas provisórias para o problema de pesquisa. Os objetivos compõem a determinação de uma meta que o trabalho se propõe a alcançar. Eles podem ser classificados como gerais ou específicos. A Revisão de Literatura é a fundamentação teórica, isto é, uma revisão na literatura existente sobre o tema a ser pesquisado. Pode ser utilizada a leitura de livros, revistas, jornais, consultas eletrônicas, etc.

A Metodologia apresenta as características de abordagem da pesquisa a ser realizada, definindo a descrição da população a ser pesquisada e a maneira de realizar a amostragem, bem como o instrumento de pesquisa (formulário, questionário, entrevista). Também define o método a ser empregado. O cronograma é o planejamento da pesquisa, delineado de forma cronológica, dividido em tempos (meses e anos) e etapas que serão cumpridas e as despesas decorrentes da realização da pesquisa, elencando itens e valores respectivamente.

Desse modo, o objetivo do conhecimento científico é o desvendamento da realidade, o seu esclarecimento em uma perspectiva que se caracteriza como a mais abrangente possível.

REFERÊNCIAS

ALVES, Alda Judith. O planejamento de pesquisas qualitativa em educação. **Caderno de Pesquisa**. São Paulo, v. 77, p. 53-61, maio 1991. Disponível em: <https://ead08.proj.ufsm.br/pluginfile.php/244861/mod_resource/content/1/pesquisa%20qualitativa%20em%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2020.

ALVES-MAZZOTI, Alda Judith. Revisão da Bibliografia. In: ALVES MAZZOTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas Ciências Naturais e Sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998. p. 179-188.

ALVES, Rubem. **Conversas com quem gosta de ensinar**. Cortez Editora: Autores Associados, 1980.

ALVES, Rubem. O país dos dedos gordos. Disponível em: <<https://rubemalvesdois.wordpress.com/2009/07/27/o-pais-dos-dedos-gordos/>>. Acesso em: 24 abr. 2020.

ALVES, Rubem. **Para quem gosta de ensinar**. Campinas, SP: Papirus, 2016.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520: informação e documentação: citações em documentos**. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

BARSALINI, Glauco; AMARAL, Deivison Rodrigo. A(s) ciência(s) da(s) religião(ões) e seus paradigmas. **Revista de Teologia e Ciências da Religião**, v. 6, n. 1, p. 125-144, jan./jun. 2016. Disponível em: <<http://www.unicap.br/ojs/index.php/theo/article/view/776/699>>. Acesso em: 18 jan. 2020.

BIANCHETTI, L.; MACHADO A. M. N. **A Bússola do Escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações**. Florianópolis: Ed. da UFSC. São Paulo: Cortez, 2002.

BONAT, Débora. **Metodologia da pesquisa**. Curitiba: IESDE Brasil S. A., 2009.

BUNGE, M. **Teoria e realidade**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1974.

CASTRO, C. de M. **A prática da pesquisa**. São Paulo: McGraw-Hill, 1978.

DEVECHI, Catia P. V.; TREVISAN, Amarildo L. Sobre a proximidade do senso comum das pesquisas qualitativas em educação: decadência ou déficit teórico. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 43, p. 148-161, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n43/a10v15n43.pdf>>. Acesso em: 17 jan. 2020.

EDUCANDOWEB. **Delimitação de tema de pesquisa**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=fJT-Gy7Ywsc>>. Acesso em: 24 abr. 2020.

FEINMAN, R. **Revoltado ou Criativo**. Disponível em: <<https://www.ime.usp.br/~vwsetzer/jokes/barometro.html>>. Acesso em: 23 abr. 2020.

FERREIRA, Ricardo Franklin; CALVOSO, Genilda Garcia; GONZALES, Carlos Batista Lopes. Caminhos da pesquisa e a contemporaneidade. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 15, n. 2, p. 243-250, 2002.

GALLIANO, A. G. A ciência e suas características. In: **O método Científico: Teoria e Prática**. São Paulo: Harbra, 1986.

GAMBOA, Silvio Sánchez. A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto. In.: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1991. p. 91-115.

GAMBOA, Silvio Sánchez. Quantidade-qualidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica. In: **Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade**. São Paulo: Cortez, 2000.

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. **Diferença entre referencial teórico e revisão de literatura**. 18 fev. 2012. Disponível em: <<http://kelleycristinegasque.blogspot.com/2012/02/diferenca-entre-referencial-teorico-e.html>>. Acesso em: 24 abr. 2020.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: <<https://docente.ifrn.edu.br/mauriciofacanha/ensino-superior/redacao-cientifica/livros/gil-a.-c.-como-elaborar-projetos-de-pesquisa.-sao-paulo-atlas-2002./view>>. Acesso em: 12 maio 2020.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2006.

HABERMAS, Jürgen. **Para a reconstrução do materialismo histórico**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1990.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1986.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 1992.

LUCKESI, C. C. et al. **Fazer Universidade: uma proposta metodológica**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 1985.

LUNA, Sergio Vasconcelos de. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. São Paulo: EDUC, 1997.

KAPLAN, A. **A conduta na pesquisa: metodologia para as ciências do comportamento**. São Paulo: Herder, 1972.

KUHN, T. S. **A Estrutura das Revoluções Científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1962.

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. 5. ed. São Paulo: Editora Perspectiva S.A, 1997.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1998.

MARTINS, Everton. **Justificativa de TCC: entenda o passo a passo para fazer a sua**. Disponível em: <<https://blog.mettzer.com/como-fazer-a-justificativa-de-tcc/>>. Acesso em: 24 abr. 2020.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. 9. ed. Campinas: Papirus, 1997 (Coleção Práxis).

PROCTOR, Robert N.; SCHIEBINGER, Londa. **Agnotology: The making and unmaking of ignorance**. California: Stanford University Press Stanford, 2008.

ROSA, Geraldo Antônio; TREVISAN, Amarildo Luiz. Filosofia da tecnologia e educação: conservação ou crítica inovadora da modernidade? **Avaliação**, Campinas, v. 21, n. 3, p. 719-737, nov. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v21n3/1982-5765-aval-21-03-00719.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2020.

SOUZA, Dilmara Veríssimo de; ZIONI, Fabiola. Novas perspectivas de análise em investigações sobre meio ambiente: a teoria das representações sociais e a técnica qualitativa da triangulação de dados. **Saúde e Sociedade**, v. 12, n. 2, p. 76-85, jul./dez. 2003.

SOUZA, Draiton Gonzaga de. Religião e sociedade pós-secular no pensamento de Habermas. **Revista de Estudos Constitucionais, Hermenêutica e Teoria do Direito (RECHTD)**, v. 7, n. 3, p. 278-284, set./dez., 2015.

TORRESINI, Elizabeth. **Tempo histórico: diacronia e sincronia**. Disponível em: <<http://metodosdahistoria.blogspot.com/2012/02/tempo-historico-diacronia-e-sincronia.html>>. Acesso em: 24 abr. 2020.

TREVISAN, Amarildo Luiz. **Filosofia da educação: mimesis e razão comunicativa**. Ijuí, RS: Ed. da UNIJUÍ, 2000.

ULHÔA, Eliana; ARAÚJO, Mayra Miranda; ARAÚJO, Vanessa Nagem; MOURA, Dácio Guimarães. **A formação do aluno pesquisador**. Disponível em: <<http://www.redepoc.com/jovensinovadores/AformacaodoalunopesquisadorCEFETMG.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2020.

APRESENTAÇÃO DOS PROFESSORES RESPONSÁVEIS PELA ORGANIZAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO

Profa. Dra. Neiva Viera Trevisan: Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM (2000), Especialista em Gestão Educacional pela UFSM (2002), Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM (2014) e Doutora em Educação pela Universidade Autônoma de Madrid (UAM/Espanha – 2018), com título reconhecido no Brasil pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM (10/2019). Tem experiência como professora e coordenadora pedagógica na educação básica em escolas públicas; no Instituto Federal Farroupilha como professora substituta; e, também, como tutora de cursos EaD na UFSM. Atuou também como professora substituta no Instituto Federal do Rio Grande do Sul – IF campus Bento Gonçalves. Pesquisa os seguintes temas: pedagogia empresarial, ambiência e desenvolvimento profissional docente, resiliência docente e pedagogia universitária, formação de professores e ambientes virtuais de ensino e aprendizagem. E-mail: neivavtrevisan@gmail.com.

Prof. Dr. Amarildo Luiz Trevisan: docente pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria e vice-coordenador da *Licenciatura em Ciências da Religião* EaD da UFSM/UAB. Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, é graduado e mestre em Filosofia. É líder do Grupo de pesquisa Formação Cultural, Hermenêutica e Educação-GPFORMA/UFSM e pesquisador do grupo de Pesquisa Racionalidade e Formação - PUCRS. É pesquisador PQ1D – CNPq e Consultor/Avaliador de projetos CNPq, CAPES, INEP e FAPESB. É também autor dos livros *Filosofia da Educação: Mimeses e Razão Comunicativa* (Editora UNIJUÍ, 2000); *Pedagogia das Imagens Culturais: da formação Cultural à Formação da Opinião Pública* (Editora UNIJUÍ, 2002); *Terapia de Atlas: Pedagogia e Formação Docente na Pós Modernidade* (EDUNISC, 2004); *Reconhecimento do Outro: Teorias Filosóficas e Formação Docente* (Editora Mercado de Letras, 2014). Atua na área de Filosofia da Educação em suas interfaces com a formação de professores e a pesquisa educacional na perspectiva da hermenêutica e da teoria crítica. Interessa-se pelos seguintes temas relacionados à Filosofia e Educação: imagem, reconhecimento, formação, catástrofe, tecnologia e violência. E-mail: trevisanamarildo@gmail.com.