

# MANUAL

## DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE INTEGRAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

*Sónia F. Bernardes e Susana Fonseca Carvalhosa, Editoras*



**MANUAL DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS  
DE INTEGRAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO  
NO ENSINO SUPERIOR**

Editoras:

Sónia F. Bernardes e Susana Fonseca Carvalhosa

© Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL)

Design Gráfico: Iolanda Vilarinho

1ª Edição, Lisboa, abril de 2016

Suporte Edição Eletrónica

ISBN: 978-989-732-716-2

Citação recomendada:

Bernardes, S. F. & Carvalhosa, S. F. (2016, Eds.).  
Manual de Práticas Pedagógicas de Integração  
da Investigação no Ensino Superior.  
Lisboa: ISCTE-IUL.

Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL)

Edifício ISCTE

Av. das Forças Armadas

1649-026 Lisboa, Portugal

Tel.: 217 903 000 | Fax: 217 964 710

E-mail: [geral@iscte.pt](mailto:geral@iscte.pt)

[www.iscte-iul.pt](http://www.iscte-iul.pt)



FUNDAÇÃO CALOUSTE GULBENKIAN

---

Co-financiado pela Fundação Calouste Gulbenkian, no âmbito  
do concurso Projetos Inovadores no Domínio Educativo (FCG/PIDE/138181/2015)

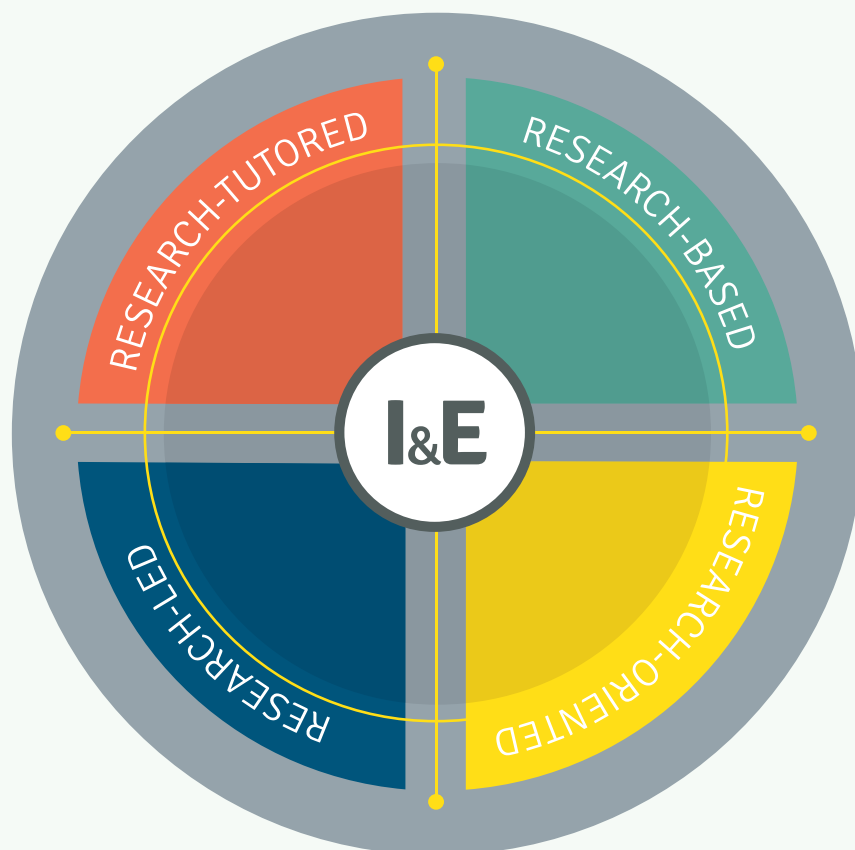
# MANUAL

## DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE INTEGRAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

*Sónia F. Bernardes e Susana Fonseca Carvalhosa, Editoras*



# ÍNDICE



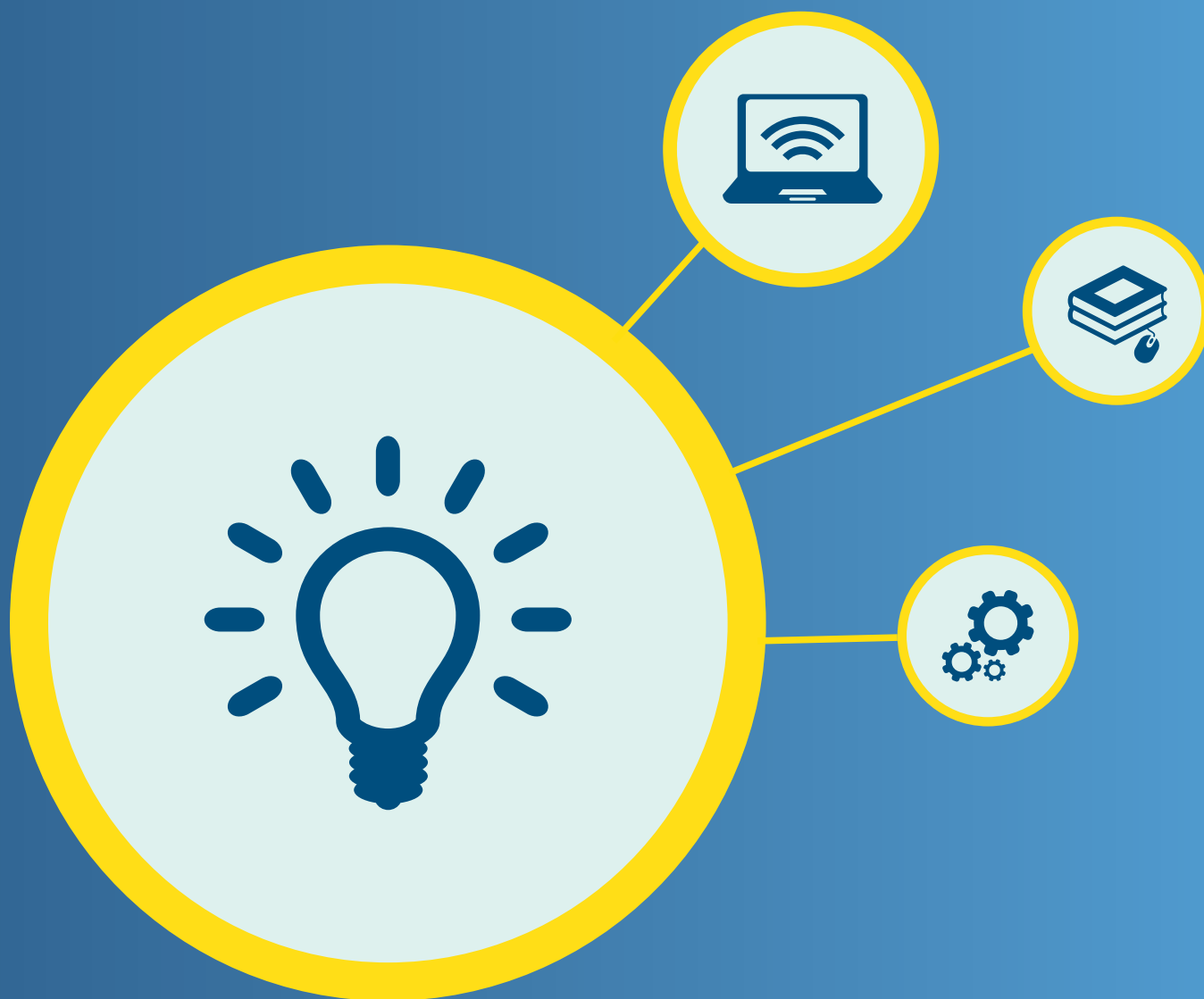
---

<b>PREFÁCIO I</b>	<b>7</b>
<i>António Caetano</i> Vice-Reitor na área do Desenvolvimento e Inovação Institucional do ISCTE-IUL	
<b>PREFÁCIO II</b>	<b>9</b>
<i>Cecília Aguiar, Sónia Bernardes, Filipe Reis, Emanuel Leão</i> Direção da Escola de Ciências Sociais e Humanas do ISCTE-IUL	
<b>INTRODUÇÃO: DO INTEGRA I&amp;E AO MANUAL DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS</b>	<b>11</b>
<i>Sónia F. Bernardes, Susana Fonseca Carvalhosa</i> Escola de Ciências Sociais e Humanas, ISCTE-IUL	
<b>P1_ NA PELE DO ARQUITETO – O ENSINO DA HISTÓRIA DA ARQUITETURA PORTUGUESA</b>	<b>26</b>
INTRODUÇÃO À INVESTIGAÇÃO <i>Ana Vaz Milheiro</i> Departamento de Arquitetura e Urbanismo / Dinâmia'CET-IUL	●
<b>P2_ REALIZAÇÃO DE HISTÓRIAS DE VIDA ANTROPOLÓGICAS</b>	<b>34</b>
<i>António Medeiros</i> Departamento de Antropologia / CEI-IUL	●
<b>P3_ ADAPTAÇÃO, VALIDAÇÃO E NORMALIZAÇÃO DE TESTES PSICOLÓGICOS</b>	<b>38</b>
<i>Diniz Lopes</i> Departamento de Psicologia Social e das Organizações / CIS-IUL	●

---

<b>P4_</b>	<b>INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA E COMUNICAÇÃO</b>	<b>44</b>
	<i>Fátima Suleman</i>	
	<i>Departamento de Economia Política / Dinâmia'CET-IUL</i>	
<b>P5_</b>	<b>EXERCÍCIO DE ETNOGRAFIA SOBRE O USO DOS MEDIA NO QUOTIDIANO</b>	<b>50</b>
	<i>Filipe Reis</i>	
	<i>Departamento de Antropologia / CRIA-IUL</i>	
<b>P6_</b>	<b>EXERCÍCIO DE OBSERVAÇÃO (NÃO PARTICIPANTE)</b>	<b>58</b>
	<i>Filipe Reis</i>	
	<i>Departamento de Antropologia / CRIA-IUL</i>	
<b>P7_</b>	<b>ANÁLISE METODOLÓGICA DE ARTIGOS CIENTÍFICOS</b>	<b>66</b>
	<i>Isabel Correia</i>	
	<i>Departamento de Psicologia Social e das Organizações / CIS-IUL</i>	
<b>P8_</b>	<b>INTEGRANDO A INVESTIGAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DE UM PROJETO DE TESE EM PSICOLOGIA</b>	<b>70</b>
	<i>Margarida e Sá de Vaz Garrido</i>	
	<i>Departamento de Psicologia Social e das Organizações / CIS-IUL</i>	
<b>P9_</b>	<b>COMUNICAR CIÊNCIA</b>	<b>78</b>
	<i>Marília Prada</i>	
	<i>Departamento de Psicologia Social e das Organizações / CIS-IUL</i>	
<b>P10_</b>	<b>DESENVOLVIMENTO E TREINO DE COMPETÊNCIAS DE INVESTIGAÇÃO</b>	<b>84</b>
	<i>Patrícia Arriaga Ferreira</i>	
	<i>Departamento de Psicologia Social e das Organizações / CIS-IUL</i>	
<b>P11_</b>	<b>ENCONTROS</b>	<b>92</b>
	<i>Pedro Miguel Pinto Prista Monteiro</i>	
	<i>Departamento de Antropologia / CRIA-IUL</i>	
<b>P12_</b>	<b>PARTIDAS/CHEGADAS</b>	<b>96</b>
	<i>Pedro Miguel Pinto Prista Monteiro</i>	
	<i>Departamento de Antropologia / CRIA-IUL</i>	
<b>P13_</b>	<b>OBSERVATÓRIO PERMANENTE DA PRODUÇÃO DE ESTUDOS SÓCIO-JURÍDICOS EM PORTUGAL</b>	<b>100</b>
	<i>Pierre Guibentif</i>	
	<i>Departamento de Sociologia / Dinâmia'CET-IUL</i>	
<b>P14_</b>	<b>PARTICIPAÇÃO ATIVA EM ESTUDO EXPERIMENTAL NO ÂMBITO DA PERCEÇÃO DE PESSOAS</b>	<b>108</b>
	<i>Rita Jerónimo</i>	
	<i>Departamento de Psicologia Social e das Organizações / CIS-IUL</i>	
<b>P15_</b>	<b>COMPREENDER O IDADISMO: ESTUDOS COM PESSOAS IDOSAS</b>	<b>112</b>
	<i>Sibila Marques</i>	
	<i>Centro de Investigação e Intervenção Social (CIS-IUL)</i>	
<b>P16_</b>	<b>ADVANCED METHODOLOGY GROUP RESEARCH PROJECT</b>	<b>116</b>
	<i>Sven Waldzus, Kinga Bierwaczzonek, Elizabeth C. Collins</i>	
	<i>Departamento de Psicologia Social e das Organizações / CIS-IUL</i>	
<b>P17_</b>	<b>SEMINÁRIO DE ESPECIALIZAÇÃO (CURSO DE VERÃO)</b>	<b>124</b>
	<i>Teresa Madeira da Silva</i>	
	<i>Departamento de Arquitetura e Urbanismo / DINÂMIA CET-IUL</i>	

*“(...)produzir, transmitir e transferir para a comunidade conhecimento científico de acordo com os mais altos padrões internacionais, tendo em vista contribuir para a aprendizagem ao longo da vida e proporcionar valor económico, social e cultural à sociedade.”*



# PREFÁCIO I

---

**António Caetano**

*Vice-Reitor na área do Desenvolvimento e Inovação Institucional do ISCTE-IUL*

Nas últimas décadas, tem vindo a generalizar-se o debate e a preocupação acerca da lacuna, hoje em dia empiricamente muito saliente, entre o conhecimento científico que tem sido produzido e as práticas dos profissionais em áreas de atividade tão diversas como a educação, a ciência política, a sociologia, o serviço social, a psicologia, a gestão, a medicina, a saúde, as políticas públicas, etc.

“ (...) proporcionar condições para se desenvolver o espírito científico, o pensamento crítico e a autonomia intelectual dos estudantes, de modo a que treinem e aprendam a pesquisar a informação adequada e a filtrar criteriosamente os dados e informação hoje em dia disponibilizados. ”

Esta situação é tanto mais preocupante quanto a incerteza associada a mudanças tão rápidas e turbulentas, como aquelas a que temos assistido, requer, cada vez mais, por parte dos profissionais, decisões e intervenções baseadas em conhecimento fiável e robusto. Sendo certo que, nunca como hoje, a quantidade e qualidade do conhecimento produzido de acordo com os padrões científicos foi tão elevada, importa compreender os fatores que podem contribuir para essa lacuna e intervir eficazmente naqueles que se podem influenciar.

Há, naturalmente, múltiplos fatores que explicam o aparente paradoxo de, em plena sociedade do conhecimento, se constatar um hiato tão grande entre os resultados da investigação e as práticas profissionais em áreas tão diversificadas como as referidas. A quantidade impressionante de informação disponível na *web*, não só não garante decisões mais apropriadas, como requer competências treinadas para se conseguir filtrar adequadamente a fiabilidade de tal informação, em termos de rigor, robustez, qualidade e relevância para os problemas e contextos em que os profissionais têm de atuar.

Essas competências requerem o domínio de alguma literacia científica, o que implica proporcionar condições para se desenvolver o espírito científico, o pensamento crítico e a autonomia intelectual dos estudantes, de modo a que treinem e aprendam a pesquisar a informação adequada e a filtrar criteriosamente os dados e informação hoje em dia disponibilizados. As práticas de ensino universitário são muito diversas, e, como fica bem ilustrado no modelo que serviu de inspiração ao projeto “Integra I&E”, podem focalizar-se mais noutras competências, secundarizando as competências de literacia científica. Se isso se verificar durante os estudos universitários, naturalmente, não se pode esperar que, após a entrada no mercado de trabalho, os profissionais acionem sistematicamente a procura da evidência (informação) científica e o pensamento crítico quando têm



**VOLTAR AO ÍNDICE**

que resolver problemas ou tomar decisões importantes, geralmente sob pressão e com e com falta tempo.

Atualmente, de acordo com a literatura existente, é claro que alguns dos fatores que contribuem para o hiato entre a investigação e a prática profissional estão associados às próprias práticas de investigação e de ensino nas universidades. Uma vez que a missão da universidade se cumpre principalmente pela sua contribuição efetiva para o desenvolvimento do conhecimento e da sociedade, importa assumir a sua quota-parte de responsabilidade para a persistência da lacuna referida, de modo a que se possa suprimi-la ou, pelo menos, mitigar os seus efeitos.

Foi nesse sentido que o Plano de Desenvolvimento Estratégico do ISCTE-IUL fixou como um dos seus objetivos prioritários a melhoria da articulação entre a investigação e o ensino, a qual pode ser operacionalizada através de múltiplos dispositivos e atividades, em diferentes graus de amplitude e de profundidade, nos vários níveis de ensino.

Nesse contexto, e desde o primeiro momento, a Reitoria acolheu, apoiou e incentivou o projeto “Integra I&E” da Escola de Ciências Sociais e Humanas, que agora vem apresentar alguns dos seus resultados.

Trata-se, sem dúvida, de um contributo real e eficaz para a concretização dos nossos objetivos. Estão de parabéns as responsáveis deste Manual (Prof<sup>a</sup> Sónia Bernardes e Prof<sup>a</sup> Susana Carvalhosa) pela sua concretização, e pelo profissionalismo e responsabilização demonstrados, bem como todos os colegas que nele colaboraram. Beneficiam os nossos estudantes hoje, profissionais amanhã, e melhoram as nossas práticas pedagógicas.

De facto, pela diversidade e qualidade das experiências realizadas, bem como pelas reflexões efetuadas e pelos efeitos obtidos, os resultados do projeto, para além da relevância que já tiveram, podem constituir modelos inspiradores de outras práticas, convergentes ou divergentes, não só nas outras Escolas do ISCTE-IUL como noutras universidades.

O desenvolvimento institucional que temos vindo a realizar nos últimos anos fica agora mais enriquecido, na medida em que este projeto vem dar um contributo significativo para se reduzir o hiato entre a pesquisa e o ensino e, plausivelmente, entre a pesquisa e a prática dos profissionais em contexto de trabalho.

“ O desenvolvimento institucional que temos vindo a realizar nos últimos anos fica agora mais enriquecido, na medida em que este projeto vem dar um contributo significativo para se reduzir o hiato entre a pesquisa e o ensino (...) ”



# PREFÁCIO II

---

*Cecília Aguiar, Sónia Bernardes, Filipe Reis, Emanuel Leão*  
*Direção da Escola de Ciências Sociais e Humanas do ISCTE-IUL*

“ (...) a integração entre investigação e ensino tem potencial para influenciar positivamente dimensões importantes do processo de ensino e aprendizagem, tais como o desenvolvimento do pensamento crítico e a compreensão dos limites do conhecimento científico; o desenvolvimento de competências de resolução de problemas e teste de hipóteses, essenciais para sustentar processos de aprendizagem ao longo da vida (...) ”

Historicamente, são atribuídas duas missões essenciais à universidade: produzir conhecimento científico e transmitir esse conhecimento a sucessivas gerações de estudantes, com o objetivo de formar cidadãos diferenciados, críticos e participativos. Apesar da relação aparentemente natural entre estas duas missões, é comum sentir-se um hiato entre investigação e ensino, que é, aliás, confirmado por evidências empíricas.

Contudo, a integração entre investigação e ensino tem potencial para influenciar positivamente dimensões importantes do processo de ensino e aprendizagem, tais como o desenvolvimento do pensamento crítico e a compreensão dos limites do conhecimento científico; o desenvolvimento de competências de resolução de problemas e teste de hipóteses, essenciais para sustentar processos de aprendizagem ao longo da vida; a motivação e o envolvimento de estudantes e professores; a permanente atualização dos conteúdos programáticos; entre outros.

Assim, assumindo-se como *Research oriented University*, o ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa (IUL) adotou como objetivo estratégico a promoção da integração da investigação no ensino (I&E). Em particular, a Escola de Ciências Sociais e Humanas (ECSH), que tem como missão promover a investigação científica de excelência bem como a qualidade do ensino nas áreas da Antropologia, Direito, Economia Política, Estudos de Desenvolvimento e Psicologia, propôs e implementou o projeto de investigação-ação INTEGRA I&E. Este projeto tem como finalidade identificar e caracterizar as conceções, experiências e práticas atuais de integração I&E na ECSH e, eventualmente, no ISCTE-IUL e reforçar e promover as práticas de integração I&E.

Fiel ao conceito de integração em mais do que uma aceção, a equipa do INTEGRA I&E adotou uma abordagem metodológica rica que considerou simultaneamente: (a) tarefas de investigação e encontros para partilha de experiências; (b) perspetivas de estudantes e perspetivas de professores e investigadores; (c) perspetivas de múltiplas áreas de saber, dentro e fora da Escola de Ciências Sociais e Humanas; e (d) métodos qualitativos e quantitativos de recolha e análise de dados.

Agora, integrando contributos variados, a equipa do projeto INTEGRA I&E disponibiliza à comunidade um *Manual de Práticas Pedagógicas de In-*



VOLTAR AO ÍNDICE

*tegração da Investigação no Ensino Superior*. De acesso livre, este Manual é único no panorama nacional, sistematizando e analisando criticamente diferentes tipos de práticas de integração I&E atualmente em curso na ECSH e no ISCTE-IUL.

Refletindo o ambiente de debate interdisciplinar que caracteriza a nossa escola, este Manual incorpora contribuições de docentes e investigadores dos departamentos de Antropologia, Arquitetura e Urbanismo, Economia Política, Psicologia Social e das Organizações e Sociologia do ISCTE-IUL bem como de três unidades de investigação associadas à nossa Escola, o CIS-IUL – Centro de Investigação e Intervenção Social, o Dinâmia/CET-IUL – Centro de Estudos sobre a Mudança Socioeconómica e o Território, e o CRIA-IUL – Pólo do Centro em Rede de Investigação em Antropologia. Neste Manual, docentes e investigadores partilham práticas pedagógicas inovadoras com diferentes níveis de integração I&E, incluindo práticas pedagógicas que asseguram o acesso dos estudantes à investigação atual dos docentes, I&E que promovem a aprendizagem e prática de métodos de investigação, estratégias que potenciam a análise crítica da investigação disponível e, finalmente, práticas que promovem o planeamento e execução de projetos de investigação pelos próprios estudantes, em fases precoces do seu percurso académico. Os exemplos aqui descritos refletem práticas pedagógicas inovadoras que propõem o desenvolvimento de competências de elevado grau de sofisticação e que vão além da memorização e compreensão de conteúdos, desafiando os estudantes a aplicar, analisar, avaliar e, mais interessante ainda, criar conhecimento.

Ao sistematizar práticas pedagógicas diversificadas de integração I&E, este Manual constitui, certamente, um recurso valioso para docentes, investigadores, departamentos, escolas e universidades que se propõem potenciar as ligações entre investigação e ensino, num contexto de inovação pedagógica.

A Direção da ECSH agradece reconhecidamente à equipa do INTEGRA I&E bem como aos consultores e participantes que ativamente mobilizou, dentro e fora da nossa Escola, confiando que os resultados empíricos e contributos que emergiram através do INTEGRA I&E, bem como os testemunhos que este Manual disponibiliza, nos orientarão no desenho e implementação de práticas pedagógicas inovadoras de efetiva integração I&E.

“ Neste Manual, docentes e investigadores partilham práticas pedagógicas inovadoras com diferentes níveis de integração I&E, incluindo práticas pedagógicas que asseguram o acesso dos estudantes à investigação atual dos docentes (...) ”

# INTRODUÇÃO: DO INTEGRÁ I&E AO MANUAL DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

---

*Sónia F. Bernardes,  
Coordenadora do projeto INTEGRÁ I&E  
Sub-Diretora da Escola de Ciências Sociais e Humanas do ISCTE-IUL*

*Susana Fonseca Carvalhosa,  
Coordenadora de Linha de Investigação no INTEGRÁ I&E  
Pró-Reitora para a Inovação Curricular e Pedagógica do ISCTE-IUL*

A **integração da Investigação no Ensino (I&E)** é uma das áreas de desenvolvimento estratégico tanto do ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL, 2014) como da sua Escola de Ciências Sociais e Humanas (ECSH). De facto, desde a sua criação, a ECSH tem no seu discurso identitário e missão a integração I&E (Lima, Reis, Costa & Carregã, 2013). Contudo, parece ainda existir um **fosso entre a importância dada nos discursos institucionais à integração I&E e as práticas** de implementação, desenvolvimento e monitorização, tanto ao nível da Escola como do ISCTE-IUL (ISCTE-IUL, 2013; Lima et al., 2013).

Este hiato entre discursos e práticas de integração I&E não é, contudo, apanágio da ECSH ou do ISCTE-IUL, mas sim **uma característica comum a inúmeras instituições de Ensino Superior** (Jenkins & Healey, 2005). Se por um lado, os discursos de docentes, investigadores e estudantes universitários parecem, maioritariamente, salientar os benefícios das práticas de I&E (e.g., Jenkins & Healey, 2005; Jenkins, Healey & Zeter, 2007; Zaman, 2004), por outro lado, a investigação também mostra que o salto dos discursos para a prática **não ocorre nem de forma natural nem automática**. Efetivamente, três meta-análises que englobam dezenas de estudos empíricos publicados desde os anos 70 (Feldman, 1987; Allen, 1996; Hattie & Marsh, 1996) mostram ser um mito a ideia de que um bom investigador é, necessariamente, um bom docente. Assim, e segundo Hattie & Marsh (1994), **são necessários esforços intencionais e ativos para promover a integração I&E**. Portanto, as instituições de Ensino Superior deverão colocar esta articulação na sua missão e desenvolver explicitamente estratégias para a promover.



VOLTAR AO ÍNDICE

## O projeto INTEGRA I&E

Neste sentido, a Direção da ECSH assumiu como uma das suas linhas prioritárias de atuação para o triénio 2013-2016 a promoção da integração I&E e, para tal, desenvolveu e implementou o **projeto INTEGRA I&E**. Este projeto, cofinanciado pelo ISCTE-IUL e pela Fundação Calouste Gulbenkian (FCG/PIDE/138181/2015), pretende ser um **projeto de investigação-ação** que, de uma forma geral, visa promover a integração I&E na ECSH (e ISCTE-IUL), através da inclusão, participação e colaboração ativa das principais partes interessadas, isto é, corpo académico (docentes de carreira e investigadores) e estudantes. Mais especificamente, este projeto tem como **objetivos gerais**: (1) identificar e caracterizar as conceções, experiências e práticas de integração I&E e (2) reforçar e promover as práticas de integração I&E já existentes.

“ (...) o projeto INTEGRA I&E pretende ser um projeto de investigação que visa promover a integração I&E na ECSH (e ISCTE-IUL) ”

Para tal, foram desenvolvidas **três linhas de pesquisa** paralelas mas complementares; uma centrada nas perceções e experiências dos discentes, outra centrada nas perceções e práticas do corpo de docentes/investigadores e uma terceira centrada na noção de Comunidades de Práticas (Wenger, 1998; para mais detalhes sobre as linhas de pesquisa consultar site do [INTEGRA I&E](#) ).

O presente Manual é um dos resultados da linha de pesquisa centrada na análise das conceções e práticas de I&E dos docentes e investigadores da ECSH. Um dos objetivos desta linha de investigação-ação é o de contribuir, primeiramente, para a **construção de um entendimento mais ou menos consensual sobre o conceito de integração I&E** ao nível da Escola.

Uma importante barreira à construção de consenso, a nível institucional, sobre **o que se entende por Integração I&E** assenta no facto de tal entendimento ser frequentemente variável em função das culturas e práticas disciplinares que compõem as universidades (Jenkins, 2004; Jenkins, Healey & Zetter, 2007). Diferenças disciplinares nas conceções ontológicas e epistemológicas, na natureza hierárquica da estrutura do conhecimento, nas práticas de organização da investigação, no perfil motivacional dos estudantes ou no papel das Ordens e Sociedades Profissionais, são apenas alguns exemplos de fatores que estão associados à variabilidade das conceções de integração I&E nas instituições de Ensino Superior (e.g., Becher & Trowler, 2001; Healey, 2000, 2005a, 2005b; Neumann, Parry, & Becher, 2002).



Esta variabilidade disciplinar nas concepções sobre integração I&E leva a que alguns autores sugiram que, para a sua promoção no seio de uma instituição, se adote uma **abordagem participativa e colaborativa** que vise a compreensão do entendimento que as diferentes partes envolvidas têm do significado deste termo (Jenkins & Healey, 2005; Jenkins et al., 2007). Foi precisamente com esse intuito que foram organizadas as **2<sup>as</sup> Jornadas da ECSH**, que tiveram lugar no ISCTE-IUL, no dia 1 de outubro de 2014.

### *As 2<sup>as</sup> Jornadas da ECSH: uma swap shop*

No âmbito das **2<sup>a</sup> Jornadas da ECSH**, foi organizada uma **swap shop**. Adaptando a experiência da *swap shop* organizada na Universidade de Gloucestershire no Reino Unido (Healey & Roberts, 2004), este evento pretendeu constituir um espaço privilegiado onde fosse realizada uma primeira **troca mais alargada de experiências** relativamente às diferentes formas como docentes e investigadores da ECSH procuram integrar a (sua) investigação no ensino. Assim, e mais especificamente, **esta swap shop visou** (1) salientar a diversidade de práticas já existentes (2) identificar e estimular a reflexão sobre as concepções de integração I&E subjacentes às práticas e (3) selecionar um conjunto de práticas que pudessem servir de exemplo e serem divulgadas pela ESCH/ISCTE-IUL e pela comunidade académica nacional através do presente Manual.



VOLTAR AO ÍNDICE

### *Breve descrição da metodologia*

Todos os membros da ECSH foram convidados a participar na *swap shop*. A sua participação requeria, contudo, o envio prévio de uma **breve descrição de uma das suas práticas de integração I&E**, que gostassem de apresentar e discutir com colegas.

No dia do evento, participaram ativamente nas atividades 20 docentes/investigadores de diversas áreas disciplinares (Psicologia, Antropologia, Economia Política, Sociologia). A Tabela 1 apresenta esquematicamente o plano da manhã de trabalho.

### TABELA 1- PLANO DE TRABALHO DAS 2<sup>as</sup> JORNADAS DA ECSH

---

9h30	<b>Plenário I: Abertura das 2<sup>as</sup> Jornadas da ECSH</b> Enquadramento das Jornadas no projeto INTEGRA I&E
10h00	<b>Trabalho em pequenos grupos I</b> Apresentação e discussão das práticas pedagógicas de integração da investigação no ensino
10h45	<b>Plenário II</b> Partilha do trabalho desenvolvido nos pequenos grupos Proposta de modelo conceptual
11h30	<b>Trabalho em pequenos grupos II</b> Análise crítica de cada prática apresentada nos pequenos grupos e discussão sobre boas práticas
12h30	<b>Plenário III</b> Partilha do trabalho desenvolvido nos pequenos grupos Conclusões e plano de divulgação das boas práticas

---



“(...) cada grupo deveria identificar 5 características de uma prática pedagógica de integração I&E”

A *swap shop* teve início com uma **breve apresentação dos seus objetivos e seu enquadramento no projeto INTEGRA I&E**. Seguidamente, os participantes foram organizados em quatro **pequenos grupos** multidisciplinares. Nestes grupos, e numa primeira fase, cada membro deveria apresentar e discutir a sua prática de integração I&E com os colegas. Após a apresentação e discussão das práticas de todos os membros, cada grupo deveria identificar **5 características de uma prática pedagógica de integração da I&E** e nomear um porta-voz para o representar em plenário.

Após terminar a primeira fase de discussão em pequenos grupos, todos os participantes se reuniram **em plenário** para apresentar e discutir o que entendiam ser as principais características de uma prática de integração I&E. Esta discussão serviu para começar a delinear alguns **consensos e dissensos** relativamente ao que se entende por práticas de integração I&E. Ainda em plenário, e visando facilitar e estruturar a discussão, foi **apresentado um dos modelos conceituais** sobre a integração I&E que tem recolhido maior consenso na literatura (Healey, 2005a).

O modelo é representado por um diagrama de dois eixos, que refletem duas importantes dimensões da integração I&E (Figura 1). A primeira dimensão, diz respeito ao grau em que as estruturas curriculares e/ou atividades pedagógicas colocam ênfase nos **conteúdos versus processos ou problemas da investigação**. A segunda dimensão reflete o alvo da focalização do processo de ensino/aprendizagem, indo desde um processo centrado nos **estudantes enquanto participantes ativos** até a um processo centrado nos docentes, relegando estudantes para **o papel de audiência**.

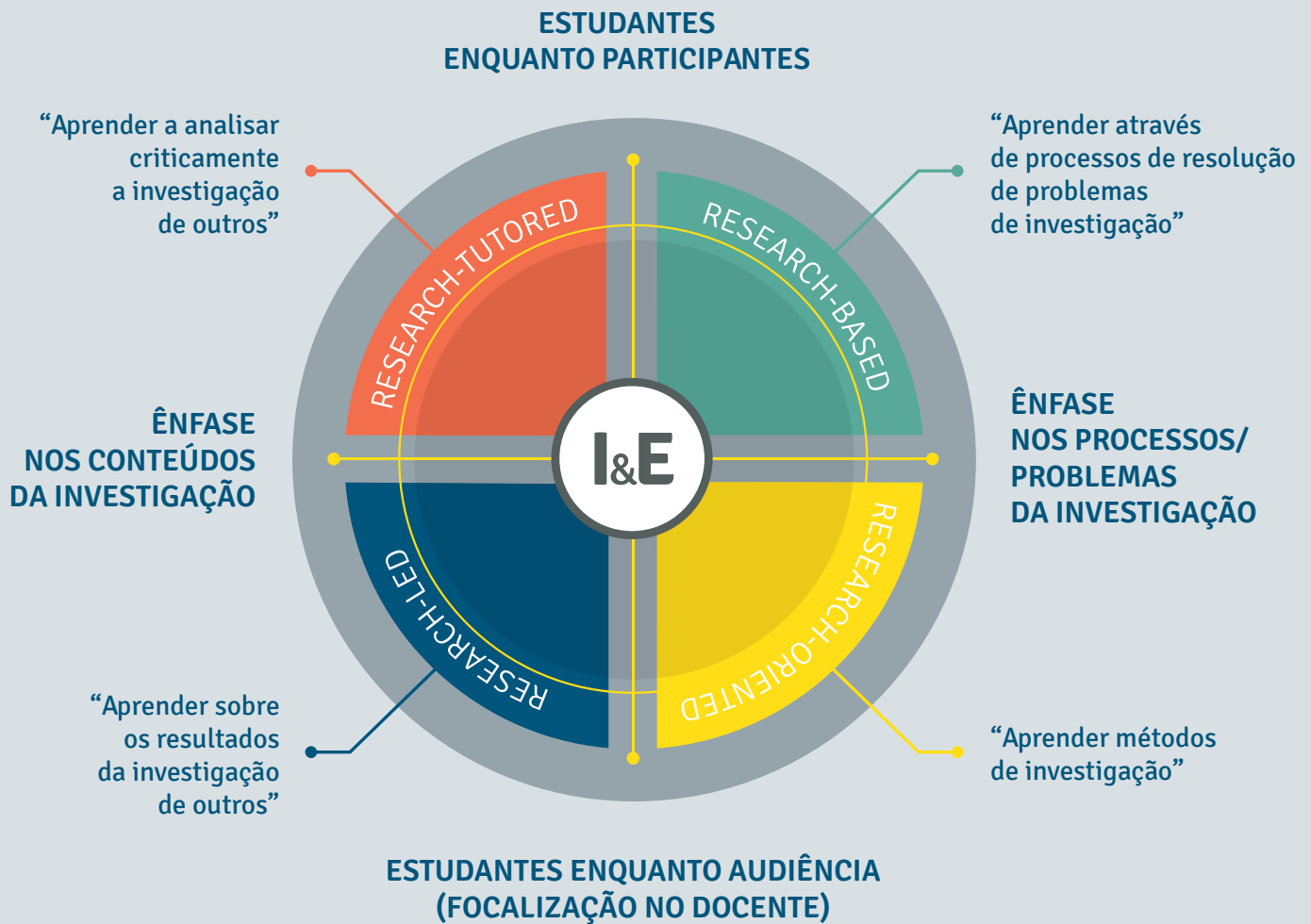
O cruzamento destas duas dimensões permite-nos identificar quatro formas de integração I&E (Jenkins & Healey, 2005; Jenkins et al., 2007), sendo sugerida a existência de um maior número de atividades pedagógicas nos quadrantes superiores do modelo:



VOLTAR AO ÍNDICE

**FIGURA 1**

Modelo conceptual sobre a integração I&E ao nível das estruturas curriculares (Healey, 2005a, p.70)





**Ensino *research-led*:** O ensino é estruturado em torno de conteúdos da investigação que é desenvolvida pelos docentes, sendo colocada ênfase nos resultados desta (por oposição aos processos). O ensino está assente no modelo tradicional de transmissão de informação. Os estudantes estão a “**aprender sobre os resultados da investigação de outros**”. Algumas práticas pedagógicas que refletem este tipo de ensino são, por exemplo, aulas teóricas expositivas para grandes grupos ou seminários de investigação.

**Ensino *research-oriented*:** O ensino enfatiza a aprendizagem dos processos através dos quais é construído conhecimento, nomeadamente através da “**aprendizagem de métodos de investigação**”. Algumas práticas pedagógicas que refletem este tipo de ensino são, por exemplo, aulas sobre métodos de recolha ou análise de dados.

**Ensino *research-tutored*:** Ensino enfatiza aprendizagem de conteúdos de investigação através da discussão e análise crítica de investigação produzida por outros. Os estudantes estão a “**aprender a analisar criticamente a investigação de outros**”. Algumas práticas pedagógicas que refletem este tipo de ensino são, por exemplo, a discussão de artigos científicos ou comunicações orais.

“(...) enfatiza aprendizagem através de atividades de resolução de problemas de investigação por oposição à aquisição de conteúdos.”

**Ensino *research-based*:** Ensino enfatiza aprendizagem através de atividades de resolução de problemas de investigação por oposição à aquisição de conteúdos. As experiências de investigação dos docentes estão integradas nos processos de aprendizagem dos alunos, existindo uma menor separação de papéis entre estudantes e docentes. É deliberadamente explorada a relação bidirecional entre investigação e ensino. Os estudantes “**aprendem através de processos de resolução de problemas de investigação**”. Algumas práticas pedagógicas que refletem este tipo de ensino são, por exemplo, a participação ativa em projetos de investigação dos docentes ou o desenvolvimento de teses de investigação.

Após a apresentação e discussão do modelo conceptual em plenário, decorreu uma **segunda fase de trabalhos em pequenos grupos**. Desta vez, pretendia-se que as práticas de I&E previamente apresentadas, fossem analisadas criticamente à luz do modelo conceptual de Healey (2005a). Cada participante, com a ajuda do grupo, **situou a sua prática num ou mais quadrantes do modelo**. Pediu-se ainda aos participantes para fazerem uma reflexão conjunta sobre os benefícios e problemas encontrados nas



VOLTAR AO ÍNDICE

suas práticas pedagógicas, quer para o processo de ensino-aprendizagem quer para a investigação. Finalmente, cada grupo discutiu e elaborou uma definição sobre uma boa prática de integração I&E.

No **último momento de plenário**, foram apresentadas e discutidas as conclusões de cada grupo, o que contribuiu para aprofundar a reflexão sobre os consensos e dissensos em torno dos entendimentos sobre prática de integração I&E. Para terminar, foi apresentado o plano de divulgação das práticas I&E e, mais especificamente, pedida a colaboração dos participantes para a elaboração do presente Manual.

Após as Jornadas, os participantes receberam um questionário online que visou recolher a apreciação avaliativa que os mesmos fizeram da experiência.

### *Principais resultados*

Os principais resultados da *swap shop* são os consensos e dissensos da discussão em que todos os participantes se envolveram, quer nos seus pequenos-grupos, quer em plenário. Estes podem ser organizados em dois fatores distintos: (1) A caracterização das práticas pedagógicas de integração I&E; e (2) A definição de uma boa prática de integração I&E.

Relativamente à **caracterização das práticas pedagógicas de integração I&E**, os participantes reportaram que estas deviam integrar os seguintes aspetos:

**Promover o envolvimento ativo do estudante com os conteúdos, processos e contextos de investigação** real a decorrer nas Unidades de Investigação e conduzida pelos próprios docentes. Aqui, é salientada a importância de dar *feedback* aos estudantes sobre o processo de aprendizagem. Tais práticas pedagógicas devem estimular a construção interpessoal da vontade de conhecer e a autonomia para aprender. Isto é, os estudantes devem ser ensinados a “aprender a aprender”, pois assim estarão capacitados para aplicar os conhecimentos adquiridos a qualquer nova situação. Devem ainda ser ensinados a “aprender a pensar”, de modo a desenvolverem um pensamento reflexivo sobre a investigação.

“Promover o envolvimento ativo do estudante com os conteúdos, processos e contextos de investigação real a decorrer nas Unidades de Investigação e conduzida pelos próprios docentes.”

“As produções dos estudantes, resultantes do seu envolvimento ativo em processos de investigação, devem ser tornadas visíveis, devendo ser facilitada a sua apropriação do trabalho.”

**Treinar competências para fazer investigação**, gerais e específicas. Como exemplo de competências gerais, destaca-se a ética e a capacidade de conceber e desenvolver as diversas etapas de um projeto de investigação. Já as competências específicas, dizem respeito à capacidade de problematização/conceptualização, leitura/análise de textos científicos, operacionalização de constructos teóricos, técnicas de recolha/análise de dados e de comunicação oral/escrita científica.

**Dar visibilidade e a devida apropriação às produções dos estudantes.**

As práticas pedagógicas de integração I&E, ao possibilitarem a integração dos estudantes em investigações reais, devem dar especial atenção às tarefas de investigação efetivamente desenvolvidas pelos estudantes, de modo a inclui-los como coautores nos produtos de investigação (ex., a coautoria em artigos científicos). As produções dos estudantes, resultantes do seu envolvimento ativo em processos de investigação, devem ser tornadas visíveis, devendo ser facilitada a sua apropriação do trabalho.

Ainda no âmbito da caracterização das práticas pedagógicas de integração I&E, os participantes reportaram a **dificuldade em situar apenas num dos quadrantes do modelo** (Figura 1) cada uma das práticas apresentadas e discutidas. Isto sugere que as práticas pedagógicas de integração I&E podem não se limitar exclusivamente a um dos quadrantes, podendo abarcar dois ou mais. Ou seja, uma prática pedagógica de integração I&E pode, simultaneamente, colocar ênfase nos conteúdos e nos processos ou problemas de investigação (a primeira dimensão do modelo) e pode ser desenvolvida no sentido de os estudantes iniciarem a prática como mera audiência, sendo progressivamente envolvidos enquanto participantes ativos (segunda dimensão do modelo).

Também, o modelo conceptual proposto foi discutido e criticado, tendo sido apresentado por alguns participantes a necessidade de se **acrescentar uma nova dimensão – o contexto**. Mais especificamente, esta dimensão representaria o grau em que as práticas de integração I&E apresentariam aos estudantes, para além dos conteúdos ou processos de investigação, os bastidores e contextos nos quais esta é desenvolvida (ex., o funcionamento dos centros de investigação ou de um processo de revisão científica). Esta terceira dimensão da integração I&E, a ser incluída no modelo conceptual, daria também a oportunidade de considerar as diferentes situações do contexto onde pode ocorrer a integração I&E,



VOLTAR AO ÍNDICE

desde as Unidades de Investigação de uma instituição de ensino superior, até aos locais de aplicação dessa investigação como organizações, museus ou outros.

Por fim, os participantes também reportaram a necessidade das práticas de integração I&E irem progressivamente aumentando de complexidade no decorrer do percurso académico, devendo existir um o **faseamento na forma como os conteúdos e competências vão sendo introduzidos e ensinados** ou treinados ao longo dos diferentes ciclos de estudo. Por exemplo, se no 1º ano de um curso de 1º ciclo as práticas de I&E podem perspetivar os estudantes apenas como audiência, à medida que estes vão prosseguindo estudos até a um curso de 3º ciclo, tais práticas deverão dar-lhes um papel progressivamente mais ativo.

No que diz respeito à **definição de uma boa prática de integração I&E**, não houve nenhuma definição consensual a todos os participantes. No entanto, foram referidas pelos participantes diversas palavras-chave que consideraram estar associadas a uma boa prática de I&E, como por exemplo, autonomia, motivação, curiosidade, dar feedback, dar visibilidade, problematizar o mundo real.

Algumas definições apresentadas pelos pequenos-grupos de trabalho, estavam perfeitamente alinhadas com a caracterização das práticas pedagógicas de integração I&E atrás apresentada, referindo que a boa prática de I&E é aquela que deve: promover a capacidade de descoberta e competências de investigação, com progressiva e apoiada autonomia; estimular a investigação participada (dar oportunidade para contactar com problemas reais, pesquisa real e pessoas reais – “*user-centered research*”); desenvolver o pensamento reflexivo e tornar os estudantes conscientes das suas aprendizagens; associar os estudantes ao trabalho de produzir uma visão de conjunto da realidade em que vivemos e do mundo da investigação; e, reconhecer expressamente o contributo dos estudantes e incentivar à sua exposição pública.

No entanto, de acordo com alguns participantes da *swap shop*, uma definição de boa prática de integração I&E **deve resistir à ideia de que apenas as metodologias ativas são adequadas**, não havendo espaço para práticas onde os estudantes desempenhem um papel mais passivo. Foram salientados ainda os riscos da excessiva integração I&E que, nalgumas áreas disciplinares (ex., economia), pode afastar o perfil de

“ (...) *estimular a investigação participada (dar oportunidade para contactar com problemas reais, pesquisa real e pessoas reais – “user-centered research”)*...” ”

formação dos recém-licenciados das necessidades e exigências do mercado laboral.

Em resumo, destacamos como principais resultados da *swap shop* as **três características das práticas pedagógicas de integração I&E**: (1) promover o envolvimento ativo do estudante com os conteúdos, processos e contextos de investigação; (2) treinar competências para fazer investigação; e, (3) dar visibilidade e a devida apropriação às produções dos estudantes. Efetivamente, o leitor poderá constatar que a maioria das práticas descritas neste manual reúne uma ou mais destas características.

### *A organização e utilização deste Manual*

“ (...) identificar e disseminar as práticas pedagógicas dos docentes e investigadores do ISCTE-IUL que se destaquem pela integração I&E. ”

O objetivo geral do presente Manual é identificar e disseminar as práticas pedagógicas dos docentes e investigadores do ISCTE-IUL que se destacuem pela integração I&E. A disseminação destas práticas pedagógicas tem como intuito dar a conhecer e servir como material de suporte aos docentes/investigadores do ensino superior, em geral, e do ISCTE-IUL, em particular, a integrarem a investigação no ensino.

Este Manual tem como objetivos específicos a caracterização detalhada e classificação das práticas pedagógicas de integração I&E, reconhecidas pelos docentes e investigadores da ECSH como boas-práticas. Estas práticas são também consideradas como tendo abordagens pedagógicas inovadoras, potencialmente beneficiando o sucesso académico dos estudantes.

É com base na premissa de acesso livre à informação de todos os docentes/investigadores do ensino superior, que lançamos um **Manual de Práticas Pedagógicas de Integração da Investigação no Ensino**, em formato de *e-book*. Com esta opção, queremos disponibilizar os conteúdos em formato digital, procurando ir de encontro às atuais necessidades dos docentes/investigadores do ensino superior, nomeadamente, o acesso livre, pesquisa de informação direcionada e seletiva de acordo com as motivações e intenções do leitor, a rápida difusão de conteúdos através da internet, a comodidade e a portabilidade da informação.



VOLTAR AO ÍNDICE

O Manual está organizado em três partes. A primeira parte é composta pelo **Prefácio do Vice-Reitor na área do desenvolvimento e inovação institucional e pelo Prefácio da Direção da Escola de Ciências Sociais e Humanas**, do ISCTE-IUL.

Na segunda parte encontra-se o presente **capítulo introdutório** que apresenta ao leitor a temática da integração da investigação no ensino, o projeto INTEGRA I&E, bem como a metodologia subjacente ao desenvolvimento do presente Manual.

Na terceira parte do Manual são apresentadas, classificadas e descritas, **17 práticas pedagógicas de integração I&E**, de diferentes áreas disciplinares (antropologia, arquitetura, economia, psicologia e sociologia). A maioria destas práticas foram apresentadas e discutidas na *swap shop* das 2ª Jornadas da ESCH. Após as Jornadas, cada docente/investigador foi estimulado a refletir sobre a sua experiência na *swap shop* e a elaborar um pequeno capítulo onde descrevesse detalhadamente a sua prática. Assim, cada capítulo deste manual corresponde à apresentação de uma prática pedagógica de integração I&E que inclui: (1) a definição dos seus objetivos (de aprendizagem); (2) a sua descrição detalhada e (3) uma análise crítica das suas implicações para o processo de ensino-aprendizagem e para a investigação.

“ (...) são apresentadas, classificadas e descritas, 17 práticas pedagógicas de integração I&E, de diferentes áreas disciplinares (antropologia, arquitetura, economia, psicologia e sociologia). ”

O índice do **Manual de Práticas Pedagógicas de Integração da Investigação no Ensino** apresenta a ordenação das práticas por ordem alfabética do respetivo título. Neste, são ainda representados, em cores distintas, os quatro quadrantes do modelo conceptual sobre a integração I&E ([Figura 1](#)). Embora, tal como já referido, cada prática possa ter elementos dos diferentes quadrantes do modelo, para facilitar a tarefa ao leitor, **para cada prática foi identificado o seu quadrante dominante**. A identificação do quadrante dominante foi baseada nas classificações de 4 juízes independentes; discrepâncias nas classificações foram discutidas e resolvidas por consenso. Desta forma, o leitor poderá explorar o Manual seguindo as práticas classificadas em cada quadrante e tendo por base o modelo concetual referido ([Figura 1](#)). Salienta-se ainda que, o leitor ao percorrer cada uma das Práticas Pedagógicas poderá seguir a ligação para outras práticas com a mesma classificação, ou ainda para outras práticas da mesma área disciplinar.

Concluindo, a nossa expectativa é que este Manual possa ser uma ferra-

menta de trabalho útil aos docentes/investigadores do ensino superior, de modo que no seu dia a dia passem a melhor integrar a (sua) investigação no ensino.

### REFERÊNCIAS

ALLEN, M. (1996). Research productivity and positive teaching evaluations: Examining the relationship using meta-analysis. *Journal of the Association for Communication Administration*, 2, 77-96.

BECHER, T., & TROWLER, P. (2001) *Academic tribes and territories: intellectual enquiry and the culture of disciplines* (2ª edição). Buckingham: Open University Press.

FELDMAN, K. A. (1987). Research productivity and scholarly accomplishment of college teachers as related to their instructional effectiveness: a review and exploration. *Research in Higher Education*, 26, 227-298.

HATTIE, J. & MARSH, H. W. (1996). The relationship between research and teaching: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 66 (4), 507-542.

HATTIE, J., & MARSH, H. W. (2004). One journey to unravel the relationship between research and teaching. *Research and teaching: Closing the divide? An International Colloquium*, Winchester, March 18-19. Retirado de <http://www.education.auckland.ac.nz/webdav/site/education/shared/hattie/docs/relationship-between-research-and-teaching-%282004%29.pdf>

HEALEY, M. (2000). Developing the scholarship of teaching in higher education: a discipline-based approach. *Higher Education Research & Development*, 19(2), 167-187.

HEALEY, M. (2005a). Linking research and teaching: exploring disciplinary spaces and the role of inquiry-based learning. In Barnett, R. (ed.), *Reshaping the university: new relationships between research, scholarship and teaching* (pp.67-78). Maidenhead: McGraw-Hill/Open University Press.

HEALEY, M. (2005b). Linking research and teaching to benefit student learning. *Journal of Geography in Higher Education*, 29(2), 183-201.



VOLTAR AO ÍNDICE

HEALEY, M., & ROBERTS, J. (eds., 2004). *Engaging students in active learning: Case studies in geography, environment and related disciplines*. Cheltenham: Geography Discipline Network and School of Environment, University of Gloucestershire .

ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa (2013). EUA- Institutional Evaluation Programme: Self-evaluation report. Lisboa: ISCTE-IUL. Retirado de [http://www.eua.be/Libraries/iep/ISCTE\\_Final\\_Report.pdf?sfvrsn=0](http://www.eua.be/Libraries/iep/ISCTE_Final_Report.pdf?sfvrsn=0)

ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa (2014). Plano Estratégico 2014-2017. Lisboa: ISCTE-IUL.

JENKINS, A. J. (2004). *A guide to the research evidence on teaching-research relations*. York, UK: The Higher Education Academy.

JENKINS, A.J., & HEALEY, M. (2005). *Institutional strategies to link teaching and research*. York, UK: The Higher Education Academy.

JENKINS, A.J., HEALEY, M., & ZETTER, R. (2007). *Linking teaching and research in disciplines and departments*. York, UK: The Higher Education Academy.

LIMA, M.L., REIS, F., COSTA, A., & CARREGÃ, L. (2013). *Relatório da Direcção da Escola de Ciências Sociais e Humanas do ISCTE: Triénio 2010-2013*. Lisboa: ESCH, ISCTE-IUL

ZAMAN, M. Q. (2004). *Review of the academic evidence on the relationship between teaching and research in Higher Education*. London: Department for Education and Skills.

WENGER, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning and identity*. New York: Cambridge University Press.



VOLTAR AO ÍNDICE



# MANUAL

## DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE INTEGRAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

RESEARCH-LED

RESEARCH-ORIENTED

RESEARCH-BASED

RESEARCH-TUTORED

P1

# NA PELE DO ARQUITETO O ENSINO DA HISTÓRIA DA ARQUITETURA PORTUGUESA

ANA VAZ MILHEIRO

DEPARTAMENTO DE ARQUITETURA E URBANISMO / DINÂMIA'CET-IUL

## TIPO E CONTEXTOS DE APLICAÇÃO

CURSO

MESTRADO INTEGRADO EM ARQUITETURA

ANO DO CURSO

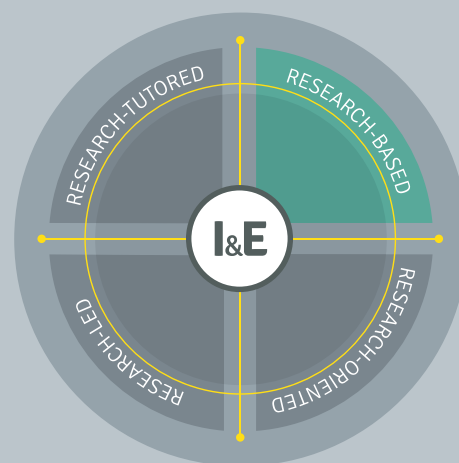
4º ANO

UNIDADE CURRICULAR

HISTÓRIA DA ARQUITETURA PORTUGUESA

PALAVRAS CHAVE

INVESTIGAÇÃO EM ARQUITETURA; HISTORIOGRAFIA;  
INVESTIGAÇÃO FINANCIADA



## OBJETIVOS

### Investigação Aplicada

ver mais práticas  
de Arquitetura  
e Urbanismo:

P17

ver mais práticas  
research-based:

P2

P3

P5

P6

P8

P10

P14

P15

P16

P17

A definição dos objetivos traçados para a Unidade Curricular de História da Arquitetura Portuguesa cruza-se com as metodologias de ensino ministradas e relaciona-se profundamente com os desafios que são lançados e que recorrem a formas eventualmente menos habituais em ambiente teórico, como o redesenho ou a realização de maquetas. O exercício proposto, uma investigação manuseada ao nível da introdução nos domínios da apreensão de linguagens científicas, passa por inquirir os estudantes sobre obras da contemporaneidade, aproveitando a presença física dos seus autores. Esta opção, pretende tornar a História da Arquitetura Portuguesa numa ferramenta concreta para o exercício do Projeto de Arquitetura e também consolidá-la como uma disciplina em construção. Como reflexo das responsabilidades que o sistema de ensino superior imputa aos estudantes, estes dispõem de 113 horas de trabalho autónomo durante o semestre, que devem precisamente utilizar no trabalho de investigação.

O trabalho de investigação realizado tem os seguintes objetivos:

- 1) gerar conhecimento inovador, trabalhando sobre alguns dos interstícios da historiografia contemporânea (este objetivo manifesta-se nos enunciados e objetos de estudo que foram sendo propostos ao longo destes sete anos de ensino da História da Arquitetura Portuguesa no Mestrado Integrado do ISCTE-IUL);
- 2) criar mecanismos de adesão às obras do passado recente, através da reconstituição do processo de projeto original e da abordagem tentada pelo seu autor.

## DESCRIÇÃO DETALHADA

### Casos Concretos

No primeiro exercício de investigação, desenvolvido ainda no ano letivo de 2008/2009, intitulado *Habitar em Colectivo – Arquitectura portuguesa antes do SAAL*, estas metodologias começaram a ser aprofundadas. A decisão de realizar um trabalho de grupo, em detrimento do trabalho individual, permitiu agilizar processos de trabalho em equipa, habituais às atividades

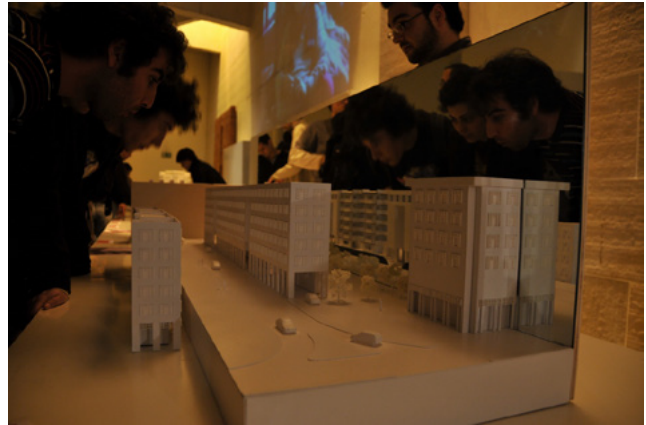


VOLTAR AO ÍNDICE





*“Habitar em Colectivo – Arquitectura portuguesa antes do SAAL”, conferência da exposição homónima organizada pelos estudantes, ISCTE-IUL, ano lectivo 2008/2009*



*“Manuel Vicente: 15 edifícios na rota do Oriente”, exposição organizada pelos estudantes, Galeria Hestnes Ferreira, ISCTE-IUL, ano lectivo 2009/2010*



*“Mestre Luiz Cunha: No limite do Imaginário”, frame do filme realizado pelos estudantes, ano letivo 2010/2011.*

“África – Visões do Gabinete de Urbanização Colonial (1944-1974)”, curadoria: Ana Vaz Milheiro, com material produzido pelos estudantes, Centro Cultural de Belém, Lisboa, Dezembro 2013-Março 2014, Projeto de Investigação financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia, Os Gabinetes Coloniais de Urbanização: Cultura e Prática Arquitectónica (PTDC/AUR-AQI/104964/2008)



ver mais práticas de Arquitetura e Urbanismo:

P17

ver mais práticas research-based:

P2

P3

P5

P6

P8

P10

P14

P15

P16

P17



VOLTAR AO ÍNDICE

científicas e académicas. Neste caso concreto, solicitou-se a análise da produção de habitação coletiva entre as décadas de 1950 a 1970, partindo de um conjunto de casos de estudo em Portugal e em algumas antigas regiões coloniais. Analisaram-se conjuntos já exaustivamente sinalizados, e outros menos tratados pela historiografia portuguesa. Os estudantes aplicaram metodologias de investigação que podem ainda ser consideradas elementares (consulta de fontes primárias e secundárias, produção de descrições analíticas e gráficas), tendo em atenção que se trata de construir uma História da Arquitetura para futuros arquitetos e não exatamente de formar futuros historiadores. Procedeu-se ao levantamento fotográfico (quando exequível), investigação bibliográfica, recolha de documentação em arquivos públicos e particulares, reprodução de material desenhado e memórias descritivas (o que em alguns casos, resultou no redesenho dos projetos), realização de entrevistas com os autores dos edifícios, seus colaboradores próximos ou outros agentes, materialização de maquetas, análise, descrição e interpretação de cada caso de estudo. Este material





foi reproduzido em breves relatórios, cujas sínteses compõem o essencial dos trabalhos dos estudantes, depois compilados e apresentados sob a forma de catálogo. Como *outputs* do trabalho, os estudantes montaram uma exposição e organizaram um seminário. Parte fundamental da metodologia de trabalho cumpriu-se “ouvindo os arquitetos”, convivendo nos seus espaços, refazendo os seus modos de projetar, dando início a um exercício de proximidade que expôs os estudantes às suas personalidades singulares. O processo está descrito no catálogo organizado pelos estudantes, seguindo-o em enunciados semelhantes nos anos letivos seguintes. Os estudantes foram igualmente incentivados a recolherem testemunhos em vídeo, desenvolvendo pequenos documentários para memória futura. Este processo foi particularmente importante no traba-

*Catálogos publicados pelos estudantes como resultado dos trabalhos de investigação em História da Arquitectura Portuguesa, entre os anos letivos de 2008/2009 e 2013/2014, último ano em que a docente foi responsável por esta UC.*

ver mais práticas  
de Arquitetura  
e Urbanismo:

P17

ver mais práticas  
research-based:

P2

P3

P5

P6

P8

P10

P14

P15

P16

P17



VOLTAR AO ÍNDICE

lho dedicado ao arquiteto Luiz Cunha, realizado dois anos letivos depois da primeira experiência aqui relatada, intitulado *Mestre Luiz Cunha: no limite do imaginário*, exibido na 1ª edição de “Arquitecturas Film Festival” (Cinema Alvalade, Lisboa, 2013).

## ANÁLISE CRÍTICA

### *Implicações para o processo de Ensino-Aprendizagem*

Uma das questões que recorrentemente me têm colocado, ao longo destes sete anos, é a razão para a execução das maquetas numa Unidade Curricular de História. Parte da fundamentação pode ser ilustrada pelo desafio colocado aos estudantes no ano letivo de 2009/2010: trabalhar sobre a obra do arquiteto Manuel Vicente. Desde o início, que me pareceu essencial o processo de redesenho dos projetos e a construção das maquetas. Este procedimento introduz os estudantes em complexidades que normalmente a pesquisa bibliográfica e o exercício da escrita não permitem aprofundar. Ao longo do processo de investigação, os estudantes sentem necessidade de compreender a *mecânica* do desenho e, simultaneamente, as opções do arquiteto, encontrando uma forma de relação com a obra que estão a estudar.

Os edifícios de Manuel Vicente, por se encontrarem dispersos entre Lisboa, Funchal e Macau, tornavam difícil a experiência direta da arquitetura. Solicitava-se que os estudantes reconstituíssem edifícios e projetos urbanos através de desenhos e fotografias. Foi necessário chamar o arquiteto à escola e confrontá-lo com as dúvidas que iam surgindo. O encontro possibilitou aos estudantes compreenderem os projetos a partir da perspectiva do seu autor, apreendendo as soluções concretas, conhecendo as opções de desenho, verificando os pormenores construtivos, e os materiais utilizados. A História da Arquitetura ganhou uma dimensão demonstrativa e por isso laboratorial, onde os estudantes se aproximam do pensamento do arquiteto, das suas memórias e afetividades, através do edifício construído, sendo-lhes possível reconstruir uma visão de mundo que não a sua. Tratou-se de experimentar, não apenas a arquitetura, mas o processo da sua invenção, colocando-se pela primeira vez na pele do arquiteto. Parte do material desenvolvido pelos estudantes, casos das maquetas e dos filmes, seria posteriormente utilizado em exposições monográficas sobre o arquiteto Manuel Vicente, sob curadoria de João Afonso, no Museu do Oriente, em Lisboa, e na Garden

House – Fundação Oriente, em Macau (2011 e 2014, respetivamente), com o título *Manuel Vicente Trama e Emoção*.

O passo seguinte passou por integrar um projeto de investigação financiado por organismos ligados à Investigação e Desenvolvimento (I&D). A oportunidade surgiu no ano letivo de 2012/2013, com a inclusão do trabalho dos estudantes no projeto de investigação *Os Gabinetes Coloniais de Urbanização: Cultura e Prática Arquitectónica*, financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT), de que fui Investigadora Responsável (PTDC/AUR-AQI/104964/2008). Os estudantes beneficiaram do ambiente multidisciplinar que caracterizava a equipa e de material ainda não tratado, levantado e recolhido por um grupo de investigadores seniores ligados ao ISCTE-IUL, ao DINAMIA'CET, ao CES, ao Instituto de Habitação e Reabilitação Urbana, e ao Arquivo Histórico Ultramarino. Os estudantes foram interpelados também no sentido de lançar as suas próprias leituras sobre os temas em debate. Tratava-se de uma historiografia em construção na qual participavam. O resultado foi *Construir em África: a arquitectura do Gabinete de Urbanização Colonial em Cabo Verde, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, Angola e Moçambique (1944-1974)*, reproduzido através de uma exposição, um catálogo e um seminário. *Construir em África* revelou-se paradigmático das potencialidades geradas com a presença de projetos de investigação na sala de aula. Parte do material resultante da investigação acabaria por integrar a exposição “África – Visões do Gabinete de Urbanização Colonial (1944-1974)” que foi apresentada no Centro Cultural de Belém, em Lisboa, entre 7 de dezembro de 2013 e 2 de março de 2014, de que fui curadora principal.

A visibilidade do trabalho desenvolvido em *Construir em África* acabou por gerar interesse vindo de fora da Universidade, cumprindo-se assim o derradeiro objetivo, isto é, servir a comunidade. Assim, na primavera de 2013, a *designer* Maria Oliveira, neta do arquiteto Cândido Palma de Melo, propôs-me que os estudantes estudassem a obra, ainda não analisada historiográfica e criticamente, do seu avô. Os estudantes tiveram uma vez mais oportunidade de criar conhecimento, um dos objetivos centrais da UC.

“ Os estudantes beneficiaram do ambiente multidisciplinar que caracterizava a equipa...”



## Implicações para a Investigação

### Breves conclusões

ver mais práticas  
de Arquitetura  
e Urbanismo:

P17

ver mais práticas  
research-based:

P2

P3

P5

P6

P8

P10

P14

P15

P16

P17

Os trabalhos de investigação desenvolvidos em ambiente de aula, mesmo praticados em ciclos de ensino iniciáticos – como é hoje o 2º ciclo do Mestrado integrado –, permitem:

- 1) avançar no conhecimento, ocupando-se de aspetos ainda não explorados;
- 2) criar apetências em potenciais investigadores;
- 3) ensaiar projetos de investigação ou beneficiar de projetos em curso;
- 4) evitar o desperdício, capitalizando o esforço dos jovens estudantes.

Os trabalhos tiveram ampla exposição pública, integrando exposições itinerantes, em Portugal e Macau, por exemplo, e sendo exibidos em eventos específicos, mostras de filmes de arquitetura, reunindo material inédito sobre arquitetos que entretanto desapareceram. Alguns serviram posteriormente de base para projetos de investigação financiados. Este seria o caso concreto do trabalho sobre a obra de Manuel Vicente, cujos resultados compilados pelos estudantes acabariam por inspirar um projeto de investigação submetido à FCT e atualmente em curso, de que sou investigadora responsável (Habitações para o maior número: Lisboa, Luanda, Macau. PTDC/ATP-AQI/3707/2012).

## HÁ QUANTO TEMPO É UTILIZADA A PRÁTICA?

Sete anos.



VOLTAR AO ÍNDICE

P2

# REALIZAÇÃO DE HISTÓRIAS DE VIDA ANTROPOLÓGICAS

ANTÓNIO MEDEIROS

DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGIA / CEI-IUL

## TIPO E CONTEXTOS DE APLICAÇÃO

CURSO

LICENCIATURA EM ANTROPOLOGIA

ANO DO CURSO

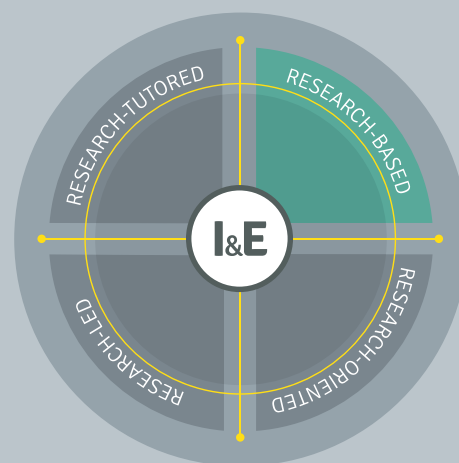
2º ANO

UNIDADE CURRICULAR

MÉTODOS BIOGRÁFICOS

PALAVRAS CHAVE

PROBLEMAS DE INVESTIGAÇÃO; TRABALHO DE CAMPO;  
EDIÇÃO LITERÁRIA



## OBJETIVOS

*ver mais práticas  
de Antropologia:*

P5

P6

P11

P12

Escrever uma história de vida antropológica. No final da unidade curricular (UC), depois de cumprir os passos de um processo de pesquisa e de edição relativamente complexos, os estudantes serão familiares com uma das metodologias de referência da antropologia e, genericamente, com procedimentos de pesquisa etnográfica muito relevantes.

*ver mais práticas  
research-based:*

P1

P3

P5

P6

P8

P10

P14

P15

P16

P17

## DESCRIÇÃO DETALHADA

Desde o início do semestre, os estudantes são suscitados para os desafios postos pela observação participante e das exigências de um trabalho cumulativo, gradualmente desenvolvido, que a UC pressupõe. A apresentação do programa de trabalhos sublinha as exigências de tempo implicadas pelo processo de pesquisa e de edição em causa. Trata-se de tempo a verter na realização de entrevistas e na sua transcrição, em pesquisas de contextualização e, finalmente, num trabalho final de edição extenso e exigente.

Os estudantes são suscitados a escolher alguém cuja história de vida queiram chegar a fazer logo nas primeiras aulas. Toma-se este processo de primeiras observações e de escolha - e também os seus, muito eventuais, falhanços - como ocasião para ilustrar as diversas contingências a que o trabalho etnográfico está sujeito e a importância de controlar o fator tempo num processo de pesquisa de longo curso. Uma vez garantidos os contactos e feita uma primeira entrevista não estruturada, os estudantes são suscitados (e treinados) para fazer mais 3 ou 4 entrevistas semi-dirigidas.

Discutem-se e exemplificam-se as questões postas pelo uso do gravador e do caderno de campo, recursos de uso obrigatório para cada um dos estudantes, que são encorajados a manter um diário de campo minucioso. Os estudantes são também alertados para as várias questões éticas que possam pôr-se em jogo no processo de pesquisa, nomeadamente no curso das entrevistas e na posterior edição dos materiais recolhidos. Na sequência da realização das entrevistas, são apresentados preceitos e recomendações para a transcrição da totalidade, ou pelo menos grande parte, dos materiais gravados. Num passo posterior, os estudantes são acompanhados na realização de uma edição literária dos diversos



**VOLTAR AO ÍNDICE**

materiais produzidos no processo de pesquisa, de forma a poderem concluir uma história de vida que emule algum dos exemplos canónicos apresentados ao longo do semestre (a eleição de forma de editar deve resultar de uma escolha informada do estudante de vários formatos exemplares).

## ANÁLISE CRÍTICA

### *Implicações para o processo de Ensino-Aprendizagem*

Julgo importante o treino de competências dos estudantes conseguido nesta UC, mediante o cumprimento dos diversos passos implicados no desenrolar das metodologias de pesquisa descritas. Registo em particular os seguintes aspetos: a importância da prossecução individual de um objetivo de médio/longo prazo, a que cada um dos estudantes fica cometido logo no início do semestre; o registo e controle reflexivo das condicionantes do desenrolar do exercício que o uso do caderno de campo e do diário supõem; a responsabilização dos estudantes pela boa edição de um texto muito mais longo do que aqueles que habitualmente produzem no âmbito de outras UCs (a extensão mínima requerida são 30 páginas).

As turmas muito grandes trazem medidas de inércia importantes à implementação deste trabalho de longo curso, que é, a par e passo, exigente de um acompanhamento personalizado dos estudantes. Contornam-se estas dificuldades mantendo um seminário permanente, que se torna um espaço de debate e resolução de dificuldades partilhadas pelos estudantes. Também se multiplicam os atendimentos presenciais e as consultas ao professor feitas por correio eletrónico. Pode concluir-se que o desenvolvimento profícuo e virtuoso destes projetos de trabalho se compagina mal com turmas com um elevado número de estudantes, como aquelas que habitualmente estão em causa nesta UC.

“Contornam-se estas dificuldades mantendo um seminário permanente, que se torna um espaço de debate e resolução de dificuldades partilhadas...”

### *Implicações para a Investigação*

Fazer histórias de vida é comum no âmbito de projetos de pesquisa conduzidos por antropólogos e por sociólogos, onde os membros juniores

ver mais práticas  
de Antropologia:

P5

P6

P11

P12

ver mais práticas  
research-based:

P1

P3

P5

P6

P8

P10

P14

P15

P16

P17

das equipas são habitualmente encarregados da sua realização. As histórias de vida também se fazem no âmbito de iniciativas de musealização e de outros projetos de história local promovidos por autarquias e outras instituições diversas. Os estudantes da licenciatura em Antropologia do ISCTE-IUL estão sensivelmente treinados para desenrolarem com proficiência esta metodologia de possibilidades heurísticas bem definidas nas práticas de investigação das ciências sociais.

## HÁ QUANTO TEMPO É UTILIZADA A PRÁTICA?

Desde há muito tempo, desde o início dos anos 90, no âmbito das cadeiras de metodologia de pesquisa antropológica, sob designações diferentes e de forma interpolada ou partilhada com outros colegas noutras ocasiões.



VOLTAR AO ÍNDICE

P3

# ADAPTAÇÃO, VALIDAÇÃO E NORMALIZAÇÃO DE TESTES PSICOLÓGICOS

DINIZ LOPES

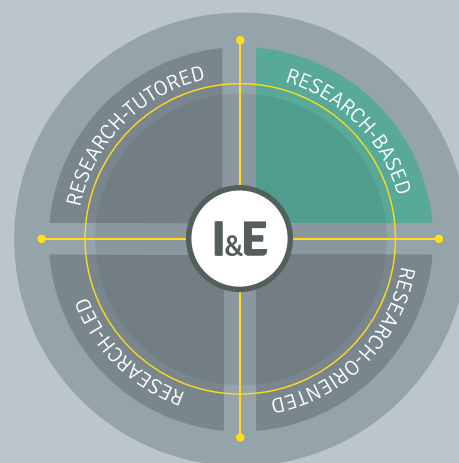
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA SOCIAL E DAS ORGANIZAÇÕES / CIS-IUL

## TIPO E CONTEXTOS DE APLICAÇÃO

CURSO  
PSICOLOGIA

UNIDADE CURRICULAR  
PSICOMETRIA

PALAVRAS CHAVE  
ADAPTAÇÃO DE TESTES PSICOLÓGICOS,  
VALIDAÇÃO DE TESTES PSICOLÓGICOS, NORMALIZAÇÃO  
DE TESTES PSICOLÓGICOS, PSICOMETRIA,  
RELATÓRIO PSICOMÉTRICO



## OBJETIVOS

### Objetivos gerais

ver mais práticas  
de Psicologia:



ver mais práticas  
research-based:



- 1) Permitir aos estudantes obter e consolidar conhecimentos acerca dos processos de adaptação, validação e normalização de testes psicológicos.
- 2) Proporcionar aos estudantes um contacto com a pesquisa nesta área e com os métodos mais atuais de adaptação e validação de testes psicológicos.

### Objetivos específicos

- 1) Conhecer e saber distinguir os diferentes métodos da psicometria.
- 2) Desenvolver capacidades de aplicação prática dos conhecimentos adquiridos teoricamente.
- 3) Treinar as competências de investigação na área da Psicometria e fomentar o interesse pelo conjunto de técnicas que formam esta disciplina psicológica.

## DESCRIÇÃO DETALHADA

O objetivo desta prática pedagógica é o de motivar os estudantes para a aplicação dos conhecimentos teóricos, adquiridos na Unidade Curricular (UC) de Psicometria, à prática dos testes psicológicos. Especificamente, os estudantes são motivados a implementar um procedimento de adaptação, validação e normalização de uma medida psicológica (e.g., teste de inteligência, inventário de personalidade, questionário de atitudes/valores).

Esta prática pedagógica é constituída por diferentes fases:

- 1) Os estudantes começam por se familiarizar com um/dois testes psicológicos, em língua estrangeira (normalmente em espanhol ou inglês), fornecidos pelo docente da UC.
- 2) Realizam uma primeira tradução das instruções e materiais do teste. Esta tradução é discutida em contexto de sala de aula, por forma a che-



VOLTAR AO ÍNDICE

gar a um consenso. Através desta discussão, os estudantes são introduzidos aos problemas inerentes ao processo de tradução, nomeadamente, expressões idiomáticas e correta conversão de conceitos psicológicos em língua estrangeira para português corrente. Da mesma forma, este procedimento demonstra a necessidade de um procedimento do tipo “acordo inter-juízes” na adaptação de um teste psicológico.

3) Uma vez o teste traduzido e devidamente adaptado para língua portuguesa, os estudantes iniciam a recolha de dados. Esta recolha de dados é feita através de recolha presencial no Laboratório de Psicologia Social e das Organizações (LAPSO), tratando-se de um teste psicológico de papel e lápis ou versão informatizada de natureza individual; alternativamente, pode ser administrado através de plataformas de passagem de questionários na internet (do tipo Qualtrics), tratando-se de medidas de atitudes, opiniões e valores. Nesta fase, os estudantes são familiarizados com as questões práticas da passagem de testes psicológicos, sensibilidade dos dados recolhidos e proteção dos mesmos, bem como condições ótimas de aplicação de forma a garantir sucesso na recolha.

4) Numa fase posterior, os estudantes desenvolvem o processo de análise estatística dos dados, nomeadamente ao nível dos itens que constituem o teste psicológico. Esta estatística descritiva é alvo de apresentação nas aulas teórico-práticas e os estudantes replicam os procedimentos com os dados recolhidos. Especificamente, é-lhes pedido que realizem estatísticas descritivas dos itens (medidas de tendência central e de dispersão adequadas às escalas de medida subjacentes aos itens do teste psicológico) e que analisem a distribuição de um conjunto de itens por si escolhidos (ajustamento à curva normal, medidas de achatamento e assimetria). Esta fase é alvo de apresentação em contexto de sala de aula (práticas laboratoriais), devidamente discutida com o docente da UC. Os estudantes têm a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos à prática específica de análise de dados psicométricos. É uma oportunidade, também, de aplicar os conhecimentos adquiridos noutras UCs (nomeadamente “estatística e análise de dados”) a um domínio específico.

5) Uma vez realizada a análise estatística descritiva aos itens do teste, os estudantes são introduzidos a uma análise de nível de complexidade superior que lhes permite avaliar a validade de construto do teste que estão a trabalhar (i.e., a capacidade da medida psicológica para repre-

“ Os estudantes têm a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos à prática...” ”



ver mais práticas  
de Psicologia:



ver mais práticas  
research-based:



VOLTAR AO ÍNDICE

sentar operacionalmente a conceptualização teórica subjacente ao construto psicológico a ser medido). Neste sentido, os estudantes realizam uma análise fatorial aos itens do teste e determinam a consistência interna do mesmo. Estes conhecimentos são transmitidos em contexto de aulas teórico-práticas, para serem aplicados diretamente nos dados recolhidos. Esta fase é alvo de apresentação em contexto de sala de aula (práticas laboratoriais), devidamente discutida com o docente da UC. Com a realização deste procedimento, os alunos familiarizam-se com um procedimento popular de análise da validade de construto de um instrumento psicológico, treinando competências específicas da técnica de análise fatorial, bem como familiarizam-se com as técnicas de obtenção de índices de consistência interna, e.g., alfa de Cronbach.

6) Numa penúltima fase, é solicitado aos estudantes que realizem a normalização e interpretação substantiva dos dados recolhidos com o teste psicológico (i.e., a normalização de um teste compreende a criação de normas a partir da recolha de pontuações de um teste a uma amostra que se pretende representativa de uma dada população; a interpretação dos resultados obtidos por um indivíduo num dado teste é realizada por comparação com os resultados obtidos nesta amostra dita normativa). Nesta fase, são-lhes explicados os principais métodos de obtenção de normas de um teste (normalização em percentis, decis, quartis, notas z e T, estatinos, grupos penta, etc.), bem como a interpretação dos resultados obtidos com esta normalização (aulas teórico-práticas). De seguida, é-lhes pedido que simulem os mesmos procedimentos com os dados recolhidos e que realizem uma interpretação substantiva de alguns casos da amostra recolhida. Esta fase é alvo de apresentação em contexto de sala de aula (práticas laboratoriais), devidamente discutida com o docente da UC. Com a prática destes procedimentos os estudantes ficam habilitados a, autonomamente, determinar tabelas de normas essenciais à interpretação de resultados brutos obtidos com um teste psicológico, bem como adquirem conhecimentos de interpretação substantiva destes resultados derivados, úteis para a sua prática psicológica futura e para utilizarem na UC de Avaliação Psicológica.

7) A última fase desta prática pedagógica consiste na elaboração de um relatório escrito, onde se sumarizam os procedimentos e resultados destas diferentes fases. Aqui os estudantes adquirem conhecimentos relativamente à elaboração de um relatório de dados psicométricos, treinando competências específicas de escrita nesta área de conhecimentos.

## ANÁLISE CRÍTICA

### *Implicações para o processo de Ensino-Aprendizagem*

Como já foi salientado acima, os estudantes têm a **oportunidade de se familiarizar** e aplicar diretamente os conhecimentos adquiridos nas aulas teórico-práticas de Psicometria. Dado o **elevado grau de abstração** dos conhecimentos fornecidos nesta UC, esta prática pedagógica apresenta-se como muito relevante e importante para os estudantes **compreenderem de imediato os conhecimentos que estão a adquirir**.

Por outro lado, trata-se de uma rara oportunidade que os estudantes possuem para se familiarizar com os métodos e técnicas da Psicometria, uma vez que se trata de uma **UC única no seu currículo de primeiro ciclo**, mas com **implicações fundamentais no seu futuro profissional** enquanto Psicólogos ou investigadores em Psicologia.

“ (...) UC única no seu currículo de primeiro ciclo, mas com implicações fundamentais no seu futuro profissional...”

Por outro lado ainda, esta prática pedagógica permite aos estudantes não só a aplicação de conhecimentos adquiridos ao longo da UC de Psicometria, mas também a aplicação de conhecimentos adquiridos noutras UCs da sua licenciatura em Psicologia, nomeadamente em Estatística e Análise de Dados, aplicando-os a uma situação concreta.

Finalmente, esta prática pedagógica permite ainda fornecer aos estudantes conhecimentos práticos acerca da elaboração de um relatório de Psicometria, bem como da eventual elaboração de um artigo científico de adaptação e validação de um instrumento psicométrico.

Um **inconveniente desta prática**, para estudantes e docente, parece ser a excessiva carga de trabalho que ela implica: entre a escolha de testes psicológicos para os estudantes adaptarem, realização de apresentações em contexto de sala de aula, acompanhamento dos estudantes em termos das suas dúvidas durante o processo de realização das diferentes fases do trabalho, bem como avaliação dos relatórios finais escritos.

Contudo, esta prática pedagógica afigura-se como um **método essencial para a boa compreensão** e motivação dos estudantes para as questões transmitidas na UC de Psicometria.

## Implicações para a Investigação

ver mais práticas  
de Psicologia:



ver mais práticas  
research-based:



O reflexo desta prática pedagógica para a investigação é múltiplo. Do ponto de vista do estudante, este trabalho permite familiarizá-lo com um conjunto de métodos e técnicas normalmente aplicados em Psicometria, nomeadamente na adaptação, validação e normalização científicas de testes psicológicos. Como já foi referido acima, é uma rara **oportunidade** para o estudante aprender estas técnicas que lhe serão muito úteis não só na sua vida profissional futura como, eventualmente, numa carreira de investigação que venha a prosseguir. Exemplo disto é a aplicação quase “obrigatória” deste tipo de técnicas em contexto da realização dos trabalhos de mestrado dos estudantes, ao nível do 2º ciclo.

Por outro lado, com os dados recolhidos, e em articulação com o docente da UC, podem realizar-se publicações de adaptações/validações de testes em revistas especializadas, sob a forma de um pequeno artigo científico. Esta prática é importante, pois os estudantes tomam contacto com as metodologias de escrita e publicação de artigos científicos, revertendo para o currículo dos estudantes interessados.

Esta prática pedagógica é relevante ainda para a testoteca do LAPSO, uma vez que permite anexar informação psicométrica importante aos testes existentes no Laboratório.

## HÁ QUANTO TEMPO É UTILIZADA A PRÁTICA?

A utilização desta prática pedagógica foi implementada com a introdução da UC de Psicometria, após a revisão curricular da licenciatura em Psicologia, suscitada pelo Processo de Bolonha. Em concreto, o início da implementação desta prática realizou-se no ano letivo de 2006/2007, sendo aplicada, com pequenas alterações e atualizações, até aos dias de hoje.



VOLTAR AO ÍNDICE

P4

# INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA E COMUNICAÇÃO

FÁTIMA SULEMAN

DEPARTAMENTO DE ECONOMIA POLÍTICA / DINÂMIA'CET-IUL

## TIPO E CONTEXTOS DE APLICAÇÃO

### CURSO

MESTRADO EM POLÍTICAS DE DESENVOLVIMENTO  
DOS RECURSOS HUMANOS

### ANO DO CURSO

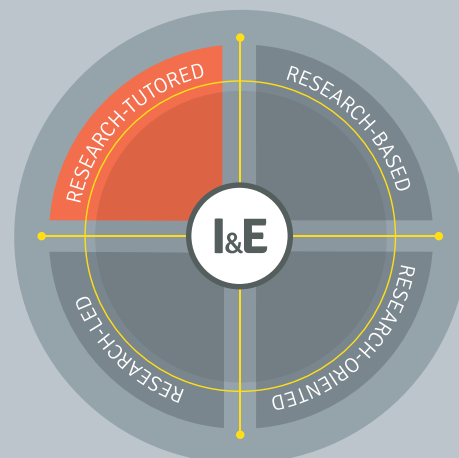
1º ANO

### UNIDADE CURRICULAR

TEMAS E FONTES DE INVESTIGAÇÃO EM ECONOMIA

### PALAVRAS CHAVE

LEITURA DE ARTIGOS; ESCRITA DE ARTIGOS;  
PROPOSTA DE PESQUISA ; COMUNICAÇÃO DE RESULTADOS



ver mais práticas  
research-tutored:

P7

P11

P13

## OBJETIVOS

No final da unidade curricular (UC), o estudante deverá ser capaz de:

- 1) Selecionar e analisar artigos científicos;
- 2) Organizar referências bibliográficas;
- 3) Identificar fontes de dados, sejam nacionais ou internacionais, disponíveis para investigação;
- 4) Conceber uma proposta de pesquisa;
- 5) Especificar a multidimensionalidade de uma problemática de investigação;
- 6) Decompor e descrever um artigo nas suas diversas componentes ou dimensões;
- 7) Utilizar os conhecimentos na fundamentação de trabalhos científicos;
- 8) Demonstrar conhecimentos sobre um tema;
- 9) Divulgar, de uma forma objetiva, escrita e/ou oralmente os resultados da investigação.

## DESCRIÇÃO DETALHADA

Os estudantes têm ao seu dispor dois artigos: um de referência (e.g. White, 2005) e outro para análise em aula, e referido doravante como artigo base. O artigo de referência é usado para ensinar as técnicas de uma boa divulgação científica. O de base serve para estabelecer comparações e identificar lacunas. Em seguimento, são lhes dadas orientações da forma como se escreve um resumo, o quadro teórico que suporta a investigação, a metodologia usada na análise dos dados, e como se apresentam os resultados. Nesse processo recorre-se a apresentações expositivas e explicitamente focadas no artigo base. Os estudantes são adicionalmente alertados para as diversas fontes de informação científica e diferentes tipos de artigos: *surveys* de literatura; artigos de natureza



VOLTAR AO ÍNDICE

técnica; artigos sobre contextos particulares, sendo-lhes inclusivamente disponibilizados documentos que ilustram cada caso.

Como forma de concretização, os estudantes escrevem individualmente um resumo do artigo base. Uma seleção desses trabalhos é discutida na aula, sob anonimato. No final, a docente confronta os estudantes com um resumo da sua autoria.

Uma outra componente desta prática prende-se com a construção de uma proposta de pesquisa. Além de documentos de apoio, a docente analisa uma proposta em concreto, tentando alertar para a ideia do “*rationale*” da proposta, ou seja, a motivação da proposta, a forma de escrever e argumentar, as fontes de dados a utilizar, as técnicas de recolha e análise de dados, e os resultados da pesquisa. Como trabalho final da UC, os estudantes deverão preparar uma proposta de pesquisa, cuja estrutura consta do respetivo enunciado. Para esse trabalho, a docente disponibiliza um artigo científico e exige a análise de, pelo menos, mais 2 (trabalho individual) ou 4 (trabalho de grupo) artigos selecionados pelos estudantes. Os estudantes são adicionalmente informados sobre os sítios da internet que apoiam a realização de trabalhos científicos e as fontes de dados para investigação em economia. Nas aulas, discute as vantagens e desvantagens de cada uma e a forma de acesso.

“ (...) os estudantes deverão preparar uma proposta de pesquisa (...) ”

Uma aula específica é dedicada à preparação dos estudantes para o trabalho. Nessa aula, a docente trabalha o artigo disponibilizado de forma a alertar os estudantes para as temáticas abordadas e relacionadas com o tema do trabalho. A discussão é feita a dois níveis; primeiro, formam-se pequenos grupos (que não são os grupos de trabalho “naturais”) que escolheram o mesmo tema. Os estudantes discutem entre si e respondem a um conjunto de perguntas fornecidas pela docente. Essas perguntas visam perceber se os estudantes compreenderam os termos do debate, a problemática do artigo e as outras temáticas relacionadas que os autores discutem, a metodologia e os resultados empíricos. As perguntas incidem sobre as várias componentes do artigo, nomeadamente os estudos pioneiros; os conceitos utilizados e a sua operacionalização; as explicações relativas a um fenómeno; tipologias associadas a fenómenos; evidência empírica; e recomendações de política. As perguntas adaptam-se ao artigo.

Por exemplo, um dos temas de trabalho era “Qualidade do emprego e seg-



ver mais práticas  
research-tutored:

P7

P11

P13

mentação do mercado de trabalho”, cujo artigo base para discussão era de um dos autores centrais da temática, Arne Kalleberg. O artigo fornecido pela docente foi: Kalleberg, A.L., Reskin, B.F., Hudson, K. 2000. Bad jobs in America: Standard and nonstandard employment relations and job quality in United States. *American Sociological Review*, 65(2): 256-278. As questões para explorar o artigo foram: Como se define emprego típico e atípico (*standard and non-standard job*)? Qual a relação entre tipo de contrato e qualidade de emprego? Quais os indicadores usados para classificar os empregos? Quais os indicadores usados para avaliar a qualidade do emprego? Quais as ferramentas estatísticas para avaliar a associação entre tipos de empregos e qualidade do emprego? Quais as principais conclusões do estudo? E as limitações apontadas pelos autores?

Num segundo momento, são discutidas as respostas às perguntas e identificados aspetos comuns a todos os temas, bem como as especificidades de cada um em particular. Procura-se ainda encontrar pontos de contacto entre os diferentes temas e incentivar a interação entre diferentes grupos.

Além disso, a docente reúne, sempre que solicitado, com os estudantes para acompanhamento tutorial.

## ANÁLISE CRÍTICA

### *Implicações para o processo de Ensino-Aprendizagem*

Este processo é exigente e pressupõe um forte envolvimento dos estudantes. O sucesso das aulas está, em parte, condicionado à leitura e análise dos materiais pedagógicos distribuídos. As maiores **vantagens** deste processo são:

- Constituir um suporte para todas as UCs do Mestrado. As competências adquiridas são transversais à realização de trabalhos académicos, incluindo todas as etapas de preparação dos mesmos;
- Sensibilizar os estudantes para a importância de equacionar um tema desde cedo e estudá-lo, nas suas diferentes perspetivas, nas várias UCs, isto é, trabalhar em sinergia nas UCs. Assim, certos estudantes entram no segundo ano com um conhecimento relevante sobre o tema a tratar na tese ou projeto;



VOLTAR AO ÍNDICE

- Atrair os estudantes para temáticas da agenda de investigação dos seus orientadores e integrá-los em projetos de investigação;
- Discutir os resultados em eventos de natureza científica, designadamente conferências no âmbito de políticas de recursos humanos, como também na preparação de artigos científicos para divulgação da sua investigação. Esta possibilidade serve também de incentivo à conclusão da pesquisa, assim como para identificar potencialidades e fragilidades da pesquisa.

As **dificuldades** encontradas estão especialmente relacionadas com a conciliação da exigência da UC e a vida profissional. Os trabalhadores-estudantes sentem mais dificuldade em desenvolver trabalho autónomo. Para lidar com essa dificuldade, a docente permite que certos textos sejam lidos e trabalhados na aula.

### *Implicações para a Investigação*

Para a investigação, as implicações são bastante **positivas**. Certos estudantes evoluíram para doutoramento, procurando seguir o tema num outro enquadramento. A preparação de artigos em coautoria com os docentes revela-se igualmente uma maior-valia desta prática.

O incentivo à utilização de informação estatística (ou outra) disponível aumenta a probabilidade de conclusão da pesquisa.

As **dificuldades** encontradas prendem-se, de novo, com a disponibilidade dos estudantes. Os trabalhadores-estudantes têm dificuldade em continuar a relação com a Escola na fase da disseminação dos resultados. Esta exige igualmente um esforço considerável por parte dos docentes.

“(...) preparação de artigos em coautoria com os docentes revela-se igualmente uma maior-valia desta prática.”

## HÁ QUANTO TEMPO É UTILIZADA A PRÁTICA?

Há cerca de nove anos. Porém nos últimos três anos, a UC está mais vocacionada para a ideia de processo de investigação e disseminação dos resultados.

## REFERÊNCIAS

*ver mais práticas  
research-tutored:*

P7

P11

P13

CESÁRIO, Francisco e Gomes, Jorge (2014) *Investigação em Gestão de Recursos Humanos: Um Guia de Boas Práticas*. Lisboa, Escolar Editora.

HANCKÉ, Bob (2009) *Intelligent Research Design: a guide for beginning researchers in the social sciences*. Oxford University Press.

WHITE, Lynn (2005) *Writes of Passage: Writing an Empirical Journal Article*. *Journal of Marriage and Family*, 67(4): 791-798.



**VOLTAR AO ÍNDICE**

P5

# EXERCÍCIO DE ETNOGRAFIA SOBRE O USO DOS MEDIA NO QUOTIDIANO

FILIPE REIS

DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGIA / CRIA-IUL

## TIPO E CONTEXTOS DE APLICAÇÃO

### CURSO

LICENCIATURA/MESTRADO EM ANTROPOLOGIA

### ANO DO CURSO

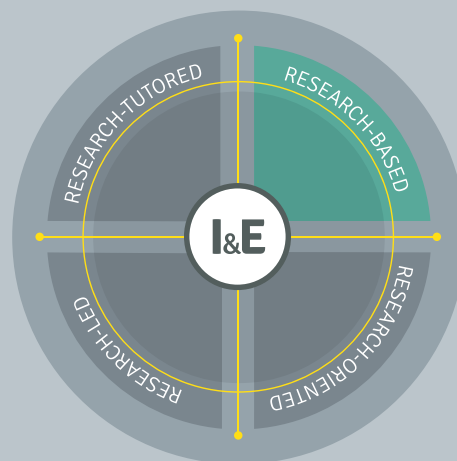
1º e 2º (Licenciatura) / 1º (Mestrado)

### UNIDADE CURRICULAR

ANTROPOLOGIA DOS MEDIA;  
ESTUDOS DE MEDIA E TECNOLOGIA

### PALAVRAS CHAVE

PROBLEMAS DE INVESTIGAÇÃO; ETNOGRAFIA;  
MEDIA E TECNOLOGIA



## OBJETIVOS

*ver mais práticas  
de Antropologia:*

P2 P6 P11

P12

*ver mais práticas  
research-based:*

P1 P2 P3

P6 P8 P10

P14 P15 P16

P17

Os media, e de modo particular as tecnologias de comunicação e informação, são parte integrante da nossa vida quotidiana. São fonte de informação e de entretenimento, bem como de criação e de partilha de conteúdos; fazem-nos sentir conectados com o “mundo” e permitem ativar e gerir redes de relações; tornam possível alternar e combinar a interação face-a-face e a copresença com interação à distância; articulam, organizam e coordenam as nossas atividades quotidianas e as relações com os outros que nos rodeiam; são, também, fonte de ansiedade, de controlo e de potencial alienação. As tecnologias são a “nossa interface com o mundo” [e a] nossa confrontação com a realidade” (Silverstone 2002:45).

Partindo destas ideias gerais, esta proposta de exercício tem como objetivo principal desenvolver uma reflexão sobre as múltiplas funções que os media e as tecnologias de informação e comunicação desempenham na vida quotidiana, através da realização de uma pequena etnografia sobre o uso dos media no quotidiano, como indica o seu título. O exercício pode ser levado a cabo através de auto-observação ou recorrendo a um ou vários sujeito(s) / interlocutor(es). Em ambos os casos, o exercício implica o desenvolvimento das seguintes competências: observação, registo e descrição; tratamento da informação coletada; aplicação dos conhecimentos adquiridos na disciplina na interpretação dos dados registados e escrita de um relatório final.

No final da unidade curricular (UC Antropologia dos Media), o estudante deverá ser capaz de (a negrito assinalam-se os objetivos de aprendizagem que mais especificamente se relacionam com o exercício):

- 1) Descrever em que consiste a Antropologia dos Media e identificar os seus principais desenvolvimentos no contexto da produção antropológica contemporânea.
- 2) Identificar os principais modelos teóricos sobre comunicação.
- 3) Descrever os conceitos centrais dos principais modelos sobre comunicação
- 4) Compreender as diferenças entre perspetivas deterministas e não deterministas sobre a tecnologia.



**VOLTAR AO ÍNDICE**

5) Identificar conceitos centrais usados na antropologia dos media: **políticas de representação, políticas da identidade, mediação, domesticação da tecnologia**, “indigenous media”.

6) **Desenvolver capacidades de descrição etnográfica e de interpretação antropológica aplicadas ao universo dos media e das TIC.**

## DESCRIÇÃO DETALHADA

A realização deste exercício, em qualquer uma das suas modalidades (auto-observação ou recorrendo a interlocutores) não é obrigatória. Os estudantes, seja de licenciatura (na UC optativa de Antropologia dos Media) ou de Mestrado (no Seminário de Estudos de Media e Tecnologia) podem optar por realizar um ensaio final, em moldes “tradicionais”, isto é, desenvolvendo um tema ou tópico do programa da UC a partir de bibliografia. No entanto, uma parte muito significativa dos estudantes (a esmagadora maioria no caso de Licenciatura) opta por realizá-lo. Em função da dimensão da turma, são dedicadas 2 a 3 sessões de aula (Licenciatura) ou 1 a 2 (Mestrado) para que cada estudante (ou grupo de estudantes) faça uma curta apresentação do estado do seu trabalho. O processo de escrita é acompanhado em regime tutorial (pelo menos um encontro por estudante ou grupo de estudantes). Em diferentes edições das UCs onde o exercício é proposto – na sua versão com interlocutores e entrevistas – há também a opção de ser realizado em grupo. Neste caso, o grupo deverá recorrer a vários interlocutores e os dados serão submetidos a análise comparativa, o que encoraja a refletir sobre a influência que a idade, género, etnia ou classe social podem (ou não) ter no uso quotidiano das tecnologias de comunicação. A nível de 2º ciclo, a proposta de exercício é passível de ser adaptada aos interesses dos estudantes, em função dos respetivos temas de dissertação. Podem, por exemplo, concentrar o exercício em determinado media ou tecnologia (tv, rádio, telemóvel, jornais), plataformas específicas (facebook, por exemplo) ou em relação ao consumo de certos géneros mediáticos. Deverá, nestes casos, ser apresentada uma proposta de trabalho específica ao docente.

“O processo de escrita é acompanhado em regime tutorial...”

Passos para a realização do exercício:

A **primeira tarefa** consiste em elaborar uma lista dos media e tecnologias



ver mais práticas  
de Antropologia:

P2 P6 P11

P12

ver mais práticas  
research-based:

P1 P2 P3

P6 P8 P10

P14 P15 P16

P17



VOLTAR AO ÍNDICE

de comunicação e informação que são usados no dia a dia. A lista deve estabelecer distinções entre tecnologias que são propriedade do sujeito (o meu telemóvel, o meu portátil) de outras que, não sendo pertença do sujeito estão à sua disposição ou às quais tem acesso e delas faz uso regular (por exemplo, a televisão ou o telefone da casa, o computador da Universidade...). Esta lista deve ser o mais exaustiva possível e pode ainda contemplar tecnologias que só muito raramente, ou mesmo nunca, são usadas, mas que no entanto se conservam (por exemplo, o velho leitor de cassetes, a câmara fotográfica analógica, o antigo telemóvel, etc.). No caso de o exercício ser feito com um interlocutor, esta lista constitui o ponto de partida para a primeira entrevista semi-dirigida. Esta primeira entrevista tem como objetivo principal, perceber o “perfil” do sujeito enquanto utilizador e consumidor de tecnologias de informação e comunicação.

A **segunda tarefa** consiste em, ao longo de um período de tempo (mínimo uma semana), manter um registo diário do uso que é feito dessas tecnologias e respetivos consumos. A manutenção deste registo diário é crucial para o sucesso do exercício, sendo fundamental dedicar, pelo menos, entre 20 a 30 minutos a fazer este registo. No caso de o exercício ser feito com um interlocutor será ele que, ao longo do período de tempo definido, manterá esse registo. Pode-se fornecer-lhe um caderno, já com algumas indicações e limitações (x páginas por dia, cronograma das horas diárias e um campo para observações). No caso de o exercício ser feito com um interlocutor estes registos e observações constituem o ponto de partida para uma segunda entrevista semi-dirigida. Esta segunda entrevista tem como objetivo, perceber como as várias formas como as tecnologias de comunicação e informação são incorporadas na vida quotidiana do sujeito. Idealmente poderá fornecer dados relevantes sobre padrões de consumo, utilizações regulares ou esporádicas, inserção do sujeito em redes de comunicação, preferências ou opções de uso de determinadas tecnologias em função, por exemplo, do parentesco, redes de amigos, contexto profissional, etc..

A **terceira tarefa** consiste em, ao longo de um período de tempo (mínimo de uma semana) evitar usar e consumir as tecnologias e os media que fazem parte do quotidiano, ou que foram identificados como fazendo parte do quotidiano do interlocutor. Tal como na segunda tarefa, será mantido um registo diário desta experiência. Advertência importante: não é suposto, nesta experiência, ninguém arruinar ou prejudicar a sua

vida pessoal, familiar, amorosa ou estudantil. O que se propõe é uma experiência de “desconexão” cujos limites e consequências deverão ser ponderados por cada um. Nalguns casos, o facto de ser impossível desconectar-se constitui, em si mesmo, um dado interessante, sobre o qual se pode e deve refletir. No caso de o exercício ser feito com um sujeito, sugere-se pedir-lhe que ao longo do período de tempo definido ele mantenha esse registo. Pode-se fornecer-lhe um caderno, já com algumas indicações e limitações (x páginas por dia, cronograma das horas diárias e um campo para observações). No caso de o exercício ser feito com um interlocutor estes registos e observações constituem o ponto de partida para uma terceira entrevista semi-dirigida. Esta entrevista, cujos dados devem ser cotejados com os da primeira e segunda entrevistas, deve ajudar a compreender melhor a forma como o sujeito incorpora as tecnologias de comunicação e informação na sua vida quotidiana e lida com a experiência de desconexão.

“O que se propõe é uma experiência de “desconexão” cujos limites e consequências deverão ser ponderados por cada um.”

A **quarta** e última tarefa consiste em analisar os registos obtidos, de acordo com os objetivos de cada entrevista, e escrever um relatório final. O relatório deverá dialogar com a literatura abordada na UC, em particular com os estudos etnográficos que se inspiram no modelo da “domesticação da tecnologia” (Berker, T. et al. (eds.) 2006; Silverstone, Roger e Eric Hirsh (eds.) 1992). Deverá igualmente, a partir dos dados obtidos e em sintonia com os objetivos do exercício, ser capaz de responder a uma ou várias das seguintes questões: em que medida as tecnologias de informação e comunicação são fonte de informação, de entretenimento e de criação e de partilha de conteúdos? De que formas são usados para ativar e gerir redes de relações? De que formas permitem articular, organizar e coordenar as nossas atividades quotidianas e as relações com os outros que nos rodeiam? De que formas podem constituir fonte de ansiedade, de controlo e de potencial alienação?

## ANÁLISE CRÍTICA

### *Implicações para o processo de Ensino Aprendizagem*

Um dos aspetos mais relevantes – do ponto de vista pedagógico e suas implicações para o processo de ensino-aprendizagem – da experiência de realização do exercício, decorre da tarefa 3: a proposta de experienciar a desconexão. Quando confrontados com a proposta de tentar “evitar”

*ver mais práticas  
de Antropologia:*

P2

P6

P11

P12

*ver mais práticas  
research-based:*

P1

P2

P3

P6

P8

P10

P14

P15

P16

P17

usar ou consumir os media a maioria dos(as) estudantes dá-se conta do papel que as tecnologias de informação e comunicação desempenham nas suas vidas pessoais e profissionais, na gestão das suas relações interpessoais e na própria participação na vida social. Num dos muitos trabalhos que resultam deste exercício, uma estudante escreveu que durante a semana de “desconexão” evitou trocar mensagens via telemóvel durante as aulas. Em termos dos benefícios é possível destacar o seguinte: o exercício promove uma atitude reflexiva e crítica sobre o papel que os media desempenham na vida social e constitui um incentivo para ler e aprofundar a literatura antropológica que, nas últimas três décadas, tem vindo a ser produzida sobre esta temática.

As principais dificuldades encontradas na realização do exercício prendem-se com as exigências de acompanhamento tutorial que ele implica, sobretudo quando as turmas têm dimensões acima dos 25 estudantes (o que é frequente na UC optativa de Antropologia dos Media). Um trabalho desta natureza exige dos estudantes um tempo de reflexão e análise sobre os materiais obtidos durante as entrevistas que nem sempre se coaduna com a calendarização das avaliações e os prazos de lançamento de notas.



**VOLTAR AO ÍNDICE**

## Implicações para a Investigação

O campo da Antropologia dos Media constitui hoje uma área relativamente consolidada na disciplina, com um lastro de produção etnográfica que se avoluma a cada ano que passa. As UCs onde esse exercício é desenvolvido propõem uma incursão a essa produção etnográfica (com graus de aprofundamento distintos, de acordo com o ciclo de estudos em que são lecionadas), e com um enfoque especial naquela que recorre à noção de “domesticação” para refletir sobre os usos das tecnologias de comunicação e informação no quotidiano. O exercício pressupõe, por um lado, que os estudantes se familiarizem com um conjunto de procedimentos (diários, entrevistas semi-dirigidas, observação), que constituem parte do arsenal metodológico usado nas Ciências Sociais em geral e na produção etnográfica em particular; e, por outro, que desenvolvam uma atitude reflexiva, antropologicamente informada, acerca das relações entre tecnologia, cultura e vida social contemporânea.

“... exercício pressupõe, que os estudantes se familiarizem com um conjunto de procedimentos...”

Desde 2003 que trabalho sobre este sub-campo temático da Antropologia. Tanto a lecionação quanto a realização e acompanhamento deste exercício têm-me ajudado a aprofundar questões de natureza teórica e metodológica envolvidas no estudo etnográfico dos usos e apropriações das tecnologias na vida quotidiana. Por outro lado, tenho sentido dificuldades em encontrar uma forma de traduzir estas experiências de lecionação e de iniciação à investigação numa reflexão mais amadurecida sobre o ensino e a investigação no campo da Antropologia dos Media.

## HÁ QUANTO TEMPO É UTILIZADA A PRÁTICA?

Desde 2008, de forma interpolada e em função da abertura da UC Antropologia dos Media (opcional da Licenciatura em Antropologia) e Seminário de Estudos de Media e Tecnologia (Mestrado em Antropologia – Especialidade em Imagem e Comunicação). Em 2009, na disciplina de Antropologia dos Media que lecionei enquanto Professor Visitante no Departamento de Antropologia da Universidade Federal de Santa Catarina – Brasil.

ver mais práticas  
de Antropologia:

P2

P6

P11

P12

ver mais práticas  
research-based:

P1

P2

P3

P6

P8

P10

P14

P15

P16

P17

## REFERÊNCIAS

Berker, T. et al. (eds.) 2006 *Domestication of Media and Technology*, New York: Open University Press.

Bird, Elisabeth 2003 *The Audience in Everyday Life. Living in a Media World*, N.Y and London: Routledge. (Especialmente cap. 7)

Miller, Daniel 2011 *Tales of Facebook*, Polity Press.

Peterson, Mark Allen 2005/2003 *Anthropology & Mass Communication. Media and Myth in the New Millenium*, New York & Oxford: Berghanh Books. (Especialmente cap. 6)

Silverstone, Roger e Eric Hirsh (eds.) 1992 *Consuming Technologies. Technology and Information in Domestic Spaces*, London & New York: Routledge. (Especialmente cap. 1)

Silverstone, Roger 2002 *Por que estudar a mídia?* São Paulo: Edições Loyola.



VOLTAR AO ÍNDICE

P6

# EXERCÍCIO DE OBSERVAÇÃO (NÃO PARTICIPANTE)

FILIPPE REIS

DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGIA / CRIA-IUL

## TIPO E CONTEXTOS DE APLICAÇÃO

CURSO

LICENCIATURA EM ANTROPOLOGIA

ANO DO CURSO

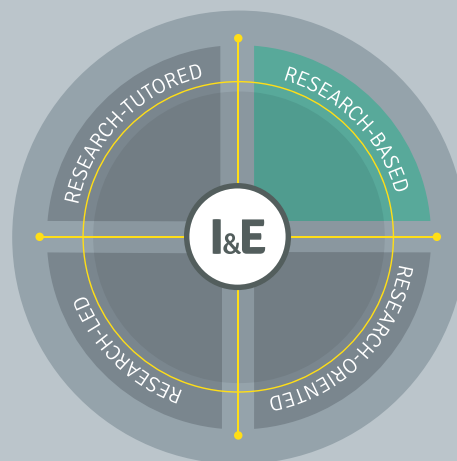
1º

UNIDADE CURRICULAR

PRÁTICAS DE TRABALHO UNIVERSITÁRIO

PALAVRAS CHAVE

PROBLEMAS DE INVESTIGAÇÃO; OBSERVAÇÃO; DESCRIÇÃO



## OBJETIVOS

ver mais práticas  
de Antropologia:

P2 P5 P11

P12

ver mais práticas  
research-based:

P1 P2 P3

P5 P8 P10

P14 P15 P16

P17

“Ensinar a ver é, em primeiro lugar, ensinar a pensar.” Estas palavras de Yves Winkin (1996) constituem o mote deste exercício. Trata-se de um exercício de observação (não participante) que dá origem a um relatório e articula-se com conteúdos programáticos da unidade curricular (UC), em especial com os blocos programáticos onde os estudantes são introduzidos à obra de E. Goffman (*A Apresentação de Eu na Vida de Todos os Dias*) e de E. T. Hall (*A Dimensão Oculta*).

O exercício e o relatório a que dá origem estão em linha com os seguintes objetivos e conteúdos da UC: descrever os principais conceitos da “teoria do palco” de Erwin Goffman; descrever os principais conceitos da antropologia do espaço de Edward T. Hall; observar, anotar, categorizar; descrever, relacionar, argumentar.

## DESCRIÇÃO DETALHADA

A UC Práticas de Trabalho Universitário (PTU) começou a funcionar no quadro da reestruturação do Plano de Estudos da Licenciatura de Antropologia decorrente do Processo de Bolonha. Esse plano prevê uma “fileira” de disciplinas de caráter teórico-prático e laboratorial que visam familiarizar os estudantes com métodos de trabalho e metodologias científicas das Ciências Sociais. Em PTU é proposto um exercício de observação (não participante) nos moldes que se seguem:

Cada estudante escolhe um contexto de observação (de preferência um lugar público que não obrigue a pedidos de autorização de permanência ou acesso). Se necessário, o estudante pode solicitar ao docente uma declaração, em como a sua presença naquele local se destina à realização de um trabalho escolar. O local de observação escolhido é previamente validado pelo docente. No local escolhido, cada estudante realizará um conjunto de observações e fará um registo sistemático dessas observações. Ao longo do período de observação, o(a) estudante deverá manter um diário de campo. Pretende-se que cada estudante dê atenção especial à configuração do espaço e questione em que medida essa configuração tem implicações na qualidade, tipo e intensidade das interações/encontros que nele têm lugar identificando e descrevendo, por exemplo, formas de interação focadas, multifocadas e difusas bem como formas



VOLTAR AO ÍNDICE



de comunicação verbal e não verbal. Os textos de E. T. Hall, E. Goffman e Y. Winkin estudados ao longo do semestre constituem a bibliografia básica para a escrita do ensaio (outra bibliografia complementar poderá ser indicada em função dos espaços escolhidos por cada estudante). O material recolhido ao longo de várias observações servirá para a escrita de um relatório ao qual podem ser anexados diagramas, cronogramas, mapas, gráficos, fotografias ou outros registros. É fornecido um guião para a escrita do relatório (ver anexo).

## ANÁLISE CRÍTICA

### *Implicações para o processo de Ensino-Aprendizagem*

Este exercício coloca estudantes de 1º ano perante o desafio de observar, anotar, categorizar, descrever e analisar. Um tal desafio comporta uma série de riscos e dificuldades que, a cada edição da UC, se foram tornando mais evidentes. Uma parte das dificuldades identificadas são de natureza epistemológica e metodológica – por exemplo, a capacidade de assumir uma atitude inquisitiva sobre aquilo que se observa, o esforço para estranhar o que se afigura como familiar – enquanto que outras são de natureza mais pragmática – por exemplo, a disponibilidade e o tempo necessários para realizar o exercício ou a escolha do contexto de observação. A elaboração de um guião para a escrita do relatório final com indicações precisas sobre a sua estrutura e organização, bem como o lançamento do exercício no final do primeiro mês do semestre – constituíram medidas que melhoraram a qualidade média dos exercícios. Estes materiais, bem como uma seleção de textos de apoio à realização do exercício, são disponibilizadas na plataforma de *e-learning* no início das aulas.

Têm-se observado várias implicações positivas no processo de aprendizagem dos estudantes. A mais significativa dessas implicações diz respeito à forma como o exercício estimula o estudo e a aprendizagem dos conteúdos dos vários blocos programáticos da UC (em especial os que se centram no estudo de Goffman e E. T. Hall). Neste sentido o exercício não apenas estimula os estudantes a compreender os conceitos e perspectivas destes autores acerca da vida social quotidiana, mas também a inquirir sobre a respetiva validade e pertinência para a descrição e interpretação do que observam à sua volta.

“ (...) o exercício estimula o estudo e a aprendizagem dos conteúdos dos vários blocos programáticos da UC. ”

## Implicações para a Investigação

ver mais práticas  
de Antropologia:

P2 P5 P11

P12

ver mais práticas  
research-based:

P1 P2 P3

P5 P8 P10

P14 P15 P16

P17

Trata-se de um exercício que procura dotar os estudantes de competências básicas necessárias à sua formação como antropólogos e que em anos subsequentes serão aprofundadas em outras UCs. O treino em competências de observação, descrição e interpretação constitui, neste sentido, uma iniciação aos procedimentos básicos para a realização de pesquisa etnográfica.

## HÁ QUANTO TEMPO É UTILIZADA A PRÁTICA?

Nos moldes aqui apresentados desde o ano letivo 2011/12.



VOLTAR AO ÍNDICE

## GUIÃO PARA A ESCRITA DO ENSAIO SOBRE O EXERCÍCIO DE OBSERVAÇÃO NÃO PARTICIPANTE

*(cotações de cada seção no final do guião)*

### CAPA:

#### *Deve conter:*

- *logótipo do ISCTE-IUL;*
- *título do trabalho;*
- *nome e nº do autor;*
- *imagem (opcional)*

#### *Nota:*

*O trabalho deve estar agrafado ou encadernado com argolas (não entregar trabalhos em dossiês).*

*As páginas devem estar numeradas.*

### ÍNDICE

#### INTRODUÇÃO

#### *Deve conter:*

- 1-2 parágrafos sobre os objetivos do exercício que inclua uma menção ao local escolhido para observação e justificação dessa escolha.
- 1 parágrafo referindo o número de observações realizadas e o total de tempo dedicado à observação (remeter para o quadro em anexo com esta informação).
- 1-2 parágrafos referindo os métodos de registo usados e a forma como decorreu a observação (dificuldades sentidas, forma como essas dificuldades foram ultrapassadas). Indicar como foram seleccionadas as dimensões de observação: justificar as razões pelas quais essas dimensões foram privilegiadas.
- 1 parágrafo sobre a organização do texto.

### DESCRIÇÃO GERAL DO LOCAL OBSERVADO (use um título sugestivo)

#### *Deve conter:*

- Uma descrição geral que contextualize o local susceptível de “transportar” o leitor ao cenário ou quadro observado. Dê atenção aos detalhes (mobiliário, decoração, organização do espaço, sons, cheiros, cores).
- Quem são os atores que interagem neste quadro? O que fazem? Que papéis desempenham?
- Que regras, normas, valores governam as interações dos atores neste quadro?

### DESCRIÇÕES E ANÁLISE (dê títulos sugestivos às suas descrições e análise)

#### *Deve conter (sugestão de organização desta secção do trabalho)*

Elabore vinhetas (seleccionadas em função do material obtido durante as observações e as dimensões de análise) que descrevam com minúcia situações observadas. Para cada vinheta escreva 1-3 parágrafos de análise. É aqui que deve fazer uso das leituras de Goffman, Winkin, E. T. Hall.

Dê títulos sugestivos a cada uma das secções constituídas por uma vinheta e alguns parágrafos de análise.



**VOLTAR AO ÍNDICE**

## CONCLUSÃO

Deve conter uma reflexão final que inclua respostas às seguintes questões:

O que aprendi com este trabalho?

Que dificuldades houve que ultrapassar?

Que outras dimensões de análise teriam sido possível construir? (mas que por razões de tempo e de espaço não foram contempladas)

## BIBLIOGRAFIA

Organizada de acordo com a norma em vigor no Departamento de Antropologia.

## ANEXOS

### *Deve conter:*

Quadro com as datas e períodos de observação.

Exemplos de anotações realizadas.

Fotos (opcional)

Mapas (opcional)

Desenhos (opcional)

Plantas do local (opcional)

Outros materiais relevantes para a contextualização do local onde foram realizadas as observações (folhetos, material retirado da net, etc.).

## COTAÇÕES

	COTAÇÃO
INTRODUÇÃO	5,0
DESCRIÇÃO GERAL DO LOCAL OBSERVADO	4,0
DESCRIÇÕES E ANÁLISE	5,0
CONCLUSÃO	3,5
BIBLIOGRAFIA	0,5
ANEXOS	2,0
<b>TOTAL</b>	<b>20</b>



**VOLTAR AO ÍNDICE**

P7

# ANÁLISE METODOLÓGICA DE ARTIGOS CIENTÍFICOS

ISABEL CORREIA

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA SOCIAL E DAS ORGANIZAÇÕES / CIS-IUL

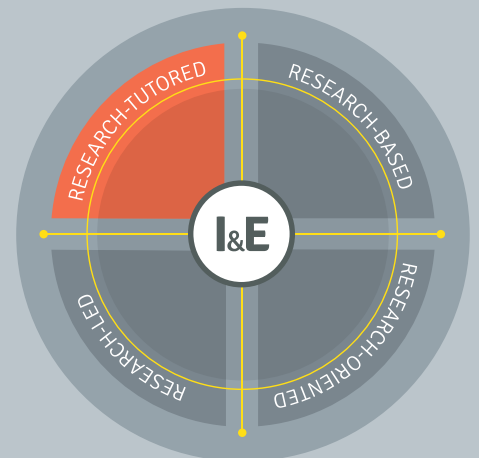
## TIPO E CONTEXTOS DE APLICAÇÃO

CURSO  
LICENCIATURA EM PSICOLOGIA

ANO DO CURSO  
1º ANO

UNIDADE CURRICULAR  
COMPETÊNCIAS ACADÉMICAS 1

PALAVRAS CHAVE  
ANÁLISE DE ARTIGOS, MÉTODOS DE INVESTIGAÇÃO,  
HIPÓTESES, PROBLEMAS DE INVESTIGAÇÃO.





## OBJETIVOS

ver mais práticas  
research-tutored:

P4

P11

P13

Aumentar o conhecimento de diferentes tipos de estudo, ilustrando com exemplos concretos, bem como desenvolver competências de leitura de artigos científicos. Procura-se que os estudantes possam contactar com diferentes tipos de estudos científicos da Psicologia, especialmente de tipo experimental e correlacional. Assim, pretende-se que os estudantes sejam capazes de caracterizar e distinguir diferentes tipos de estudos, bem como identificar a estrutura e o conteúdo de cada secção de um artigo científico.

## DESCRIÇÃO DETALHADA

Numa das primeiras aulas do semestre são constituídos grupos de trabalho, idealmente constituídos por 3 elementos, a quem é atribuído um artigo a apresentar numa data definida numa aula Laboratorial. Os artigos são de tipos diferentes: 1 estudo experimental, 1 estudo quase-experimental, 1 estudo longitudinal, 1 estudo correlacional, 1 estudo qualitativo. Os artigos são em português, para que alguma dificuldade com o inglês por parte dos estudantes do 1º ano da Licenciatura não dificulte a leitura e plena compreensão dos mesmos.

O grupo de estudantes faz um resumo do artigo e apresenta-o aos colegas em *powerpoint*. A professora salienta os aspetos metodológicos mais importantes e relacionados com as temáticas já abordadas nas aulas teórico-práticas. Os colegas colocam questões. Pretende-se que os estudantes identifiquem e salientem os conteúdos que caracterizam cada artigo (o problema, as hipóteses, o método do estudo, o tipo de análise de resultados realizada, a natureza das conclusões retiradas) e que também os distingam de diferentes tipos de estudos.

## ANÁLISE CRÍTICA

### *Implicações para o processo de Ensino-Aprendizagem*

**Facilita** a aprendizagem de metodologias de investigação, através de um dos produtos finais da investigação, que são os artigos científicos. Isto tem a vantagem de ilustrar, com exemplos concretos, o processo de inves-



VOLTAR AO ÍNDICE

tigação, bem como permite que os estudantes apliquem as competências adquiridas, a um dos contextos naturais em que as vão utilizar, que é a leitura de artigos. **Proporciona** a análise de artigos com métodos diferentes, e a observação dessas diferenças ao longo de todo o artigo. Estimula a crítica metodológica aos aspetos menos conseguidos do artigo.

ver mais práticas  
research-tutored:

P4

P11

P13

Como **desvantagem**, não permite que sejam os estudantes a construir as fases do estudo, já que estas já estão feitas e descritas.

### *Implicações para a Investigação*


Proporciona aos estudantes exemplos, concretos e completos, de tipos de estudos que poderão servir de modelos metodológicos a futuros trabalhos de investigação que os estudantes venham a desenvolver.

## HÁ QUANTO TEMPO É UTILIZADA A PRÁTICA?

3 anos.



VOLTAR AO ÍNDICE

A stack of papers and a chair are shown under a blue light. The papers are stacked on a chair, and the text is overlaid on the papers.

*“Facilita a aprendizagem de metodologias de investigação, através de um dos produtos finais da investigação, que são os artigos científicos.”*

P8

# INTEGRANDO A INVESTIGAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DE UM PROJETO DE TESE EM PSICOLOGIA

MARGARIDA E SÁ DE VAZ GARRIDO

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA SOCIAL E DAS ORGANIZAÇÕES / CIS-IUL

## TIPO E CONTEXTOS DE APLICAÇÃO

### CURSO

PSICOLOGIA COMUNITÁRIA E PROTEÇÃO DE MENORES  
/PSICOLOGIA DAS EMOÇÕES/ PSICOLOGIA SOCIAL DA SAÚDE  
/PSICOLOGIA DAS RELAÇÕES INTERCULTURAIS

### ANO DO CURSO

1º ANO

### UNIDADE CURRICULAR

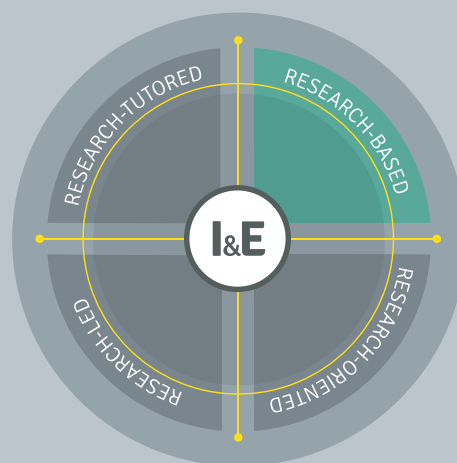
MÉTODOS DE INVESTIGAÇÃO EM PSICOLOGIA II

### PALAVRAS CHAVE

PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO; METODOLOGIA; ÉTICA;  
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO; EFICÁCIA; QUALIDADE

### OUTROS CONTEXTOS:

PARTE DOS CONTEÚDOS DESTA UC FORAM TAMBÉM ADAPTADOS  
PARA CURSOS BREVES OFERECIDOS PELO CIS-IUL  
A FUTUROS ESTUDANTES DE DOUTORAMENTO.



## OBJETIVOS

*ver mais práticas  
de Psicologia:*



*ver mais práticas  
research-based:*



A prática apresentada de seguida corresponde a um módulo específico da Unidade Curricular (UC) de Métodos de Investigação em Psicologia 2, designado “A concretização das ideias de investigação: estratégia metodológica e finalização do processo”.

O objetivo geral desta UC é desenvolver competências necessárias à elaboração de projetos de investigação adequados a uma dissertação de mestrado.

Em termos de objetivos específicos, procura-se que os estudantes que completem esta UC saibam:

- 1) Descrever as diferentes etapas da elaboração de um projeto de investigação;
- 2) Delimitar e enquadrar conceptualmente um problema de investigação;
- 3) Delinear eficazmente a estratégia metodológica para dar resposta adequada ao problema de pesquisa formulado;
- 4) Redigir um projeto de investigação adequado a uma dissertação de mestrado em Psicologia;
- 5) Identificar e aplicar regras éticas de investigação em Psicologia.

A presente prática procura corresponder aos três últimos objetivos específicos.

## DESCRIÇÃO DETALHADA

Esta UC surgiu de uma necessidade real de preparar eficazmente os estudantes para a realização de projetos de investigação (no âmbito de uma dissertação de mestrado ou tese de doutoramento), dentro dos prazos definidos e com a qualidade desejada.

Inicialmente, uma primeira versão da UC foi concebida com o objetivo de preparar alguns estudantes finalistas de mestrado, para elaborarem um



**VOLTAR AO ÍNDICE**

projeto de doutoramento, exigido quer pelo Programa Doutoral em Psicologia (Departamento de Psicologia Social e das Organizações – DPSO), quer pelas principais agências de financiamento científico. Assim, numa fase inicial, esta UC foi implementada por iniciativa de um conjunto de docentes, que, apoiados pelo Centro de Investigação e Intervenção Social (CIS-IUL), decidiram criar um *workshop* anual, dirigido a todos os estudantes interessados (dentro ou fora do DPSO, e do ISCTE-IUL).

Uns anos mais tarde, aquando da abertura de Mestrados temáticos por parte do DPSO, vimo-nos confrontados com uma diversidade de estudantes, oriundos das mais variadas áreas científicas e estabelecimentos de ensino. Frequentemente, ou porque nunca o aprenderam ou porque o fizeram há muito tempo, muitos destes estudantes não partilhavam entre si e com o corpo docente uma linguagem comum, no âmbito da investigação científica, um pensamento organizado sobre a definição de um problema de investigação, faltando-lhes também estratégias metodológicas concretas para a sua adequada implementação. A par destas necessidades, vimo-nos ainda confrontados com um grande número de estudantes, e com a impossibilidade de estas aprendizagens serem realizadas já durante o processo de concretização das dissertações, nomeadamente através de tutorias individuais. Neste contexto, a UC foi assim adaptada a estudantes de 2º ciclo e integrada nos currículos científicos de todos os mestrados temáticos do DPSO.

No primeiro módulo da UC são abordadas as etapas e processos na elaboração de um projeto de investigação. No segundo módulo, é explorado o processo de elaboração da revisão de literatura. No módulo final, que corresponde a esta prática, é abordado o delineamento da investigação e a estratégia metodológica. Especificamente, são abordados, discutidos e trabalhados os seguintes conteúdos:

- 1) Em que consiste uma estratégia metodológica: a articulação entre conceptualização e operacionalização;
- 2) Principais opções metodológicas: métodos quantitativos e qualitativos;
- 3) Delineamento do plano de estudo;
- 4) Planeamento do processo de análise de dados.

“ (...) estudantes não partilhavam (...) uma linguagem comum, no âmbito da investigação científica, um pensamento organizado sobre a definição de um problema de investigação. ”



ver mais práticas  
de Psicologia:

P3

P7

P9

P10

P14

P16

ver mais práticas  
research-based:

P1

P2

P5

P6

P8

P10

P14

P15

P16

P17



VOLTAR AO ÍNDICE

## 5) Questões éticas na investigação em Psicologia.

A prática é implementada ao longo de duas aulas consecutivas com recurso às metodologias que a seguir se descrevem:

A **primeira fase** caracteriza-se pela exposição de conteúdos relativos às grandes opções metodológicas disponíveis e aos aspetos que devem fundamentar a sua escolha, nomeadamente a questão de pesquisa, o tipo de amostra e ainda constrangimentos temporais, de recursos, e éticos que se podem colocar. Abordam-se ainda conteúdos relativos à qualidade da investigação e por último são fornecidas orientações relativas à redação.

Numa **segunda fase**, a turma é dividida em 4 grupos a quem são entregues 4 exercícios diferentes (1 por grupo). Os conteúdos dos mesmos incidem sobre procedimentos amostrais (e.g., *Quais os 2 tipos básicos de procedimentos amostrais e o que os diferencia? Quando é apropriado usar cada um deles?*); métodos quantitativos vs. qualitativos (e.g., *Indique duas ou três diferenças metodológicas que distinguem análise quantitativa de qualitativa*); entrevistas e questionários (e.g., *Quais as principais diferenças entre entrevistas estruturadas, semi-estruturadas e abertas? O que está errado com as seguintes questões desenhadas para serem parte de um questionário?*); análise de dados (e.g., *Qual a principal diferença entre estatística paramétrica e não paramétrica? Podemos usar estatística inferencial para provar que fumar provoca o cancro? Se sim, como? Se não, porquê?*); casos sobre os quais devem decidir qual o método de pesquisa mais adequado e qual o tipo de análise de dados mais correto (e.g., *Que tipos de experimento seria possível conduzir em cada uma das seguintes situações? Considere os seguintes tipo de dados e indique qual o tipo de análise adequada (quantitativa, qualitativa, ambas?)*).

Numa **terceira fase**, cada estudante é solicitado a formular a sua questão de pesquisa (previamente pensada para realizar a sua dissertação ou como exercício meramente pedagógico). Seguidamente, cada estudante apresenta a sua questão à turma, sendo esta analisada e debatida por todos para que no final fique operacionalizada de forma correta.

Numa **quarta fase** (que deve ser iniciada em casa), cada estudante deve registar a metodologia mais adequada para responder à sua questão de pesquisa. Deve ainda detalhar, o mais possível, a amostra em causa, como a vai recrutar, e que constrangimentos antevê neste processo.



Procura-se ainda que os estudantes antecipem os instrumentos e procedimentos envolvidos e o tipo de análise de dados mais adequado. Finalmente, procura-se que os estudantes listem as questões éticas a que devem atender durante todo o processo.

Numa **fase final**, cada estudante expõe à turma, de forma informal, o planeamento do seu projeto e são debatidos todos os aspetos mencionados. Note-se que ao ouvirem os colegas assim como os comentários que vão sendo feitos pelos colegas e pela equipa docente, os estudantes vão atualizando e reformulando o seu projeto.

## ANÁLISE CRÍTICA

### *Implicações para o processo de Ensino-Aprendizagem*

São inúmeras as **vantagens** que esta prática traz para o processo de ensino-aprendizagem e para a promoção do sucesso académico. Destaco contudo aquelas que me parecem mais importantes.

Em termos gerais e em primeiro lugar, o desafio inicial que se introduz nesta UC, elaborar um projeto de dissertação, leva a que os estudantes, ainda numa fase relativamente precoce do seu percurso, se comecem a confrontar com a necessidade de identificar áreas e questões de investigação que potencialmente poderão explorar. O modo como estas questões podem ser encontradas e como devem ser formuladas é também introduzido. Este é um processo participado, durante o qual os estudantes aprendem na discussão com o docente, mas também com as interrogações e soluções dos colegas.

Em segundo lugar, destacam-se as componentes mais formais, em que os estudantes procuram apresentar e discutir ferramentas que permitem uma procura estruturada de informação, no âmbito do que a literatura oferece sobre os problemas a investigar.

Especificamente no âmbito da prática em questão, são apresentadas e discutidas estratégias concretas sobre o modo de operacionalizar a investigação, que se aplicam a um conjunto alargado de questões de investigação procurando-se ainda dar resposta a questões específicas de determinados projetos.

“ (...) processo participado, durante o qual os estudantes aprendem na discussão com o docente, mas também com as interrogações e soluções dos colegas. ”

ver mais práticas  
de Psicologia:



ver mais práticas  
research-based:



Note-se ainda que as vantagens desta UC não se resumem apenas à aprendizagem realizada, que é avaliada através do relatório final que os estudantes apresentam, e que deve corresponder a uma primeira versão do seu projeto de mestrado. As aprendizagens realizadas são depois transpostas para a realização da dissertação propriamente dita, podendo assim ser aferidas nas taxas de conclusão e na qualidade das dissertações apresentadas.

Após implementação desta prática durante alguns anos e de uma reflexão profunda e continuada da sua eficácia, o balanço é extremamente positivo, embora seja opinião dos docentes envolvidos que pode ainda ser melhorada.

Uma das questões a ser melhorada, é a introdução desta prática num momento mais avançado do percurso académico dos estudantes, quando estes já possuem uma ideia um pouco mais concreta do tema e das questões que querem trabalhar. Desta forma poderão beneficiar bastante mais das aprendizagens e discussões proporcionadas por esta prática, bem como investir num relatório final que corresponda de forma mais próxima à dissertação que querem realizar.

A segunda questão, prende-se com o *timing* e a profundidade do *feedback* que os estudantes vão recebendo, durante o processo de aprendizagem. No seu formato atual esta prática permite apenas que, em sala de aula, se discutam de forma relativamente pouco estruturada, questões pontuais relacionadas com o trabalho individual de cada um e, no final, publicar uma nota que corresponde à avaliação do projeto que, apenas quando os estudantes o solicitam, é discutida em função das várias componentes do trabalho.

Com base nesta reflexão serão introduzidas modificações, a serem implementadas já a partir do próximo ano letivo, nomeadamente a inclusão desta prática no âmbito de uma UC de Dissertação. Neste contexto, a introdução desta prática ficará mais formalmente ligada à dissertação, e permitirá responder aos dois principais problemas identificados: será introduzida apenas quando os estudantes já têm uma ideia mais concreta da dissertação que querem realizar, e inclui um formato que permitirá um feedback mais individualizado e faseado, na medida em que os estudantes serão convidados a ir apresentando o seu projeto em diversos momentos. Neste sentido, e quando chegam à fase de pensarem na estratégia metodológica



VOLTAR AO ÍNDICE

a adotar, trazem já projetos mais concretos e questões mais específicas às quais a prática poderá responder de forma mais eficaz.

### *Implicações para a Investigação*

Esta prática traz implicações muito relevantes para a investigação. Uma primeira **vantagem** imediata é o seu contributo efetivo para a melhoria das práticas de investigação dos estudantes. Os conhecimentos adquiridos, as competências desenvolvidas, as discussões e feedback permitem refinar as suas competências de investigação, fomentar uma leitura e uma avaliação mais crítica da investigação já realizada e, em última instância, apurar as suas práticas de investigação futuras, nomeadamente as inerentes à sua dissertação de mestrado.

Em segundo lugar, as dissertações de mestrado são frequentemente integradas em projetos de investigação mais abrangentes, já iniciados por docentes e investigadores. A integração de um novo elemento, com um projeto autónomo mas integrado, que já tenha adquirido algumas competências de investigação e que seja capaz de analisar criticamente o seu próprio trabalho e o dos outros, constitui uma vantagem na eficácia do processo e na qualidade do resultado da investigação.

*ver mais práticas  
de Psicologia:*



*ver mais práticas  
research-based:*

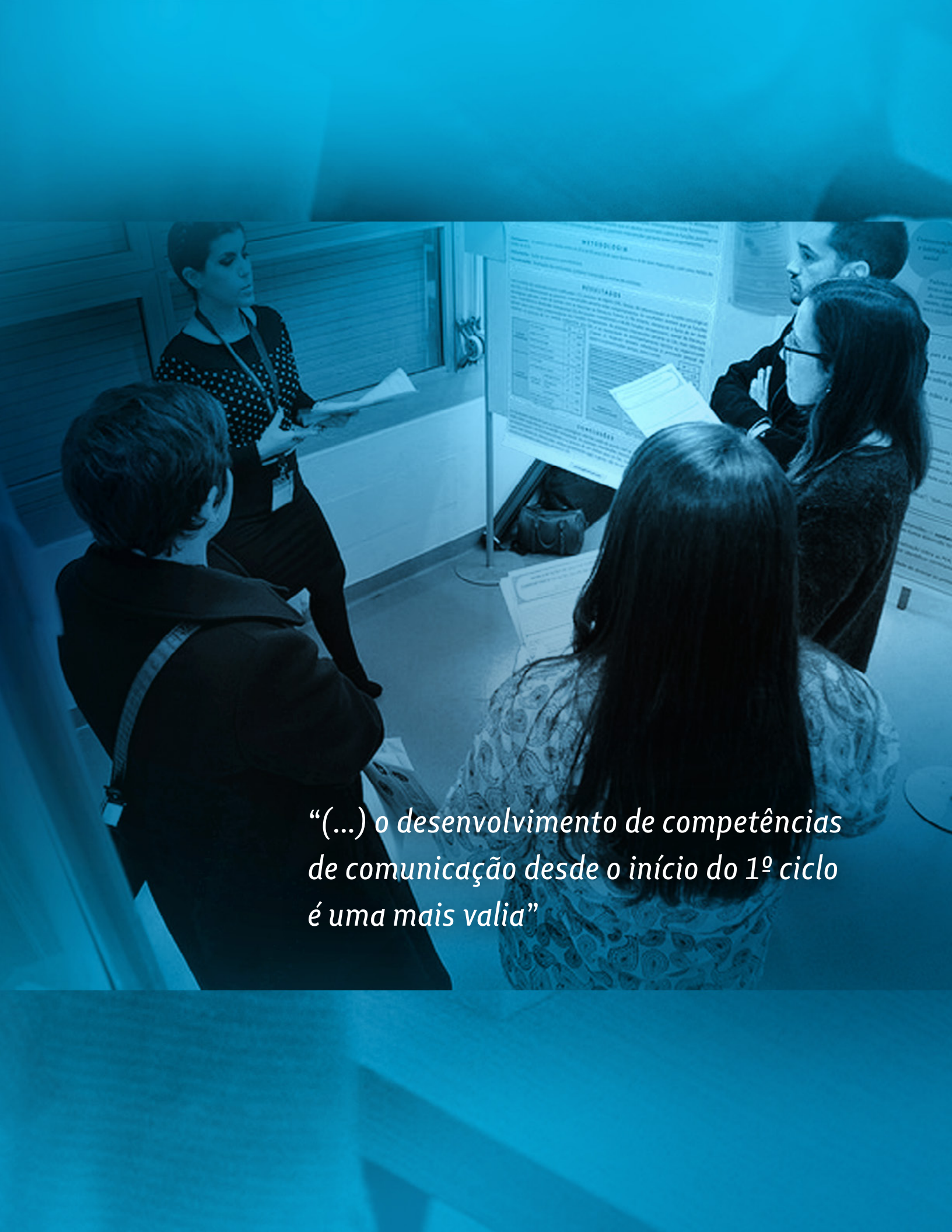


## HÁ QUANTO TEMPO É UTILIZADA A PRÁTICA?

Desde 2009.



VOLTAR AO ÍNDICE

A photograph of a group of people at a conference or exhibition. A woman in a polka-dot top is presenting to a group of three people. They are gathered around a poster on a stand. The poster has sections titled 'METODOLOGIA', 'RESULTADOS', and 'CONCLUSÕES'. The entire image is overlaid with a blue gradient.

*“(...) o desenvolvimento de competências de comunicação desde o início do 1º ciclo é uma mais valia”*

P9

# COMUNICAR CIÊNCIA

**MARÍLIA PRADA**

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA SOCIAL E DAS ORGANIZAÇÕES / CIS-IUL

## TIPO E CONTEXTOS DE APLICAÇÃO

CURSO

LICENCIATURA EM PSICOLOGIA

ANO DO CURSO

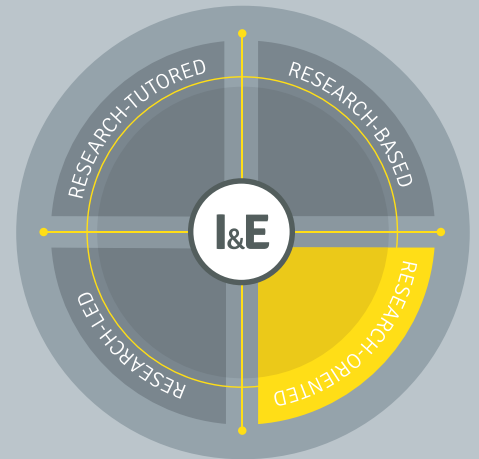
1º ANO

UNIDADE CURRICULAR

COMPETÊNCIAS ACADÉMICAS 1

PALAVRAS CHAVE

COMUNICAÇÃO ORAL, COMUNICAÇÃO POSTER.



## OBJETIVOS

O principal objetivo consiste em ajudar os estudantes a desenvolver o seu próprio estilo comunicacional, em contexto académico e científico. Especificamente, é esperado que após a implementação da prática pedagógica, o estudante seja capaz de:

- 1) Analisar as estratégias de preparação psicológica para a comunicação em público;
- 2) Identificar o comportamento verbal e não verbal de um bom comunicador;
- 3) Definir os princípios inerentes à conceção de materiais de apoio;
- 4) Aplicar estratégias de envolvimento da audiência.



## DESCRIÇÃO DETALHADA

ver mais práticas  
de Psicologia:



A prática é implementada ao longo de três aulas consecutivas.

A **primeira fase** caracteriza-se pela reflexão individual e discussão com a turma. Após salientar a importância para o percurso acadêmico (e profissional) do desenvolvimento de competências de comunicação, é introduzido: (1) um exercício acerca da ansiedade de falar em público, seguindo-se (2) a resposta a um instrumento de diagnóstico.

1) Este exercício, tal como os que seguidamente se descrevem, integra um caderno que compila diversos exercícios, especificamente desenvolvido para esta prática pedagógica, e consiste apenas em listar os receios/preocupações comuns inerentes à realização de uma apresentação em aula. Os estudantes são convidados a discutir as suas respostas com a turma, tornando-se evidente que receios como “esquecer conteúdos” ou “não saber responder a questões” são partilhados pelos estudantes.

2) O instrumento de diagnóstico utilizado - *Personal Report of Public Speaking Anxiety* (adaptado de McCroskey, 1970<sup>1</sup>) - inclui 34 afirmações referentes a diferentes tipos de componentes de ansiedade de falar em público. A tarefa consiste apenas em indicar em que medida concordam com cada afirmação (1 *Discordo Totalmente* a 5 *Concordo Totalmente*). Por exemplo, alguns itens remetem para uma componente cognitiva (e.g., “Quando me engano durante uma apresentação, sinto dificuldade em concentrar-me nas partes seguintes”) e outros para a manifestação fisiológica da ansiedade (e.g., “Durante uma apresentação sinto o meu coração a bater muito rápido”). A cotação permite definir três níveis de ansiedade de falar em público (reduzido, moderado, elevado). Porém, é salientado que este é apenas um indicador e que estudos empíricos têm demonstrado que a experiência de apresentação contribui para a redução deste tipo de ansiedade.

Fazendo a ponte com o produto do exercício (i.e., listagem dos medos/receios associados a falar em público), é agora evidente para os estudantes que a maioria das preocupações referidas pode ser atenuada com



VOLTAR AO ÍNDICE

<sup>1</sup> McCroskey, J. C. (1970). Measures of communication-bound anxiety. *Speech Monographs*, 37, 269–277. doi:10.1080/03637757009375677

uma preparação adequada da apresentação (que será posteriormente abordada).

A primeira fase inclui ainda uma reflexão profunda acerca dos aspetos que os estudantes valorizam (ou não), enquanto audiência (e.g., ao assistirem a aulas ou apresentações de colegas), tanto ao nível da exposição de conteúdos (e.g., materiais de apoio), como do estilo de comunicação dos oradores. A discussão revela consenso, na medida em que a generalidade dos estudantes, prefere comunicadores que estabelecem contacto visual, interagem com a audiência e que falam de forma enfática. A nível da exposição de conteúdos, é valorizada a criatividade nos materiais de apoio e a explicitação acerca de como os diferentes conteúdos se articulam entre si.

A **segunda fase** envolve assistir a uma apresentação científica (e.g., TED Talk de Daniel Gilbert “The Surprising Science of Happiness”, 2004) e comentá-la de forma crítica. Ou seja, é discutido com a turma qual a principal mensagem da apresentação, bem como os pontos fortes e aqueles que ainda poderiam ser melhorados. A título ilustrativo, os estudantes valorizam a forma como o autor explica sumariamente a metodologia e expõe os resultados dos seus estudos (revelando sequencialmente partes dos gráficos e indicando à audiência que variáveis estão a ser consideradas num dado momento). Por outro lado, consideram que algumas das citações ou imagens que o autor incluiu para salientar determinados pontos de vista, são desadequados na medida em que tomam demasiado tempo. A opção por uma apresentação deste tipo, prende-se com a necessidade de evidenciar que mesmo a comunicação de ciência, deve ter uma narrativa lógica (em oposição a secções independentes que exigem à audiência a inferência da relação entre estas). Para além disto, ilustra que, desde que bem selecionada e articulada, muita informação pode ser veiculada em pouco tempo e que as competências de comunicação estão em contínuo desenvolvimento, sendo que mesmo os comunicadores experientes, podem beneficiar de críticas construtivas.

A **terceira fase** consiste na exposição das etapas inerentes ao planeamento de uma apresentação, à definição da estrutura, os princípios a considerar na conceção de materiais de apoio e diferentes estratégias de envolvimento da audiência. Em qualquer dos casos, são ainda utilizadas metodologias participativas (e.g., colocando sistematicamente questões à

“ (...) exposição das etapas inerentes ao planeamento de uma apresentação, à definição da estrutura, os princípios a considerar na conceção de materiais de apoio e diferentes estratégias de envolvimento da audiência. ”



ver mais práticas  
de Psicologia:



turma) e demonstrativas. Relativamente aos materiais de apoio, começa-se por enunciar os princípios a respeitar e a sua fundamentação empírica. Por exemplo, para além de eventuais considerações estéticas, a importância do contraste entre texto e fundo é discutida à luz da investigação em Psicologia, que evidencia que menor fluência perceptiva contribui para a perceção de menor veracidade da informação. Adicionalmente, é essencial fornecer exemplos reais de materiais que respeitam tais princípios e outros que os violam. Por exemplo, ao apresentar um slide com um fundo altamente complexo, com excesso de informação e com tipos de letra desadequados (e.g., estilo manuscrito), os estudantes são questionados acerca dos princípios violados e quais as alternativas desejáveis. No mesmo sentido, os materiais de apoio são enquadrados, enquanto um dos modos de potenciar o envolvimento e aprendizagem por parte da audiência, dando vários exemplos de como os mesmos conteúdos podem ser apresentados de formas mais criativas e esquemáticas. Independentemente da estratégia (e.g., visualização de excertos de filmes, ilustração de um fenómeno com exemplos do quotidiano, debates ou breves exercícios) é salientada a importância da adaptação à audiência em causa. Por fim, é exposta e discutida a necessidade de explicitar a conclusão da apresentação e o modo de lidar com questões. Como referido inicialmente, este último ponto constitui tipicamente um fator ansiogénico para os estudantes, sendo por isso relevante discutir, por exemplo, o que fazer quando o orador não possui uma resposta direta e conclusiva à questão colocada. Posto isto, é novamente enfatizada a necessidade de treino, sugerindo-se diferentes estratégias de treino individual e em grupo, bem como os aspetos a assegurar no dia da apresentação (desde o teste do equipamento, às condições físicas da sala).

Na **quarta fase** aborda-se uma forma de divulgação científica, alternativa à apresentação oral - as comunicações em formato poster. As especificidades deste tipo de comunicação são descritas e ilustradas (e.g., descrição dos procedimentos habituais de sessões de posters em congressos). De forma a ilustrar diferentes possibilidades de estrutura, são expostos exemplos de posters apresentados em eventos científicos, discutindo-se com a turma as vantagens e desvantagens inerentes a cada opção.

**Por último**, os estudantes são encorajados a recuperar uma apresentação que tenham efetuado no contexto do ensino superior e a refletir acerca de como esta poderia ser melhorada, à luz dos conteúdos abordados em aula, definindo estratégias específicas para apresentações futuras.



VOLTAR AO ÍNDICE

## ANÁLISE CRÍTICA

### *Implicações para o processo de Ensino-Aprendizagem*

A maioria das unidades curriculares do curso de Psicologia envolve a realização de apresentações, em contexto de sala de aula. Independentemente de se tratar da apresentação sumária de um artigo científico, patente na literatura ou de um trabalho original desenvolvido pelos estudantes, a correta transmissão do conhecimento é essencial. Assim sendo, o desenvolvimento de competências de comunicação desde o início do primeiro ciclo é uma **mais-valia**. Em particular, ao conhecerem boas práticas de comunicação científica, não só ajuda os estudantes a melhorar enquanto oradores, mas também enquanto audiência (e.g., identificação facilitada dos pontos-chave de uma apresentação).

Eventualmente, a maior **dificuldade** ao nível da implementação da prática, é a criação de um clima propício à partilha de experiências na sua fase inicial. Ou seja, como seria de esperar, serão os estudantes com menor ansiedade de falar em público, os primeiros a partilhar os seus receios. O papel do docente enquanto moderador da discussão é fulcral, nesta fase. Por um lado, deverá garantir que todos têm igual oportunidade de contribuir para a discussão. Por outro, deverá salientar continuamente que a generalidade das preocupações é transversal (e.g., mesmo docentes com experiência poderão sentir ansiedade em determinados contextos, como congressos, etc.).

“ (...) ao conhecerem boas práticas de comunicação científica, não só ajuda os estudantes a melhorar enquanto oradores, mas também enquanto audiência (...) ”

ver mais práticas  
de Psicologia:



### *Implicações para a Investigação*

A divulgação é uma etapa essencial do processo de investigação. Assim, o desenvolvimento de competências de comunicação, é particularmente **benéfico** para os estudantes interessados em prosseguir uma carreira académica. Um **benefício** mais indireto desta prática, ao expor os estudantes a comunicações científicas interessantes, é a aquisição de novos conteúdos e a estimulação da sua curiosidade a esse nível.

## QUANTO TEMPO É UTILIZADA A PRÁTICA?

Quatro anos letivos.



VOLTAR AO ÍNDICE

**P10**

# DESENVOLVIMENTO E TREINO DE COMPETÊNCIAS DE INVESTIGAÇÃO

**PATRÍCIA ARRIAGA**

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA SOCIAL E DAS ORGANIZAÇÕES / CIS-IUL

## TIPO E CONTEXTOS DE APLICAÇÃO

CURSO

LICENCIATURA EM PSICOLOGIA

ANO DO CURSO

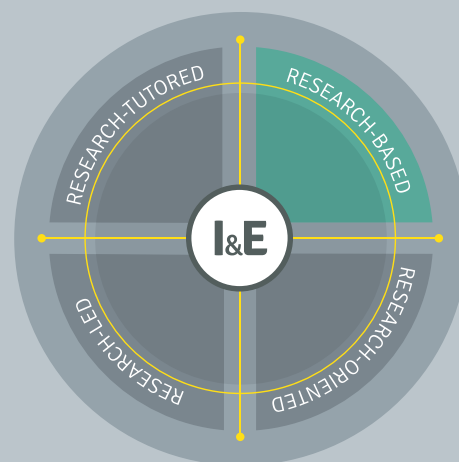
3º ANO

UNIDADE CURRICULAR

COMPETÊNCIAS ACADÉMICAS II

PALAVRAS CHAVE

INVESTIGAÇÃO; COMPETÊNCIAS; CIÊNCIA; ENSINO.



## OBJETIVOS

*ver mais práticas de Psicologia:*



*ver mais práticas research-based:*



Fornecer aos estudantes formação de natureza conceitual, técnica, metodológica e deontológica relativa à conceção, realização e divulgação de investigação. A Unidade Curricular (UC) tem uma forte componente prática, na qual o estudante tem a oportunidade de percorrer as diferentes etapas de uma pesquisa científica e de desenvolver e treinar competências em todas as suas vertentes, desde a conceção à divulgação da investigação.

Ao completar com sucesso a UC, o estudante deverá ser capaz de formular o problema de investigação; desenvolver um plano de pesquisa adequado ao problema em estudo; selecionar, adaptar ou desenvolver instrumentos e paradigmas de investigação adequados à pesquisa; selecionar e gerir participantes para a pesquisa; analisar e interpretar dados empíricos face ao problema em estudo; conhecer e utilizar adequadamente os principais formatos de divulgação da pesquisa.

## DESCRIÇÃO DETALHADA

Para o Desenvolvimento e Treino de Competências de Investigação na UC “Competências Académicas II”, estão previstas 18 aulas teórico-práticas (TP) e 18 aulas laboratoriais (PL).

As aulas teórico-práticas visam o ensino de conhecimentos teóricos e práticos sobre as diferentes etapas no processo de investigação, incluindo a identificação do tópico, problema de investigação, pesquisa da literatura, identificação de modelos teóricos e estudos empíricos sobre os principais construtos, formulação de hipóteses de trabalho, método, definição de planos de estudo, modo de operacionalização de variáveis, ética e deontologia na investigação, avaliação da qualidade da investigação, recolha e análise de dados, interpretação e discussão dos resultados, e por fim, reflexão sobre modos de divulgação dos resultados da pesquisa (critérios importantes na redação de um artigo científico e nos diferentes formatos de apresentação oral dos resultados). Estas competências são ainda desenvolvidas através da realização de exercícios práticos de avaliação da qualidade da investigação e do treino de competências subjacentes à realização do trabalho de investigação a desenvolver ao longo do semestre.



**VOLTAR AO ÍNDICE**

Nas aulas laboratoriais os estudantes participam, em grupo, na conceção e realização de um trabalho de investigação, percorrendo todas as etapas de investigação, até à redação de um artigo científico e apresentação do trabalho em formato Poster. Estas aulas envolvem, assim, o acompanhamento do progresso da realização do trabalho de investigação. Atendendo à necessidade de conhecimento especializado sobre problemas de investigação concretos e de competências metodológicas nesse domínio, o tópico, o problema e o desenho de investigação, têm sido propostos pelos docentes que lecionam as PLs. Nos últimos quatro anos, vários investigadores do Centro de Investigação e Intervenção Social (CIS-IUL) têm sido convidados a lecionar as PLs e a envolver os estudantes em temas da sua área de especialização. Acompanhados pelos docentes, os estudantes são incentivados a contribuir para o delineamento de problemas específicos de investigação no tópico proposto, na formulação das hipóteses e no desenvolvimento do protocolo de investigação. Participam ainda na recolha dos dados, análise e interpretação dos resultados.

Além das aulas de contato, para os estudantes que pretendem ser avaliados em regime de avaliação contínua, é ainda requerido que participem em investigações a decorrer no Laboratório de Psicologia Social e Organizacional (LAPSO) do ISCTE-IUL. Esta participação pode envolver a colaboração voluntária nos estudos de investigação científica, através da integração numa Bolsa de Participantes SPI (*Sistema de Participação em Investigação*), cujo registo é feito no Sistema *online* SONA, organizado e administrado pelo LAPSO. No entanto, sendo a participação dos estudantes voluntária, não é obrigatória a inscrição do estudante neste sistema. Existe, assim, a possibilidade de o estudante não colaborar enquanto participante, em estudos de outros investigadores, mas colaborar com os investigadores na condução dos estudos, enquanto observador-investigador. Esta segunda opção exigirá que o estudante realize um relatório sobre os projetos e atividades desenvolvidas com os investigadores.

Para os estudantes que optem por realizar a UC em regime de avaliação periódica é exigido igualmente que elaborem um artigo científico sobre um trabalho de investigação. Como, neste caso, os estudantes não participam nas aulas laboratoriais, os docentes disponibilizam na plataforma de *e-learning* os seguintes materiais para a execução do trabalho:

- Definição do problema de investigação e duas referências de artigos

“ (...) os estudantes participam, em grupo, na conceção e realização de um trabalho de investigação, percorrendo todas as etapas de investigação, até à redação de um artigo científico (...) ”

ver mais práticas  
de Psicologia:



ver mais práticas  
research-based:



científicos de base; b) Materiais/instrumentos de operacionalização dos construtos; e c) Base de dados em SPSS, de modo a permitir ao estudante a descrição dos participantes, a análise das qualidades psicométricas das medidas e o teste das hipóteses.

Todos os estudantes realizam ainda um teste escrito de avaliação de competências de investigação, que incide na interpretação e análise crítica de estudos empíricos, sendo solicitados a identificar o problema, hipóteses, mostrar conhecimentos sobre o desenho da investigação e reflexão crítica sobre os estudos empíricos. Durante as aulas TP são usados exemplares de exames de anos letivos anteriores para a realização de exercícios com os estudantes.

## ANÁLISE CRÍTICA

### *Implicações para o processo de Ensino-Aprendizagem*

#### *Benefícios*

- 1) Aprendizagem do método científico através da prática (enquanto investigador, participante e observador);
- 2) Desenvolvimento de competências de literacia científica;
- 3) Atualização de conhecimentos alicerçados na investigação;
- 4) Promoção da iniciativa e da curiosidade;
- 5) Aprendizagem dos princípios éticos na investigação e desenvolvimento de valores;
- 6) Desenvolvimento de pensamento analítico, crítico e de resolução de problemas;
- 7) Oportunidade para o envolvimento ativo na condução de uma pesquisa científica e desenvolvimento de competências de “produção” de ciência;
- 8) Desenvolvimento e treino de competências de gestão de objetivos, prioridades, tempo e recursos;



VOLTAR AO ÍNDICE



- 9) Desenvolvimento e treino de competências de trabalho em equipa com colegas, professores e investigadores;
- 10) Desenvolvimento de competências na gestão, organização e arquivo de dados de investigação;
- 11) Desenvolvimento de competências de comunicação da investigação.

### *Dificuldades e aspetos a melhorar:*

Na realidade não identificámos desvantagens, mas há constrangimentos ou barreiras de natureza prática e aspetos que podem ser melhorados. Neste sentido, temos identificado nesta UC o seguinte:

- 1) Os estudantes consideram o trabalho exigido durante o semestre muito exigente, tendo referido que a exigência nesta UC não é comparável a outras UCs da Licenciatura; Esta UC tem exigido dos docentes um apoio tutorial constante, para além das aulas de contato previstas (18 TP + 18 PL);
- 2) Tem havido uma elevada necessidade de apoio tutorial para acompanhar os estudantes nas diferentes etapas e colaboração nas aulas Laboratoriais;
- 3) Várias soluções têm sido propostas relativamente aos temas de projeto a desenvolver pelos estudantes. Como a delimitação de um problema de investigação exige conhecimento especializado, os estudantes têm sido envolvidos em projetos de investigação propostos pelos docentes. Porém, com o intuito de aumentar a motivação dos estudantes tem sido fomentada alguma autonomia na elaboração de problemas de investigação específicos e hipóteses, bem como na introdução de variáveis propostas pelos estudantes. No último ano foi proposto aos estudantes a conceção de um projeto circunscrito a uma temática comum a todos os grupos. Este desafio extra de construir um projeto conjunto envolvendo todos os estudantes da UC (desde o desenvolvimento e seleção de instrumentos, construção da base de dados, à partilha dos dados por todos os estudantes da UC), além de ter exigido um apoio tutorial extra, requereu a realização de reuniões semanais entre os docentes ao longo de todo o semestre.

“ (...) estudantes têm sido envolvidos em projetos de investigação propostos pelos docentes. ”

## Implicações para a Investigação

### Benefícios

ver mais práticas  
de Psicologia:



ver mais práticas  
research-based:



Tal como a integração da investigação no ensino traz vários benefícios para o próprio processo de ensino-aprendizagem, o fortalecimento da ligação ensino-investigação, através do recurso às diferentes práticas mencionadas, também poderá trazer benefícios para a investigação, designadamente pelo estreito e ativo envolvimento dos alunos no processo de investigação (enquanto observadores, participantes, e investigadores no processo colaborativo), mas também pelo envolvimento de investigadores nestas atividades de ensino. Entre os vários benefícios destacam-se os seguintes:

- 1) O treino de competências de investigação dos estudantes através das práticas referidas é importante para a investigação pelas razões educativas/formativas enunciadas, mas também pelo facto de poder promover o interesse dos estudantes pela investigação, potenciar o seu futuro envolvimento em investigação, seja através do envolvimento em projetos a decorrer na Instituição e/ou pela prossecução de estudos avançados ao nível de um mestrado ou doutoramento. Permite ainda evidenciar que a investigação é uma possível opção de carreira;
- 2) O envolvimento dos estudantes em projetos a decorrer na Instituição, coordenados pelos investigadores que têm colaborado nesta UC, poderá contribuir para um maior envolvimento dos estudantes nestas atividades, por participarem em atividades com implicações relevantes e que se estendem para além das aulas;
- 3) O envolvimento dos estudantes nos projetos (enquanto assistentes e/ou participantes no sistema SPI) é também um recurso valioso para os investigadores, quer pelo incremento das suas amostras de participantes, quer pelo menor consumo de tempo na recolha de dados, capitalizando assim o seu trabalho de investigação;
- 4) A discussão e reflexão com os estudantes sobre os temas de investigação, o(s) problema(s), as hipóteses, o método, a análise e a discussão de resultados tende, em geral, a ser muito rica, por permitir a partilha de diferentes pontos de vista, facilitadores da inovação e com potenciais implicações para uma melhoria das práticas e de futuras propostas de investigação;



VOLTAR AO ÍNDICE

5) Embora as práticas de ensino e de investigação requeiram diferentes atributos pessoais por parte de um professor e de um investigador, o envolvimento dos professores com práticas de investigação e também de investigadores nas atividades de ensino poderá facilitar o desenvolvimento das próprias competências destes profissionais na comunicação de ciência junto dos estudantes.

### *Dificuldades e aspetos a melhorar:*

1) O nível de interesse, curiosidade e motivação dos estudantes pelas atividades de investigação propostas nesta UC têm sido variáveis e dependentes de vários fatores (e.g., temas propostos e perceção da sua relevância, grau de autonomia, atitudes face à investigação, perceção do grau de dificuldade e exigência das tarefas propostas), beneficiando, por isso, mais alguns estudantes do que outros. A reduzida motivação intrínseca do estudante para a investigação e um menor envolvimento ativo e participativo nas atividades propostas podem comprometer os resultados da investigação que são recolhidos por estes estudantes. Fatores associados à reduzida motivação podem ainda estar associados à obrigatoriedade de realizar com êxito esta UC na Licenciatura de Psicologia; à não compreensão dos benefícios da investigação em si mesma e/ou à necessidade de desenvolverem estas competências para a sua formação e futura prática profissional.

2) Os constrangimentos temporais nesta UC não permitem o envolvimento dos estudantes em projetos com desenho de investigação complexos ou cujas variáveis em estudo requeiram o treino e desenvolvimento de competências especializadas.

3) Apesar de a participação dos estudantes nas investigações a decorrer no LAPSO (através da bolsa SPI) poder ter vantagens ao contribuir para a própria formação dos estudantes e incrementar o número de participantes nas investigações, são de considerar possíveis ameaças à validade dos estudos, nomeadamente em termos de validade externa (e.g., sobrerrepresentação de estudantes enquanto participantes nas investigações), validade interna (e.g., possibilidade de ocorrerem enviesamentos autoseletivos por parte dos participantes, ao escolherem os temas do seu interesse; risco da difusão da informação sobre os objetivos do es-

“ Os constrangimentos temporais nesta UC não permitem o envolvimento dos estudantes em projetos com desenho de investigação complexos (...) ”

ver mais práticas  
de Psicologia:



ver mais práticas  
research-based:



tudo, devido ao contato próximo com colegas que também participam nas investigações); validade teórica (e.g., identificação das hipóteses do estudo devido a conhecimento prévio de teorias e metodologias de investigação, ou dos interesses de investigação dos docentes).

### *Comentário final da análise crítica desta prática pedagógica*

Na sequência do desafio proposto pelo Projeto INTEGRA I&E, considero que seria relevante que futuros temas nesta UC também incidissem sobre as reflexões aqui expressas relativamente às vantagens, barreiras e possíveis desvantagens das práticas nesta UC no ensino-aprendizagem e na investigação (e.g., percepção dos estudantes relativamente à integração da investigação no ensino; envolvimento de alunos em investigação, motivações e atitudes face à investigação).

## HÁ QUANTO TEMPO É UTILIZADA A PRÁTICA?

Três anos.



VOLTAR AO ÍNDICE

P11

# ENCONTROS

PEDRO MIGUEL PINTO PRISTA MONTEIRO

DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGIA / CRIA-IUL

## TIPO E CONTEXTOS DE APLICAÇÃO

CURSO

LICENCIATURA EM ANTROPOLOGIA

UNIDADE CURRICULAR

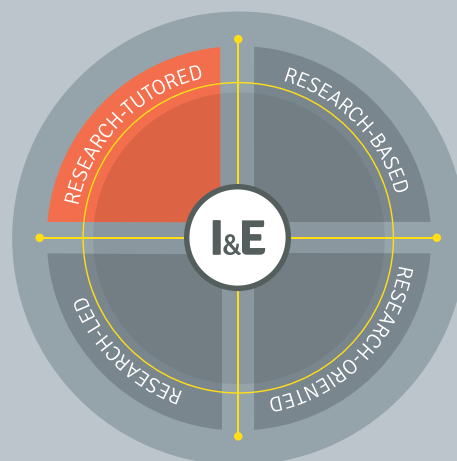
TRANSVERSAL ÀS UNIDADES CURRICULARES

PALAVRAS CHAVE

ENSINO-APRENDIZAGEM; CRIAÇÃO ARTÍSTICA;  
INVESTIGAÇÃO; VOCAÇÃO PROFISSIONAL ANTROPOLÓGICA

OUTROS CONTEXTOS

Locais de apresentação das criações artísticas  
e Museu Nacional de Etnologia



## OBJETIVOS

### *Objetivo geral*

Estimular a aprendizagem e a vocação profissional em Antropologia, através de exercícios de exploração de problemáticas, formuladas tanto pela criação artística como pela investigação científica, e prospetiváveis em função de realidades sociais contemporâneas e suscetíveis de servir a projetos.

### *Objetivos específicos:*

- 1) Explorar a capacidade da experiência artística para suscitar nos estudantes o interesse pelo questionamento organizado e pela investigação científica consequente.

ver mais práticas  
de Antropologia:

P2

P5

P6

P12

ver mais práticas  
research-tutored:

P4

P7

P13

2) Explorar a experiência artística como procedimento de aprendizagem ativa, estimulando a procura de tópicos transversais às Unidades Curriculares e tendo em vista a progressiva consideração crítica conjunta e organicamente integrada do plano curricular do curso de Antropologia.

3) Diversificar a relação pedagógica entre docentes e estudantes estendendo-a para fora das “horas de contacto” das UC’s, onde permanece muitas vezes oclusa e diminuída.

4) Sublinhar o caminho que a investigação abre como resposta à vocação para a exploração de realidades sociais do mundo contemporâneo e como forma de ligação entre o mundo académico e a sociedade por via de objetivos profissionais.

5) Preparar a continuidade da ligação dos estudantes ao seu departamento; à sua escola; à sua universidade e ao seu futuro grupo profissional enquanto contextos de outros futuros “encontros”.

## DESCRIÇÃO DETALHADA

“Encontros” é uma experiência de reflexão antropológica na criação artística e está organizada como iniciativa conjunta do Núcleo de Estudantes de Antropologia e do Departamento de Antropologia do ISCTE-IUL, em colaboração com o Museu Nacional de Etnologia e com as instituições culturais responsáveis pela produção das criações artísticas selecionadas, tais como o Centro Cultural de Belém (CCB) - Fábrica das Artes Projeto Educativo.

Este projeto resulta da reflexão crítica do docente sobre a prática pedagógica no Departamento de Antropologia e sobre a utilidade de ensinar e aprender Antropologia, desde o início, em contextos abertos, múltiplos, intelectualmente exigentes, desafiantes e dentro de realidades sociais, não exclusivamente escolares. A criação artística, e especialmente as artes performativas, pareceram conjugar condições ótimas para este exercício, aproveitando programação já existente e aproveitando para levar até aos criadores e programadores artísticos, um público ativado e desafiante.

Pode a criação artística proporcionar a reflexão antropológica a partir de outros inícios e seguindo trajetos novos? A experiência vai levar a qualquer desconhecido? A qualquer reconhecido? Vai ficar estacada no



VOLTAR AO ÍNDICE

dualismo ciência/arte? Vai ativar descobertas? Há antropologias implícitas na criação artística? Está um lugar de reflexão à nossa espera nela? Fazemos-lhe falta? Faz-nos falta?

“Encontros” não é um exercício académico, embora mobilize matérias ensinadas ao longo dos três graus de formação. A experiência decorre dentro do campo definido por uma criação artística, explorando-a antropologicamente, ou seja, virada para o mundo humano e social onde ambas estão. O objetivo é encontrar-lhes as aberturas recíprocas.

O projeto consiste em pôr em encontro uma criação artística com um texto clássico da Antropologia, de modo a gerar uma reflexão e debate em torno da problemática comum para que ambos remetam, e da sua respetiva atualidade social.

As atividades envolvem cerca de 30 estudantes, decorrem durante um fim de semana e iniciam-se pela assistência a um espetáculo ou pela visita a uma exposição, previamente selecionada. Durante todo o dia seguinte, os estudantes leem e debatem entre si o texto proposto. No último dia, estudantes, artistas, professores e outros convidados reúnem-se, no Museu Nacional de Etnologia, para debater todas as experiências e reflexões efetuadas nos dois dias anteriores e ensaiar a sua projeção sobre factos sociais da atualidade, ponderando as etnografias e investigações que eles requerem ou as que têm inspirado.

O objetivo principal é estimular e educar o processo interrogativo central que está na base da criação artística, da aprendizagem, da investigação e das práticas profissionais em Antropologia.

“ (...) estimular e educar o processo interrogativo central que está na base da criação artística, da aprendizagem, da investigação e das práticas profissionais em Antropologia. ”

## ANÁLISE CRÍTICA

### *Implicações para o processo de Ensino-Aprendizagem*

Dado que não foi ainda objeto de procedimentos de avaliação, é prematura a análise crítica. Todavia, será de esperar que os principais **benefícios** correspondam ao alcançar dos objetivos apontados, embora envolvam acréscimo de ocupação de tempo, por parte dos estudantes e de trabalho também por parte dos docentes, **dificuldades** a que se espera obviar com a dinâmica de motivação gerada. Trata-se de uma atividade que en-



ver mais práticas  
de Antropologia:

P2

P5

P6

P12

ver mais práticas  
research-tutored:

P4

P7

P13

volve despesa, embora tenha sido mantida gratuita para os estudantes participantes.

### *Implicações para a Investigação*

Quanto à investigação, espera-se estimular vocações e abrir vias inovadoras a novos projetos a longo prazo. Poderão ser sinalizados precocemente valiosos colaboradores para projetos de investigação, e preparadas futuras carreiras de investigação, embora haja que acautelar o risco de com essa antecipação se descuidar a aprendizagem de conteúdos programáticos essenciais, mas de momento distantes dos temas de investigação avançados.

### *Há quanto tempo é utilizada a Prática?*

O projeto “Encontros” iniciou-se em 15-17 de novembro de 2013.

Ao espetáculo de Ainhoa Vidal, “Alcovas Brancas”, dia 15 no CCB, seguiu-se, a 16, um trabalho de leitura e de reflexão sobre o livro de Marshall Sahlins “What kinship is - And is not” (Un. Chicago Press, 2013). No domingo, dia 17, reunimo-nos no Museu Nacional de Etnologia com Ainhoa Vidal e Joaquim Pais de Brito para debater e aprofundar algumas questões trabalhadas no espetáculo: Ainhoa Vidal explorou a experiência da criação humana de cadeias de humanidade. A antropologia também o tem feito. Hoje, a genética, o direito, as tecnologias de reprodução assistida, os dilemas da bioética, deflagram dentro da antropologia agitando toda a reflexão sobre o “parentesco”, as suas definições, teorias e modelos científicos de análise e interpretação. Foi sobre isto o debate.

Por dificuldades de organização não foi possível cumprir a atividade prevista para 21 de Março de 2014, e que se espera realizar em 2015, nesse mesmo dia. O programa de 2014 partiria de três coreografias diferentes da “Sagração da Primavera” de Strawinsky e abordaria a problemática do “selvagem” e da “selvajaria”.

A 24 de Janeiro de 2015 fomos assistir ao espectáculo “Isaac” de Pedro Penim/Teatro Praga, ler e debater o texto clássico de H. Hubert e M. Mauss “Essai sur la nature et fonction du sacrifice” (1899). Debateremos, no dia seguinte, algumas das questões centrais levantadas e suas figuras de atualidade.



VOLTAR AO ÍNDICE

P12

# PARTIDAS/CHEGADAS

PEDRO MIGUEL PINTO PRISTA MONTEIRO  
DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGIA / CRIA-IUL

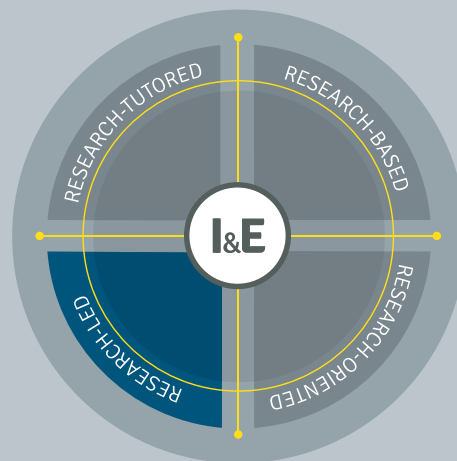
## TIPO E CONTEXTOS DE APLICAÇÃO

CURSO  
LICENCIATURA EM ANTROPOLOGIA

UNIDADE CURRICULAR  
TRANSVERSAL ÀS UNIDADES CURRICULARES

PALAVRAS CHAVE  
ENSINO-APRENDIZAGEM; INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA;  
PEDAGOGIA; PROFISSIONALIZAÇÃO

OUTROS CONTEXTOS  
Contexto escolar, programado em horário regular



## OBJETIVOS

### Objetivos principais

- 1) Sublinhar a posição nuclear da atitude intelectual e da prática de investigação em todo o processo de ensino, aprendizagem e profissionalização em Antropologia.
- 2) Dar visibilidade junto dos estudantes ao trabalho científico realizado por cada docente e criar uma condição favorável ao objetivo 5.
- 3) Reforçar a integração da equipa do Departamento pondo em comum regularmente informação sobre a atividade científica de todos.

ver mais práticas  
de Antropologia:

P2

P5

P6

P11

### Objetivos secundários

- 4) Evidenciar e estimular a ligação da atividade de investigação com o ensino, procurando identificar os seus desfasamentos e também as suas comunicações por vezes profundas e não imediatamente perceptíveis.
- 5) Diversificar a relação pedagógica entre docentes e estudantes estendendo-a para fora das “horas de contacto” das UC’s, onde permanece muitas vezes oclusa e diminuída, e assim preparar também o objetivo 8.
- 6) Suscitar nos estudantes o interesse pela pesquisa e atraí-los para colaborar eventualmente nela.
- 7) Sublinhar o papel que a investigação desempenha na ligação entre o mundo académico e a sociedade, e os objetivos profissionais que essa ligação aponta, em linha com o objetivo 9.
- 8) Reforçar a educação académica dos estudantes, ou seja a sua familiaridade informada com todas as escalas e dimensões da vida académica e não apenas centrada nos eixos estudante/docente e estudantes/cole-gas.
- 9) Preparar a continuidade da ligação dos estudantes ao seu departamento; à sua escola; à sua universidade e ao seu futuro grupo profissio-nal.

## DESCRIÇÃO DETALHADA

Na sessão de abertura do ano letivo de 2013/2014, e estando presentes todos os docentes do Departamento de Antropologia, fiz um apelo aos estudantes para que “se interessassem pelo trabalho dos seus profes-sores”. Sugeri então que se informassem sobre os seus percursos de investigação, e recomendei que o fizessem em grupos, como atividade integrada do Núcleo de Estudantes de Antropologia do ISCTE-IUL.

O apelo deixava aos professores a responsabilidade de uma resposta e as-sim, logo no primeiro Plenário do Departamento foi assumido este projeto, desde então designado por “Partidas/Chegadas” por se basear na lista de pedidos de autorização para saída no âmbito da carreira académica.



VOLTAR AO ÍNDICE

O projeto consiste em sessões regulares ao longo do ano letivo dedicadas cada uma a um professor, para as quais são convidados todos os estudantes e professores do Departamento. Na sala é projetado um slide com a lista das deslocações efetuadas pelo docente segundo as fichas dos pedidos de autorização de saída submetidos a aprovação pelo diretor do Departamento.

Cada professor é convidado a enquadrar e explicar as viagens que efetuou; como se integraram na sua atividade de investigador; como decorreram; quais os benefícios que cada uma trouxe ao seu trabalho científico e pedagógico; e como interferiram elas, ou como poderão interferir no futuro, sobre a sua prática de ensino nos três graus.

O docente é igualmente convidado a comentar o quadro institucional académico que frequentou, o respetivo ambiente de comunicação e ainda as suas impressões do local a que se deslocou.

Os estudantes e professores presentes são depois chamados a colocar livremente as perguntas que entenderem.

Depois de cada sessão os estudantes são convidados a comentá-la criticamente usando para isso um formulário em suporte convencional ou eletrónico, com a possibilidade de o fazer em anonimato.

“O projeto consiste em sessões regulares ao longo do ano letivo dedicadas cada uma a um professor, para as quais são convidados todos os estudantes e professores do Departamento.”

## ANÁLISE CRÍTICA

### *Implicações para o processo de Ensino-Aprendizagem*

Dado que só recentemente se iniciou, é prematura a análise crítica. Todavia, será de esperar que as principais vantagens correspondam ao alcançar dos objetivos pedagógicos apontados, embora envolvam acréscimo de ocupação de tempo por parte dos estudantes e de trabalho também por parte dos docentes.

ver mais práticas  
de Antropologia:

P2

P5

P6

P11

### *Implicações para a Investigação*

Quanto à investigação, poderão ser sinalizados precocemente valiosos colaboradores para projetos de investigação, e preparadas futuras carreiras de investigação, embora haja que acautelar o risco de com essa antecipação se descurar a aprendizagem de conteúdos programáticos essenciais mas que sejam mais distantes dos temas de investigação.

## HÁ QUANTO TEMPO É UTILIZADA A PRÁTICA?

Anunciado como projeto do Departamento de Antropologia em setembro de 2013, com início no 2º semestre do ano letivo de 2014/2015.



**VOLTAR AO ÍNDICE**

P13

# OBSERVATÓRIO PERMANENTE DA PRODUÇÃO DE ESTUDOS SOCIO-JURÍDICOS EM PORTUGAL

PIERRE GUIBENTIF

DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA / DINÂMIA'CET-IUL

## TIPO E CONTEXTOS DE APLICAÇÃO

CURSO

LICENCIATURA EM SOCIOLOGIA

ANO DO CURSO

3º ANO

UNIDADE CURRICULAR

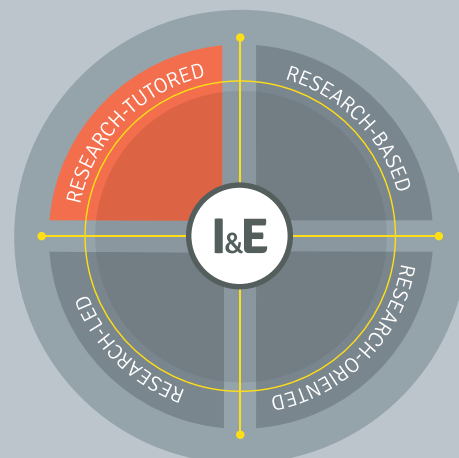
SOCIOLOGIA DO DIREITO

PALAVRAS CHAVE

ANÁLISE DE ARTIGOS CIENTÍFICOS;  
ESTRUTURAS INSTITUCIONAIS  
DA INVESTIGAÇÃO; GENERALIZAÇÃO;  
PUBLICAÇÃO (DOS TRABALHOS DOS ESTUDANTES);  
RECONHECIMENTO (DO CONTRIBUTO DOS ESTUDANTES)

OUTROS CONTEXTOS

DINÂMIA'CET-IUL



ver mais práticas  
research-tutored:

P4

P7

P11

## OBJETIVOS

### Objetivos gerais

- 1) Permitir aos estudantes aprofundar o seu conhecimento do mundo da investigação no domínio da Unidade Curricular (UC; sociologia do direito / estudos sócio-jurídicos), assim como, além deste domínio em particular, do mundo da investigação em geral.
- 2) Proporcionar aos estudantes uma oportunidade de contribuir ativamente para a dinâmica de investigação neste domínio, pela publicação de notas críticas sobre artigos recentes.

### Objetivos específicos:

- 1) Habituá-los os estudantes a **acompanhar a produção científica** no seu domínio de estudos, analisando o conteúdo das revistas especializadas publicadas em Portugal.
- 2) Desenvolver nos estudantes a capacidade de **analisar sistematicamente** artigos de revistas e de retirar desta análise, em particular:
  - a) uma noção concreta do trabalho de investigação que conduziu ao artigo analisado;
  - b) elementos conceptuais e factuais suscetíveis de serem reutilizados noutras investigações.
- 3) Treinar a **redação de textos científicos**, pela finalização de um texto suscetível de ser publicado.

## DESCRIÇÃO DETALHADA

A título de trabalho a realizar no âmbito do esquema de avaliação periódica da UC Sociologia do Direito, os estudantes devem escolher um artigo de revista recentemente publicado em Portugal sobre um tema sócio-jurídico e submetê-lo a uma análise aprofundada. Numa primeira fase, os resultados desta análise são apresentados aos colegas nas aulas. Numa segunda fase, estes resultados são apresentados de forma



VOLTAR AO ÍNDICE



condensada numa nota sintética, discutida com o docente no fim do semestre. Numa terceira fase, quando a qualidade do trabalho o permitir, a nota é reescrita, tendo em conta as observações do docente, e é publicada *online* no sítio internet da UC (<http://cadeiras.iscte-iul.pt/SDir/>).

O objetivo de publicação das notas nas suas versões finais é anunciado logo no princípio do semestre. Os estudantes podem consultar as notas já publicadas, elaboradas por colegas seus em anos anteriores ([http://cadeiras.iscte-iul.pt/SDir/SDir\\_art.htm](http://cadeiras.iscte-iul.pt/SDir/SDir_art.htm)). São-lhes comunicados os comentários que chegam ao responsável da UC, emanando de autores de artigos analisados. O docente informa os estudantes da utilização que ele próprio faz deste material, que lhe fornece, como a outros investigadores em sociologia do direito, um panorama atualizado, bastante detalhado, da investigação neste domínio.

Deve ficar claro para os estudantes que o seu trabalho não consiste apenas num exercício escolar, mas sim numa contribuição ativa para a investigação em estudos sócio-jurídicos, contribuição devidamente reconhecida pela publicação de textos assinados por eles.

A análise a realizar inclui três componentes:

1) Uma reconstituição das circunstâncias nas quais surgiu o projeto de investigação do qual o artigo dá conta. Trata-se de captar em particular três aspetos:

a) A maneira como se formou o interesse do autor pelo tema, considerando os dados biográficos disponíveis e as suas outras publicações; como o projeto se insere na sua carreira (doutoramento, pós-doutoramento, etc.).

b) O contexto institucional do projeto, procurando-se reconstituir como este contexto poderá ter influenciado na formação do projeto. Projetos de investigação realizam-se hoje em dia em contextos institucionais complexos cujas características são pouco conhecidas pelos estudantes do primeiro ciclo. A análise de um projeto em particular oferece condições favoráveis para adquirir uma noção mais concreta e clara destes contextos: centros e equipas de investigação, com as personalidades que reúnem, com as suas linhas temáticas, as parcerias com entidades académicas ou não académicas, nacionais ou estrangeiras, etc.; redes

“ (...) o seu trabalho não consiste apenas num exercício escolar, mas sim numa contribuição ativa para a investigação em estudos sócio-jurídicos, contribuição devidamente reconhecida pela publicação de textos assinados por eles. ”

ver mais práticas  
research-tutored:

P4

P7

P11

nacionais ou internacionais; programas de financiamento, com as suas prioridades e condições, etc. Os estudantes aprendem a estar atentos às informações sobre estes aspetos institucionais, geralmente breves, e muitas vezes ignoradas pelos leitores.

c) A própria revista: a sua história e o seu desenvolvimento recente; os temas mais tratados; os motivos que poderão ter levado à inclusão do artigo nessa revista em particular. No caso de artigos publicados em números temáticos convém reconstituir como se formou a decisão de os publicar nestes números.

2) Uma reconstituição dos métodos utilizados. Nos artigos de revista, as indicações sobre os métodos utilizados podem ser relativamente breves. Os estudantes devem aprender a tirar sistematicamente proveito de todas as indicações fornecidas (notas, anexos, etc.) e de tudo o que pode ser deduzido do texto, nomeadamente de tabelas e figuras, ou de fragmentos de materiais analisados. Trata-se de utilizar o texto como uma janela entreaberta sobre a oficina onde decorreu a investigação.

3) Uma apreciação do que pode ser retirado do texto para uma reflexão mais geral sobre a temática da UC. O primeiro passo, neste trabalho de generalização, consiste em identificar os elementos novos de conhecimento que o artigo fornece, elementos de conhecimento factuais, novas propostas de interpretação destes factos, mas também ensinamentos conceituais ou metodológicos. O segundo passo consiste em desafiar os estudantes a ganhar alguma distância em relação ao artigo em particular e ao seu terreno específico, para tentar retirar desta leitura elementos generalizáveis, que possam utilizar também nas suas próprias futuras investigações, mesmo que estas incidam em terrenos muito diferentes. Para ajudar este trabalho de generalização, foi exposto, durante a primeira parte do semestre, um modelo geral do lugar do direito nas sociedades modernas, modelo formulado também num documento escrito posto à disposição dos estudantes ([http://cadeiras.iscte-iul.pt/SDir/SDir\\_cal.htm#documento](http://cadeiras.iscte-iul.pt/SDir/SDir_cal.htm#documento)). Face a este modelo, os estudantes são convidados a indicar qual dos seus componentes poderá ser completado / melhor documentado / eventualmente posto em questão pelos resultados do artigo analisado.

(Para mais elementos, ver o programa detalhado da UC, atualizado anualmente, assim como o documento *Sociologia do Direito*, disponível online



VOLTAR AO ÍNDICE

([http://cadeiras.iscte-iul.pt/SDir/SDir\\_cal.htm#documento](http://cadeiras.iscte-iul.pt/SDir/SDir_cal.htm#documento)), baseado no relatório de unidade curricular entregue pelo docente no âmbito das suas provas de agregação em janeiro de 2006, p. 179 s., secção “Participação dos estudantes e esquema de avaliação”).

## ANÁLISE CRÍTICA

### *Implicações para o processo de Ensino-Aprendizagem*

Os estudantes, ao realizarem as análises de artigos acima descritas, e tendo a oportunidade de discutir análises análogas realizadas pelos seus colegas sobre outros artigos, adquirem elementos de uma **visão de conjunto sobre o mundo da investigação**, descobrindo o que são carreiras científicas, quais são as estruturas institucionais da investigação, e, também, como se realizaram concretamente investigações sobre determinados temas.

“ (...) adquirem elementos de uma visão de conjunto sobre o mundo da investigação, descobrindo o que são carreiras científicas (...) ”

Trata-se de uma prática que não conduz os estudantes à realização direta de operações de recolha de dados. Isto seria um inconveniente, num contexto no qual nenhuma outra UC oferecesse um tal contacto prático com a atividade de investigação. Na situação atual, são numerosas as práticas que consistem em estabelecer este tipo de contacto; a prática aqui apresentada pode, portanto, conceber-se como um complemento pertinente.

Esta prática dá aos estudantes uma oportunidade de terem uma **perceção positiva do seu próprio contributo** para a atividade científica, nomeadamente pelo facto de encontrarem as suas notas registadas nos motores de busca na internet mais utilizados. Esta perceção poderá reforçar a sua motivação em prosseguir a sua aprendizagem.

Saber, a partir da análise de um artigo dedicado a um tema específico, **retirar elementos de conhecimento suscetíveis de serem reutilizados noutros domínios** é, sem dúvida, uma competência científica essencial, que a prática pedagógica aqui apresentada poderá contribuir para desenvolver. Trata-se, no entanto, de uma competência que se constrói no longo prazo, à medida que os estudantes consolidam um conjunto estruturado de conhecimento que lhes permite apreciar a originalidade de determinados contributos, e relacionar de maneira significativa este

ver mais práticas  
research-tutored:

P4

P7

P11

contributo com elementos já conhecidos. No primeiro ciclo, os estudantes encontram-se, por definição, ainda no princípio deste processo, e o objetivo desta prática deve ser o de os sensibilizar à necessidade de desenvolver esta competência, e de incentivar primeiros passos.

Um **inconveniente** do lado do docente, num contexto no qual praticamente não são valorizadas as suas atividades para além do desempenho docente em aulas, do cumprimento dos requisitos administrativos de funcionamento das UC, e do cumprimento do esquema formal de avaliação dos estudantes, é que poderá ser considerado excessivo o trabalho requerido pela edição das notas a publicar (revisão das notas, correspondência com os estudantes para proceder à sua melhoria, última formatação, etc.).

### *Implicações para a Investigação*

Os trabalhos realizados pelos estudantes fornecem aos próprios investigadores uma certa **visão de conjunto sobre a investigação em sociologia do direito**. O que facilita este aproveitamento é a existência de uma dinâmica cada vez mais bem estruturada de comunicação entre investigadores nesta matéria, com a recente criação, na Associação Portuguesa de Sociologia, de uma secção temática “Sociologia do Direito e da Justiça”. A participação do docente responsável da UC na coordenação desta secção temática tem facilitado a circulação de informações sobre as notas críticas publicadas no sítio internet da UC. Este mesmo sítio, aliás, dá conta das atividades da referida secção temática ([http://cadeiras.iscte-iul.pt/SDir/SDir\\_doc\\_APS.htm](http://cadeiras.iscte-iul.pt/SDir/SDir_doc_APS.htm)), contribuindo também desta maneira para o conhecimento que os estudantes devem ter do mundo da investigação.

Aplicada desde há muitos anos, esta prática também tem permitido identificar várias **evoluções nas ciências sociais em Portugal**: a progressiva estruturação dos centros de investigação, a crescente importância da investigação financiada por concurso, as ligações entre a investigação e as políticas públicas, os efeitos dos mecanismos de avaliação dos investigadores, a interpenetração entre investigação portuguesa e investigação de outros países lusófonos, nomeadamente o Brasil, etc. Estas evoluções são comentadas com os estudantes, mas também foram postas em discussão em comunicações que o docente teve a oportunidade de fazer fora do âmbito da UC.



VOLTAR AO ÍNDICE

O trabalho realizado pelos estudantes no âmbito desta prática teve agora um impacto concreto além das fronteiras nacionais. Com efeito, o docente responsável da UC foi recentemente desafiado a produzir, para uma revista internacional, um **artigo** sobre o estado da investigação sócio-jurídica em Portugal. Desafio que aceitou, entre outros motivos, porque sabia que se poderia apoiar nas análises realizadas pelos seus estudantes. Este artigo foi agora publicado em inglês: Pierre Guibentif, “Law in the Semi-Periphery – Revisiting an Ambitious Theory In the Light of Recent Portuguese Socio-Legal Research”, *International Journal of Law in Context* 10 (2014), p. 538-558, e em português: “O direito na semi-periferia. Uma teoria ambiciosa revisitada à luz da investigação jurissociológica recentemente realizada em Portugal”, *Revista Brasileira de Sociologia do Direito* 2(1) (2015), pp. 50-73 (<http://www.abrasd.com.br/#!edio-atual2/cpxm>). Faz referência aos trabalhos dos estudantes e indica a ligação para as notas críticas publicadas.

ver mais práticas  
research-tutored:

P4

P7

P11

Poderia eventualmente ser percecionado como um inconveniente, por parte de certos investigadores, o facto de serem abordados por estudantes que os gostariam de questionar sobre o seu trabalho. Na atualidade, muita informação está disponível *online*, e os estudantes são convidados a tirar proveito, em primeira linha, desta informação (são aliás poucos hoje, os que ainda procuram aceder a mais informação, além do que encontram na internet). Contudo, **encontros presenciais** entre um(a) investigador(a) confirmado(a) e estudantes bem preparados, nomeadamente pelo estudo de tudo que têm podido encontrar publicado sobre este(a) investigador(a), poderão não ocupar muito tempo e ser tão estimulantes para os entrevistadores como para os entrevistados.

## HÁ QUANTO TEMPO É UTILIZADA A PRÁTICA?

Na modalidade aqui apresentada, com publicação *online* das notas redigidas pelos estudantes, desde 2003; sem esta publicação, desde a criação da UC.



VOLTAR AO ÍNDICE



*“(...)students produce actual research results, thereby advancing ongoing research projects or pioneering studies to be used in preparing new project proposals.”*



**P14**

# PARTICIPAÇÃO ATIVA EM ESTUDO EXPERIMENTAL NO ÂMBITO DA PERCEÇÃO DE PESSOAS

**RITA JERÓNIMO**

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA SOCIAL E DAS ORGANIZAÇÕES / CIS-IUL

## TIPO E CONTEXTOS DE APLICAÇÃO

CURSO

LICENCIATURA EM PSICOLOGIA

ANO DO CURSO

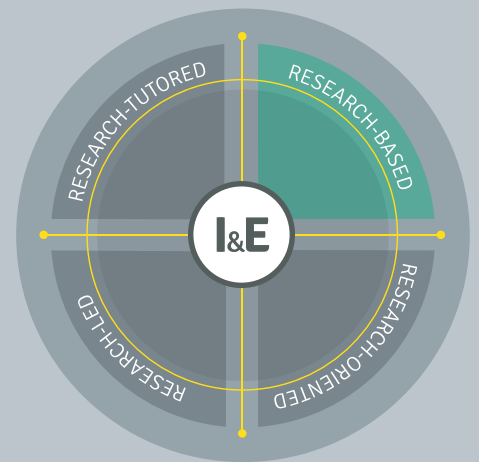
2º ANO

UNIDADE CURRICULAR

PERCEÇÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES INTERPESSOAIS

PALAVRAS CHAVE

MÉTODO EXPERIMENTAL; ÉTICA NA INVESTIGAÇÃO;  
SENTIDO CRÍTICO





## OBJETIVOS

*ver mais práticas de Psicologia:*



*ver mais práticas research-based:*



Familiarizar o/as estudantes com temáticas e metodologias de investigação em curso, no domínio da perceção de pessoas. Com base no acompanhamento e participação ativa em uma investigação, real e em curso, conduzida pela docente, espera-se, no final da unidade curricular (UC), que o estudante seja capaz de:

- 1) identificar conceitos e interpretar teorias;
- 2) analisar e formular problemas e hipóteses de investigação;
- 3) criticar o desenvolvimento de paradigmas e desenho experimental;
- 4) interpretar teoricamente resultados de pesquisa;
- 5) demonstrar competências práticas de condução de estudos experimentais em laboratório; e
- 6) agir de forma ética na condução de investigação experimental.

## DESCRIÇÃO DETALHADA

O/as estudantes acompanham e refletem criticamente sobre as diversas etapas de uma investigação em perceção de pessoas, e participam ativamente em algumas dessas etapas. Com base em tarefas específicas, contextualizadas, acompanhadas e discutidas nas aulas de prática laboratorial, o/as estudantes acompanham todo o processo de investigação num estudo experimental em curso, coordenado pela docente.

Numa primeira aula, é apresentado pela docente o contexto teórico do problema e a metodologia geral da investigação, sendo sugeridas leituras de base. Numa segunda aula, e com base nas leituras realizadas, é discutido em detalhe o procedimento e desenho do estudo, bem como as hipóteses de pesquisa. Esta discussão é realizada a partir dos contributos e sugestões do/as estudantes quanto às manipulações de variáveis a realizar e ao paradigma geral de investigação; assim, a estratégia de apresentação da metodologia da investigação é realizada de forma ascendente (das sugestões parcelares do/as estudantes para a metodologia a



**VOLTAR AO ÍNDICE**

ser efetivamente adotada) e extremamente participada. Numa terceira aula, é apresentado e discutido o formato de apresentação de pesquisa em poster. Nomeadamente são apresentados os objetivos da divulgação da investigação em formato de poster, bem como as características de um bom poster, sendo salientados aspetos do que poderá ser considerado um mau poster científico, e são apresentados e discutidos diversos exemplos.

Durante o período que medeia a segunda e a quarta aula, o/as estudantes realizam a recolha de dados com base num programa informático de apoio a pesquisa experimental e que implementa a metodologia discutida na aula 3, e após a discussão dos procedimentos éticos a ter em conta e a adotar. O/as estudantes devolvem os dados, devidamente identificados, sendo a análise estatística realizada pela docente com base no conjunto total de dados recolhidos. Numa quarta e última aula são apresentados os resultados, que são discutidos pelo/as estudantes face às hipóteses teóricas estabelecidas. No final, o/as estudantes apresentam um poster científico, com base na investigação acompanhada.

## ANÁLISE CRÍTICA

### *Implicações para o processo de Ensino-Aprendizagem*

**Benefícios:** Contribui para uma melhor apreensão dos conteúdos teóricos no domínio em questão, bem como para uma maior sensibilidade ao processo de investigação, em geral, e ao método experimental em particular, incluindo: **a)** a análise e formulação de problemas e hipóteses de investigação; **b)** a análise crítica de paradigmas e desenhos experimentais; a interpretação teórica dos resultados; **c)** competências práticas de condução de estudos experimentais em laboratório; e **d)** a ação ética na condução de investigação experimental.

Outras vantagens incluem: **a)** uma maior motivação dos estudantes em relação à UC em geral; **b)** conhecimento da investigação realizada no Departamento/Centro de Investigação; **c)** práticas laboratoriais que são, efetivamente, práticas, participadas e centradas num processo de aprendizagem ativa (e menos de ensino formal); **d)** desenvolvimento de sentido crítico.

**Dificuldades** encontradas: **a)** necessidade de ajustar o ritmo de cada

“ Contribui para uma melhor apreensão dos conteúdos teóricos no domínio em questão, bem como para uma maior sensibilidade ao processo de investigação, em geral, e ao método experimental em particular (...) ”

ver mais práticas  
de Psicologia:



ver mais práticas  
research-based:



aula de prática laboratorial ao ritmo de aprendizagem individual de cada estudante; b) os conhecimentos de metodologia de investigação e de estatística que os estudantes dispõem, constroem o grau de profundidade com que o processo de investigação pode ser acompanhado.

### Implicações para a Investigação

**Benefícios:** Para o docente que se encontra a desenvolver a pesquisa, esta prática permite: a) Apoio na recolha de dados; b) Novos *insights* na interpretação dos resultados; c) Sugestões para estudos futuros; d) A necessidade de sistematização da investigação em curso a um nível ajustado a estudantes do primeiro ciclo permite atestar o grau de clareza e articulação do argumento subjacente à pesquisa em causa.

**Dificuldades** encontradas: Considerando que a prática incide numa investigação de cariz experimental, o controlo na recolha de dados é fundamental. Nomeadamente, é necessário assegurar que as condições de aplicação do estudo, na recolha de dados, é o mesmo para todos os participantes, e que o facto de diferentes estudantes adotarem o papel de experimentador não introduz enviesamentos nas respostas dos participantes. Assim, as condições de aplicação têm de ser altamente uniformizadas e os procedimentos de aplicação muito bem esclarecidos com o/as estudantes, previamente à recolha de dados.

## HÁ QUANTO TEMPO É UTILIZADA A PRÁTICA?

Desde 2010/2011.



VOLTAR AO ÍNDICE

P15

# COMPREENDER O IDADISMO: ESTUDO COM PESSOAS IDOSAS

SIBILA MARQUES

CENTRO DE INVESTIGAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIAL (CIS-IUL)

## TIPO E CONTEXTOS DE APLICAÇÃO

CURSO

MESTRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL E DAS ORGANIZAÇÕES

ANO DO CURSO

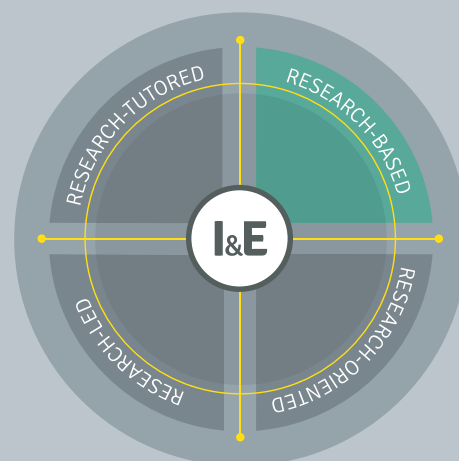
1º ANO

UNIDADE CURRICULAR

PSICOLOGIA SOCIAL DO ENVELHECIMENTO

PALAVRAS CHAVE

IDADISMO; ESTEREÓTIPOS DE ENVELHECIMENTO;  
ESTUDO EXPERIMENTAL; ESTUDO QUALITATIVO



## OBJETIVOS

Nesta Unidade Curricular (UC) os estudantes colaboram em dois estudos, com pessoas idosas, de natureza distinta: um de natureza experimental e quantitativa (Estudo 1) e um de natureza qualitativa (Estudo 2). A partir da realização destes dois exercícios, os estudantes deverão ser capazes de identificar o tipo de investigação que se realiza na área da Psicologia Social do Envelhecimento, apoiando a sua ligação a um grupo

ver mais práticas  
research-based:



etário com o qual habitualmente não lidam desse modo.

No final da UC, o estudante deverá ser capaz de demonstrar capacidades de contacto com participantes mais velhos com o intuito de fomentar a sua participação em estudos de carácter científico e identificar as especificidades da investigação com indivíduos desta faixa etária.

Nesta UC promove-se, ainda, o fortalecimento dos conhecimentos metodológicos, previamente adquiridos noutras UCs específicas, relacionados com o desenvolvimento de metodologias experimentais e qualitativas de investigação.

## DESCRIÇÃO DETALHADA

### *Estudo 1 - estudo experimental sobre os efeitos dos estereótipos de envelhecimento na saúde das pessoas idosas.*

Neste estudo, pede-se aos estudantes que colaborem na recolha de dados de um estudo de carácter experimental, sobre os efeitos dos estereótipos de envelhecimento na saúde das pessoas idosas. Esta recolha deverá ser realizada como trabalho autónomo junto de duas pessoas idosas com as quais não tenham contato direto (ex., não serem familiares nem amigos próximos). Incentiva-se o contato com instituições de pessoas idosas, tais como, por exemplo, as universidades seniores. O objetivo é o de que cada conjunto de duas pessoas recolhidas por cada estudante seja posteriormente compilado numa base de dados comum, com um número mais elevado de participantes, e que permita o teste estatístico subjacente à verificação das hipóteses propostas no estudo experimental. Na aula, é explicado aos estudantes o objetivo do estudo e treina-se em *role-play* a aplicação do protocolo, através dos vários passos pressupostos numa metodologia desta natureza. O método experimental exige rigor na sua aplicação, de modo a tentar manter as condições de aplicação constantes. Treina-se ainda, na aula, a inserção de dados em base de dados. Os estudantes levam consigo para casa o protocolo do estudo e enviam à docente, passadas duas semanas, os seus dados recolhidos e inseridos em base de dados. A docente compila os dados recolhidos por todos os estudantes e realiza uma análise preliminar dos resultados obtidos, que são posteriormente discutidos com os estudantes, na aula seguinte. Esta aula serve também para promover a reflexão



VOLTAR AO ÍNDICE

sobre a experiência adquirida, com a colaboração neste estudo (mais e menos valias e aprendizagens).

### *Estudo 2 – Estudo qualitativo sobre fatores de stress nas vidas diárias de pessoas idosas ou dos seus cuidadores.*

Neste estudo pretende-se que os estudantes realizem uma entrevista aprofundada, a uma pessoa idosa ou cuidador de uma pessoa idosa, sobre a sua vivência de stress diário. Na aula é fornecido aos estudantes um guião, que deverá servir de base a esta entrevista. Os estudantes realizam a entrevista em trabalho autónomo e transcrevem e analisam a entrevista de acordo com os modelos que foram lecionados na aula. Na aula seguinte, entregam o trabalho e a docente discute com cada um dos estudantes, individualmente, a sua experiência na realização deste trabalho.

“ (...) pretende-se que os estudantes realizem uma entrevista aprofundada, a uma pessoa idosa ou cuidador de uma pessoa idosa, sobre a sua vivência de stress diário. ”

## ANÁLISE CRÍTICA

### *Implicações para o processo de Ensino-Aprendizagem*

Relativamente aos **benefícios**, a utilização destas práticas permite aos estudantes participar, de forma ativa, num processo de investigação na área da Psicologia Social do Envelhecimento. Permite ainda ultrapassar os receios de contacto direto com pessoas idosas, enquanto participantes em estudos científicos. Esta experiência de participação, enquanto investigadores, permite ainda aos estudantes compreender com maior profundidade os resultados dos outros estudos de investigação, discutidos ao longo das aulas.

Em termos das **dificuldades** encontradas, é preciso realçar que é absolutamente necessário que os estudantes compreendam o seu papel no processo destas investigações e de que modo estão a contribuir para o todo. Se tal enquadramento não for efetuado, coloca-se em risco o interesse e adesão dos estudantes neste processo.

ver mais práticas  
research-based:



### *Implicações para a Investigação*

Esta prática, como **benefícios**, subentende a participação em estudos em curso, no âmbito das atividades de investigação da docente, com a sua equipa. Estes estudos são realizados de acordo com todos os requisitos necessários à eventual publicação destes resultados, junto da comunidade científica. Deste modo, sempre que possível os resultados recolhidos com os estudantes podem ser alvo de uma disseminação própria das práticas comuns de investigação científica em Psicologia Social.

Como **dificuldade** encontrada, é importante salientar que uma vez que este processo de recolha dos dados envolve um número considerável de estudantes, enquanto investigadores, corre-se o risco dos dados não atingirem os níveis de qualidade desejáveis neste tipo de investigação científica. Neste sentido, é absolutamente necessário um estudo aprofundado da qualidade dos dados recolhidos (ex., através de um estudo das qualidades psicométricas das medidas utilizadas).

### HÁ QUANTO TEMPO É UTILIZADA A PRÁTICA?

Utilizei esta prática no 1º semestre do ano letivo de 2011/2012 e no 2º semestre de 2013/2014.



VOLTAR AO ÍNDICE



**P16**

# ADVANCED METHODOLOGY GROUP RESEARCH PROJECT

**SVEN WALDZUS, KINGA BIERWIACZONEK, ELIZABETH C. COLLINS**  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA SOCIAL E DAS ORGANIZAÇÕES / CIS-IUL

## TIPO E CONTEXTOS DE APLICAÇÃO

### CURSO

MESTRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL E DAS ORGANIZAÇÕES

### ANO DO CURSO

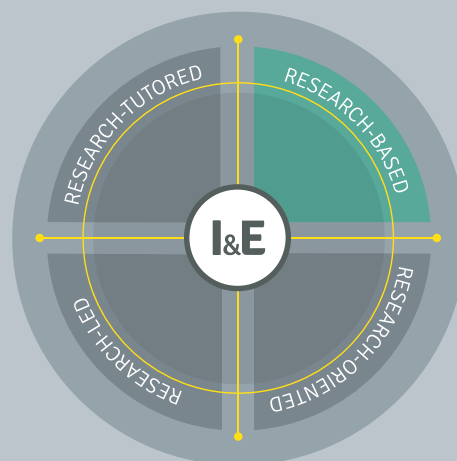
1º ANO

### UNIDADE CURRICULAR

MÉTODOS AVANÇADOS DE INVESTIGAÇÃO EM PSICOLOGIA

### PALAVRAS CHAVE

RESEARCH PRACTICE, TUTORING BY RESEARCHERS,  
MULTIPLE METHODS, RESEARCH PROJECT, SMALL TEAMS



## OBJETIVOS

*ver mais práticas  
de Psicologia:*



*ver mais práticas  
research-based:*



The objective of this course is to give students a real and full experience of performing relevant research, rather than piecemeal exercises. Students who successfully complete this curricular unit should be able to:

- 1) Conduct a qualitative synthesis of research;
- 2) Distinguish and use different types of methods, while taking into account their potential and limitations;
- 3) Explain and distinguish different data analysis strategies and demonstrate the capacity to present research results;
- 4) Explore a scientific problem by conducting a scientific study;
- 5) Identify the tasks involved in the preparation of a scientific research project;
- 6) Identify the steps in scientific publication and write a scientific article.

## DESCRIÇÃO DETALHADA

By developing a research study, running the participants for that study, analyzing the data and writing a manuscript about it, students encounter a much larger set of challenges than would be presented even by performing each step as an unconnected exercise. For instance, the way the selected measures affect data analysis, making it easier or more complicated, becomes evident only when completing the entire process. This larger challenge should be met by higher motivation triggered by involvement in a meaningful task (i.e., a real research endeavor) and intensive tutoring.

Members of CIS-IUL (DPSO faculty, Researchers, and PhD students) are invited as tutors for one semester to supervise 1st year student groups performing an empirical study on a topic linked to the researcher's current research projects. Researchers present one or more topic(s) the first day of class, students organize themselves in groups of 2-5 students and rank their preferences for the suggested topics. Researchers and stu-



**VOLTAR AO ÍNDICE**

dent groups are then paired up and take the semester to develop the study design, hypotheses, and materials, collect the data, analyze the data and report the results. Throughout the semester students present and discuss their work in progress regularly in theoretical-practical lectures (TPs) and work-sessions (PLs) and get input from the teacher of the course. The diversity of research topics and methods discussed in the class provide students with the opportunity to learn not only from their own project but also from other groups' experiences. At the end of the semester, groups present their studies and results in a Poster conference and each student writes an individual paper (short research article). Grades are given based on the quality of the presentations of the work (poster and paper mostly), particularly how much understanding of the concepts it shows, independent of whether the concrete results are informative (e.g. significant) or not. However, initiative, effort (e.g., more extensive data analysis), persistence in face of difficulties and signs of learning progress throughout the semester are also rewarded.

“ *The diversity of research topics and methods discussed in the class provide students with the opportunity to learn not only from their own project but also from other groups' experiences.* ”

## ANÁLISE CRÍTICA

### *Implicações para o processo de Ensino-Aprendizagem*

**Advantages.** This practice engages students in an intensive and complex learning process, far beyond simple assimilation of knowledge. Conceived as a hands-on training, it equips students with a deep knowledge of the research topic, contributes to their practical research skills and to their meta-knowledge. It requires high involvement from students and often has a strong motivating effect.

Besides learning from their own experience, working under intensive tutoring enables students to learn from both tutor expertise and their continuous feedback on student progress. There is also an intensive exchange of information within the group, allowing for learning from other group members' experiences, and to some extent between groups. The progress of each research project is regularly discussed in class, and students are acquainted with the experiences of other groups working on different topics and with different methods.

In terms of skill development, this practice is advantageous at several levels. First, students acquire specific academic skills. They have direct

*ver mais práticas  
de Psicologia:*



*ver mais práticas  
research-based:*



VOLTAR AO ÍNDICE

insight into all phases of the process of empirical research: literature review, operationalization of theoretical concepts, study design, planning and actual data collection, analyses and reporting. They also have an actual impact on the shape of the process and the quality of its outputs. For many of them, this is the first real application of the statistical knowledge and procedures learned during their studies in psychology. In this course their knowledge is not only put into practice, but also rendered relevant, which is highly motivating.

Furthermore, this course serves as direct preparation for the successful completion of a master's thesis the following year. In this regard, active participation in research may increase students' confidence in their own research skills and reduce anxiety about conducting their own project.

Additionally, students acquire general skills that are valued in most professional contexts. These include teamwork, communication, critical analysis of their own and others' work, constructive feedback, etc. Moreover, they learn project management by carrying out all phases of a typical project, from design, through implementation and monitoring of progress in relation to the original plan, to conclusion and evaluation. They are also made aware of ethical guidelines that apply to both research in psychology and work in general. At a personal level, this practice contributes to the development of persistence and self-control, qualities that are important for a professional career both within and outside academia.

Finally, students are offered a first-hand experience of the nature of empirical research. Such insight is crucial for the understanding of scientific knowledge in its complexity (e.g., relations between theoretical concepts and their operationalization, difference between research results and their interpretations, etc.). It stimulates the capacity to critically assess the value of research outputs, which is important even for students who will not pursue a scientific career. In today's information era, such capacity is welcome in any business sector that somehow relies on scientific knowledge, and is also applicable in everyday life.

**Challenges.** This practice is associated with challenges of two kinds: logistic and pedagogic. Logistically, involving a high number of students in actual research and ensuring intensive tutoring for each one requires a substantial effort. It is only possible with the voluntary assistance of

a number (usually 10 or more) of researchers who show a high level of commitment and availability for tutoring one or more groups of students. It also implies an intensive monitoring from the side of the teacher of the course, both in terms of functioning of the team-tutor relations and the assurance of more or less equivalent workload between teams, which can only be approached, but never achieved due to the qualitative difference between different research projects.

“ (...) researchers who show a high level of commitment and availability for tutoring one or more groups of students. ”

At the most practical level, students need to be equipped with all instruments necessary to conduct their projects, such as relevant hardware and software, access to laboratory space and materials, telephone, printer for printing research materials and posters for the final presentation, and other instruments depending on the specific needs of each research project. In order to facilitate the recruitment of participants, suitable incentives need to be offered.

One pedagogic challenge arises due to differences between students. Students come with very different backgrounds in terms of research experience and methodological/statistical knowledge; their initial motivation and availability (e.g., working students) also differ. These factors have to be taken into account in the individually-adapted tutoring. Depending on each groups' strong and weak points, tutors must find and maintain the right balance between providing pre-structured planning and material (e.g., literature, definition of the research question, existing operationalizations) and stimulating and enforcing students' creativity and initiative. Additionally, students may have different levels of ethical awareness, which is one reason why ethical screening of the conducted studies is a necessity.

Finally, this practice is characterized by a relatively high level of insecurity due to the unpredictable nature of research results and unavoidable obstacles that emerge in the process. However, the full intended effect of this course can only be achieved if each group succeeds, that is, manages to actually finish the study and to report the results. Continuous monitoring and alertness is thus required from the tutors and the docent of the course in order to immediately identify and overcome potential issues. Finally, it is essential to ensure that the final evaluation is reflective of student performance, not the nature of the empirical results (e.g., whether they give a clear answer to a research question or support a hypothesis).

## Implicações para a Investigação

ver mais práticas  
de Psicologia:



ver mais práticas  
research-based:



**Advantages.** One direct implication of this pedagogical practice for research is that students produce actual research results, thereby advancing ongoing research projects or pioneering studies to be used in preparing new project proposals. In some cases, they are also able to provide access to difficult-to-reach participant populations. Their assistance is particularly important for research that, for various reasons, is not given priority for funding (e.g., replications, follow-up studies necessary for validation and publication of findings). Because of the lack of other available resources, involvement as a tutor for this course can be particularly advantageous for young researchers (e.g. PhD students, Post-docs) with ambitious yet underfunded projects. Additionally, this course offers an opportunity for young tutors to test themselves in the role of supervisors and to learn any number of important career-building skills from teamwork and project management to teaching, assessment and constructive criticism. Such indirect training has a positive impact on their future research projects.

Master students also creatively contribute to the advancement of knowledge. They bring new ideas and new perspectives on the subject of research that arise from their unique background and experience. Because they have an actual influence on the design of studies, they often empirically test their own ideas or add elements that they are interested in. Such an engagement in a specific research topic may motivate them to follow up on it (e.g., in their master thesis). In this regard, this course has the advantage of connecting researchers with master students who have similar research interests. As a consequence, these students might consider their tutors as potential supervisors of their master dissertations, contributing further to the research field.

In the longer term, this course may motivate students to pursue their own research in the future. As it offers a direct insight into the practice of research, students have the chance to revise their notions of what it is like to work in science, and to decide whether this kind of work would interest them. As a consequence, some may consider research as a potential career path and some may decide the research career they were considering is not for them – but in either case, they will be making a better-informed decision than they would have made without taking this course.



VOLTAR AO ÍNDICE

**Challenges.** One challenge is to ensure the high quality of studies conducted with an essential contribution from the master's students. Because master's students are usually inexperienced in research, they are very likely to commit errors. These have to be detected and corrected, which implies continuous monitoring. For the same reason, students are often unfamiliar with the ethical guidelines of research; they have to be educated and monitored in this regard in order to guarantee good practice in research, data production and reporting. Furthermore, the quality of the conducted research is dependent on students' individual characteristics, such as motivation, skills and ability to work in a team. This can be influenced by intensive and individually-adapted tutoring, but not completely controlled.

Moreover, a certain discrepancy between the pedagogic goals and scientific norms is inevitable, but must be minimized to the extent possible. For instance, students may be inclined to use convenience samples, which is acceptable from a pedagogic point of view, but in many cases problematic as a scientific practice. In the same vein, research projects must be tailored to the necessity of the teaching objectives. Consequently, there are cases when the scope of a study and the required research effort must be substantially reduced in order to ensure feasibility of the study within the available timeframe (3-4 months) and resources.

*ver mais práticas  
de Psicologia:*



*ver mais práticas  
research-based:*



## HÁ QUANTO TEMPO É UTILIZADA A PRÁTICA?

This course has been taught as a hands-on research project based course for 9 years.



**VOLTAR AO ÍNDICE**



*“(...)students produce actual research results, thereby advancing ongoing research projects or pioneering studies to be used in preparing new project proposals.”*





P17

# SEMINÁRIO DE ESPECIALIZAÇÃO (CURSO DE VERÃO)

TERESA MADEIRA DA SILVA

DEPARTAMENTO DE ARQUITETURA E URBANISMO / DINÂMIA'CET-IUL

## TIPO E CONTEXTOS DE APLICAÇÃO

### CURSO

SUMMER SCHOOL, PROJETAR EM TEMPO DE ESCASSEZ:  
OCUPAÇÕES TEMPORÁRIAS EM ESPAÇOS DEVOLUTOS

### ANO DO CURSO

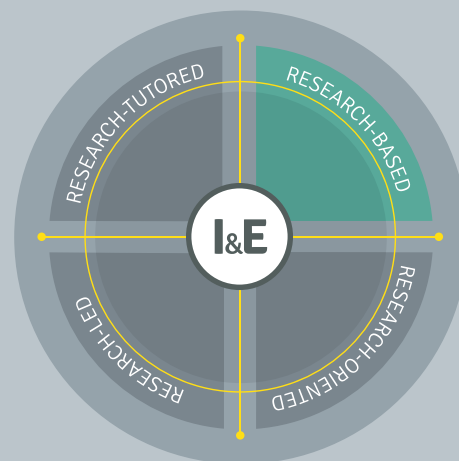
4º ANO

### UNIDADE CURRICULAR

PROJETAR EM TEMPO DE ESCASSEZ:  
OCUPAÇÕES TEMPORÁRIAS EM ESPAÇOS DEVOLUTOS

### PALAVRAS CHAVE

HABITAÇÃO COLETIVA, ESPAÇOS DEVOLUTOS, ENSINO  
E INVESTIGAÇÃO, ARQUITETURA, PROJETO,  
NOVAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.



## OBJETIVOS

No momento em que as circunstâncias em que se desenvolve a prática profissional em arquitetura (afastando-se cada vez mais do ciclo tradicional desenvolvido em atelier - da encomenda do projeto à construção do edifício), o objetivo principal desta *Summer School* é produzir experiências na Academia, de modo a adequar os procedimentos pedagógicos a estas novas circunstâncias. Dada a conjuntura de crise

ver mais práticas  
de Arquitetura  
e Urbanismo:

P1

ver mais práticas  
research-based:

P1

P2

P3

P5

P6

P8

P10

P14

P15

P16

económica que afetou sobretudo os países do Sul da Europa e em particular Portugal, a prática da arquitetura já não tem a oferta das décadas passadas (80 e 90 do século XX), que se traduzia em encomenda pública, concursos públicos e encomenda privada com alguma dimensão. Assim, decorrente desta constatação, procurámos a partir de uma experiência pouco habitual no ensino de arquitetura, adequar o ensino a esta nova realidade; *Projetar em Tempo de Escassez*, consiste num curso de curta duração onde a aprendizagem de arquitetura é feita através da reflexão crítica, exploração e experimentação. Através de propostas concretas para espaços na cidade de Lisboa, nomeadamente na zona do Castelo, esta *Summer School* teve como finalidade a apropriação temporária de locais e territórios identificados como estando devolutos e abandonados. Pretendeu-se que os estudantes produzissem estratégias de reconversão urbanística, que tivessem presente não apenas fatores de ordem morfológica, mas também aspetos de carácter histórico, social e económico, e que construíssem e sustentassem as ações de projeto numa interpretação abrangente e crítica da realidade, cujo objetivo é abrir a formação em arquitetura à ideia de cidade e de arquitetura como uma teia complexa de práticas.

## DESCRIÇÃO DETALHADA

Envolvendo alunos, professores e investigadores do Departamento de Arquitetura e Urbanismo do ISCTE-IUL, da *Faculty of Design and Technology Technische Universität Darmstadt*, do DINAMIA'CET-IUL, e elementos da Câmara Municipal de Lisboa, do Fundo de Arquitetura Social (FAS) e da Junta de Freguesia de Santa Maria Maior, problematizaram-se vários tópicos associados aos núcleos antigos das cidades e lançaram-se propostas de intervenção para o bairro do Castelo em Lisboa. O ponto de partida em termos metodológicos foi desenvolver experiências na academia, de modo a adaptar as práticas pedagógicas às novas circunstâncias da profissão de arquiteto. Assim, três premissas constituíram potenciais fatores de mobilização e de atuação para o resultado que se pretendia:

- 1) O desenvolvimento do trabalho no lugar, numa relação de proximidade com a população local e com o sítio.
- 2) A intensidade de trabalho resultante de alguma pressão devido ao curto espaço de tempo.



VOLTAR AO ÍNDICE



Figuras 1 e 2: Visitas de Estudo na cidade de Lisboa. Lisboa, Setembro 2014 (Foto: Madeira da Silva, T).

### 3) A possibilidade de criar equipas interdisciplinares e internacionais com professores, alunos das duas Universidades e agentes locais<sup>1</sup>.

Procurámos que os estudantes se instalassem no terreno, em contato direto com o sítio, com a população e com os agentes locais e, desse modo, abandonassem a sua habitual zona de conforto (produção de um projeto de arquitetura em sala de aula, um pouco desligados da realidade social, económica e cultural). Procurámos ir mais além, nos exercícios propostos, em relação ao horizonte de atuação habitual na academia, permitindo que os estudantes observassem a realidade onde intervir, não a partir da sala de aula como objetos isolados que necessitam somente de

<sup>1</sup> Colaboraram nesta *Summer School* vários tutores **professores, estudantes e agentes locais**: **Professores da TUD**: Anett Joppien (coord.); Sascha Luippold (Prof.); Matthias Schoenau; Wolfgang Hinkfoth; Albert Dietz. **Professores do ISCTE-IUL**: Teresa Madeira da Silva (Prof. coord.); Rosália Guerreiro (Prof.) Pedro Pinto (Prof.); **Estudantes de Doutoramento e Mestrado e investigadores do DINÂMIA'CET-IUL**: Marianna Monte (PhD stud.), Ana Ferreira (M. stud.) **Arquitetos da Câmara Municipal de Lisboa**: Rogério Gonçalves (Arq. Unidade de Coord. Territorial); Rosário Salema (Arq. Direção Municipal do Ambiente Urbano); **Arquitetas do Fundo de Arquitetura Social**: Raquel Melo Moraes; Patrícia Chorão Ramalho (Arqs.); Assessor da **Junta de Freguesia de Santa Maria Maior**: José de Melo Carvalheira (Arq.); 10 estudantes do ISCTE-IUL e 16 estudantes da TU Darmstadt.



Figuras 3 e 4: Sessões de Trabalho; Casa do Governador, bairro do Castelo. Lisboa, Setembro 2014 (Foto: Madeira da Silva, T).

ver mais práticas  
de Arquitetura  
e Urbanismo:

P1

ver mais práticas  
research-based:

P1

P2

P3

P5

P6

P8

P10

P14

P15

P16



VOLTAR AO ÍNDICE

restauração ou reabilitação, mas pudessem definir e desenhar as valências programáticas a propor, organizadas de acordo com a proximidade aos habitantes, aos agentes locais e à sociedade civil. Os participantes no curso começaram por um trabalho em grupo, identificando locais específicos onde intervir, o que implicou percorrer e conhecer a cidade. Numa segunda fase, propondo valências programáticas adequadas ao sítio escolhido, a partir das 4 referências (Habitar, Trabalhar, Trocar e Lazer) e finalmente desenvolvendo propostas criativas que, articuladas em conjunto, proporcionassem um percurso criativo para a cidade de Lisboa e, ao mesmo tempo, contribuíssem para o debate de ideias sobre as problemáticas das cidades europeias contemporâneas.

## ANÁLISE CRÍTICA

### *Implicações para o processo de Ensino-Aprendizagem*

Através destes exercícios procurámos que a ideia de arquitetura saltasse do domínio predominantemente formal, para se enquadrar na compreensão das diferentes componentes de vida dos lugares. Não se pretendeu com isto afastar o ensino da arquitetura dos processos de produção relacionados com o espaço construído e com as questões





estéticas, mas abrir o projeto à complexidade do sistema de relações implícitas no campo onde se movimenta a arquitetura, colocando em cima da mesa ingredientes pouco habituais na academia. Pretendeu-se que o trabalho desenvolvido ultrapassasse a investigação associada ao espaço e às 3 dimensões, restrito às questões formais da arquitetura, para se transformar num processo de construção de conhecimentos em diferentes patamares, ou seja, em experiências mais do que em certezas. Na *Summer School* procurámos ir ao encontro do modo como se configura e sensibiliza a valorização do património arquitetónico, de forma ampla, onde a participação de diferentes agentes, contribui para a construção do projeto e onde as propostas apresentadas não passaram

**Figuras 5 a 8:**  
*Resultados do Trabalho;*  
*Casa do Governador, bairro*  
*do Castelo. Lisboa, Setembro*  
*2014 (Foto: Madeira*  
*da Silva, T).*



**Figuras 9 e 10:** Apresentação e Discussão dos Resultados; Casa do Governador, bairro do Castelo. Lisboa, Setembro 2014 (Foto: Madeira da Silva, T).

ver mais práticas  
de Arquitetura  
e Urbanismo:

P1

ver mais práticas  
research-based:

P1

P2

P3

P5

P6

P8

P10

P14

P15

P16



**VOLTAR AO ÍNDICE**

somente pela intervenção no edificado. A metodologia adotada implicou o desenvolvimento do pensamento crítico sobre os problemas a debater em grupo, de modo a enriquecer a capacidade de análise de cada um. No trabalho desenvolvido pelos estudantes, percebemos que as condicionantes atuais, tanto físicas, como sociais e económicas, se mostraram essenciais na forma como se intervém no património existente. Deste modo, desde a escolha dos programas (que tiveram em conta as necessidades sentidas e o enquadramento das valências existentes na área de intervenção e áreas circundantes), até à problemática decorrente do enorme fluxo de turistas<sup>2</sup>, numa zona onde ainda existe uma parte residual da população residente em condições precárias, a realidade presente é fundamental para equacionar todo o projeto. A experiência realizada no Castelo foi o lugar privilegiado para integrar o pensamento com a experiência, gratificante para um estudante de arquitetura, que

<sup>2</sup> Segundo o Plano de Acessibilidade Pedonal de Lisboa, Vol. 3, (CML, 2013), o Castelo de S. Jorge é o monumento nacional que tem o maior número de visitas tendo ultrapassado 1 milhão de visitantes anuais em 2011, e uma frequência média diária de 2.716 visitantes, sendo que 90% são estrangeiros. Estima-se que 43% dos turistas que visitam Lisboa se deslocam ao Castelo, sendo também de destacar o facto de a zona Alfama/Castelo /Mouraria ser o destino de 58,3% dos passageiros internacionais de cruzeiro.

é projetar habitando o lugar e dialogando com as pessoas. Perceber no local, o ritmo e o modo de vida da população local e dos visitantes (turistas) a diferentes horas do dia **permitiu aos estudantes**, compreender melhor as necessidades e as potencialidades do local, de modo a que as respostas tivessem em linha de conta as necessidades da comunidade, assim como, fazer aproximações e abordagens inovadoras, não a partir de certezas pré estabelecidas, mas a partir do questionar e do cruzamento de diferentes mundos.

### *Implicações para a Investigação*

No decorrer da *Summer School* optou-se por várias estratégias de integração e articulação com outras áreas disciplinares e com os agentes no terreno, cuja estreita relação se considera cada vez mais interessante e importante para o exercício disciplinar da arquitetura. Considerando que, o ensino da arquitetura, hoje, ultrapassa a realização do projeto para um edifício, a partir de um programa pré estabelecido, de um lugar pré determinado e de uma panóplia de materiais disponíveis no mercado, a realização desta *Summer School* pressupõe uma prática abrangente e integradora onde ensino e investigação se misturam. O que se pretendeu foi, sobretudo, levantar questões dentro da área disciplinar da arquitetura, através de uma nova maneira de olhar a prática do projeto, acompanhada pelo olhar crítico de outras áreas disciplinares e dos agentes locais (académicos, arquitetos, sociedade civil e residentes), para que a arquitetura e o ensino não se fechem sobre si mesmos. As questões respeitantes ao património ambiental, enfatizando as diferentes opções de projeto foram questões a considerar no processo de projeto, assim como, as necessidades de carácter social, envolvendo os estudantes na busca de soluções que não passam somente por aspetos técnicos, mas que redefinem o seu papel na sociedade, ultrapassando os limites das práticas tradicionais da arquitetura, de modo a repensar o papel ético do arquiteto. Todo o processo de ensino e investigação implicou visitas de estudo em Lisboa para os alunos do ISCTE-IUL e da Technische Universität Darmstadt (TUD), assim como, visitas a dois *ateliers* de arquitetura<sup>3</sup>,

“ (...) realização desta *Summer School* pressupõe uma prática abrangente e integradora onde ensino e investigação se misturam. ”

<sup>3</sup> Os *ateliers* visitados foram o Atelier Bugio (coord. por João Favila Sousa Menezes) e o FAS (Fundo de Arquitetura Social) de Raquel Melo Morais e Patrícia Chorão Ramalho.



ver mais práticas  
de Arquitetura  
e Urbanismo:

P1

ver mais práticas  
research-based:

P1

P2

P3

P5

P6

P8

P10

P14

P15

P16

um conjunto de palestras em formato de Seminário<sup>4</sup> e posteriormente uma apresentação num Congresso Internacional<sup>5</sup>. Apesar de todos os **benefícios** que esta prática traz à investigação em arquitetura, reconhecemos que o sentido do termo “investigar” se enquadra mais no “investigar fazendo” do que propriamente na divulgação dos resultados, enquadrados nos tradicionais meios de divulgação académicos (como papers, capítulos de livros ou atas de Conferências).

## REFERÊNCIAS

MADEIRA da SILVA, Teresa (2014). Valorização do Património Hoje - A Experiência no Ensino da Arquitetura. (resumo) Conferência Lisboa Entre Séculos - A Arquitetura Ameaçada do Século XIX e XX. Organização: Cidadania LX. Lisboa: Auditório Ventura Terra, | Maternidade Alfredo da Costa, 26 de Abril de 2014.

MADEIRA da SILVA, Teresa. (2013) Workshop in Tamera: an exceptional expertise in the context of the Portuguese University Teaching. 0º - 45º Wohnen im Alentejo [0º-45º Living in Alentejo Studentische Arbeiten der Technischen Universität Darmstadt 2012. Darmstadt: TUD Junho 2013. (ISBN: 978-3-88536-5).

MADEIRA da SILVA, Teresa, MONTE, Marianna. (2013). Ocupação de Vazios Urbanos e Forma Urbana. (resumo) In N. N. Pinto, A. Almeida (Eds), Book of Abstracts of PNUM 2013, the 2013 Annual Conference of Portuguese Network of Urban Morphology, Coimbra, June 27 and 28, 2013, Coimbra: Department of Civil Engineering of the University of Coimbra. p. 801-804. (ISBN: 978-989-98435-1-6).

<sup>4</sup> MADEIRA da SILVA, Teresa (2014) (organização geral), **Seminário – Palestras Projetar em tempo de escassez Usos Temporários em Espaços devolutos**. ISTA e DINAMIA'CET. Lisboa: ISCTE-IUL, 8 de Setembro de 2014.

<sup>5</sup> MADEIRA da SILVA, Teresa (2014), Valorização do Património Hoje - A Experiência no Ensino de Arquitetura. **Conferência Internacional Patrimonialização e sustentabilidade do património: reflexão e prospectiva** Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa 27 de novembro de 2014.



VOLTAR AO ÍNDICE

## HÁ QUANTO TEMPO É UTILIZADA A PRÁTICA?

Esta *Summer School* surge no seguimento de um primeiro projeto conjunto, realizado entre as duas universidades, que teve a sua expressão num *Workshop Internacional* de 10 dias, realizado em 2012 na Tamera Community no Alentejo (Monte do Cerro), designado *Collective Housing in Tamera Solar Village*, onde cerca de 35 estudantes de ambas as Universidades trabalharam em conjunto sobre Habitação Coletiva para Tamera. Estes eventos ajustam-se aos objetivos de Internacionalização do ISCTE-IUL e enquadram-se no Programa de Cooperação Bachelor + entre as duas Universidades, estando previsto para 2015 uma nova colaboração entre o ISCTE-IUL e a TUD, designada *3rd International Summer School Sufficiency in Architecture* (em julho de 2015) a realizar na TUD em Darmstadt e onde participarão 4 Universidades de todo o mundo (15 alunos e professores de cada uma das universidades).

ver mais práticas  
de Arquitetura  
e Urbanismo:

P1

ver mais práticas  
research-based:

P1

P2

P3

P5

P6

P8

P10

P14

P15

P16



VOLTAR AO ÍNDICE

*“(...) envolvendo os estudantes na busca de soluções que não passam somente por aspectos técnicos, mas que redefinam o seu papel na sociedade (...)”*





*“De acesso livre, este Manual é único no panorama nacional, sistematizando e analisando criticamente diferentes tipos de práticas de integração I&E [da investigação no ensino] atualmente em curso na ECSH e no ISCTE-IUL”*

*Direção de Escola de Ciências Sociais e Humanas do ISCTE-IUL*

*“(…) pela diversidade e qualidade das experiências realizadas, bem como pelas reflexões efetuadas e pelos efeitos obtidos, os resultados do projeto (...) podem constituir modelos inspiradores de outras práticas, convergentes ou divergentes, não só nas outras Escolas do ISCTE-IUL como noutras universidades”*

*António Caetano, Vice-Reitor do ISCTE-IUL*

