



Texto 13

Unidade de Aprendizagem II

A construção do conhecimento

Parte 2¹

Pesquisar

Continuando nossas reflexões sobre o processo de construção do conhecimento, apresentamos o estudo realizado pela pesquisadora Suely Ferreira Deslandes, da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), que aborda a metodologia científica da pesquisa tanto em sentido amplo quanto restrito. Por meio da abordagem simples e objetiva de questões verdadeiramente complexas, como a discussão dos parâmetros de cientificidade na pesquisa social, a autora aponta para o entendimento da análise metodológica como: “um modo crítico e autocrítico do fazer ciência, que desconstrói a ideia de ciência como um autômato, porque nos apresenta as decisões e as ferramentas do cientista na realização de seu ofício (DESLANDES, 2004)”.

Durante a leitura, use os elementos práticos sugeridos por Libânio (2001) para vivenciar a tríade didática (síntese-análise-síntese) inerente aos atos de estudar e pesquisar.

Agora, conheça as ideias da pesquisadora.

¹ Extraído e adaptado de: LEITÃO, Cleide Figueiredo; SANTOS, Henriette dos (Org.). Curso de impactos da violência na saúde: caderno do aluno: orientações para o curso de especialização. Rio de Janeiro: EAD/ENSP, 2012.

Notas para elaboração de projetos de investigação científica e projetos de intervenção

Suely Ferreira Deslandes

1. Introdução: metodologia e sua historicidade

Muitos estudiosos têm debatido sobre as definições e os propósitos da metodologia. Etimologicamente, metodologia significa o estudo dos caminhos, dos meios de uma teoria (no caso da teoria científica).

Observe que se discutem, então, os caminhos, a “armação” da teoria, e não o seu conteúdo propriamente dito (DEMO, 1981).

Dessa maneira, em sentido bem restrito, a metodologia demarca o que é e o que não é uma produção científica, oferecendo critérios e parâmetros para a elaboração de projetos e pesquisas.

Hipóteses são o conjunto de condições que se supõem verdadeiras e que são tomadas como ponto de partida para deduções. Em ciências experimentais, é a explicação plausível dos fatos, provisoriamente adotada, com o principal objetivo de submetê-la à verificação metódica por meio da experiência; teoria provável mas não demonstrada.

Inferências dizem respeito ao ato ou efeito de inferir; dedução por meio do raciocínio; conclusão baseada em conhecimentos prévios, experiências e intuição.

Em sentido amplo, a metodologia possibilita o questionamento crítico e autocrítico do fazer ciência. Com base na análise metodológica, podemos inferir o que é possível dizer sobre o que foi estudado (em qual nível de generalização, de profundidade e de extensão) e o que não é cabível, dado o caminho percorrido na pesquisa. Por meio de seu exame, podemos reconstituir as escolhas feitas pelo(a) pesquisador(a) e, daí, também criticar suas **hipóteses** e **inferências**. A análise metodológica desconstrói a ideia de ciência como um autômato, porque nos apresenta as decisões e as ferramentas do cientista na realização de seu ofício.

A metodologia científica, numa perspectiva de intervenção, permite traçar um caminho pavimentado por evidências e saberes já acumulados. Partindo-se do que se constitui como um problema da realidade, o projeto reconstrói esse problema empírico à luz dos dados e conhecimentos já disponíveis, definindo-o então como um objeto de estudo e de transformação.

A metodologia científica, por sua vez, está inteiramente atrelada à historicidade da ciência. Por exemplo, as ciências naturais ditaram o

modelo dominante de cientificidade desde o século XVI, com a revolução científica fundamentada na teoria heliocêntrica de Copérnico (1473-1543), das leis de Kepler (1571-1630) sobre as órbitas planetárias, das leis de Galileu (1564-1642) sobre a queda dos corpos, da formulação do método científico de Bacon (1561-1626), passando por Descartes (1596-1650) e Newton (1642-1727), até meados do século XIX, com o auge do positivismo.

Grosso modo, nesse longo período, o modelo tomava por base a seguinte lógica: há na natureza uma constância e racionalidade que regulam as causas e os efeitos dos fatos. Está aí implícita a ideia de estabilidade, de que é possível conhecer o passado e prever o futuro, desde que desvendando as leis que regem os fenômenos da natureza. A teoria mecânica de Isaac Newton ilustra bem essa concepção, reconhecendo o mundo da matéria como uma grande máquina que poderia ser descrita com base em enunciados da matemática e da física. E essa ideia de uma natureza-mundo-máquina será tão forte que vai se transformar na grande hipótese da ciência moderna, influenciando outras ciências e ramos do conhecimento, tais como a biologia e a medicina. Busca-se aí a redução da complexidade da ordem cósmica às suas leis mais essenciais de funcionamento (SANTOS, 1995).

Assim, ordem e medida foram consideradas os princípios organizadores do conhecimento científico. Consequentemente, tudo o que não podia ser ordenado e medido não era considerado objeto da ciência.

Essa lógica foi de tal forma hegemônica que deu origem ao que se chama de “monismo epistemológico”, isto é, a ideia de que só existe um único método, um único conjunto de parâmetros possíveis de realizar ciência.

Assim considerando, o raciocínio era o seguinte: se a natureza é regida por leis racionais e o homem é também dotado de razão, logo, a sociedade é também regida por leis (invariáveis e independentes da vontade e da ação humanas). Portanto, o estudo das sociedades poderia ser epistemologicamente assimilado pelo método de estudo da natureza, isto é, dever-se-iam tomar as mesmas diretrizes e parâmetros de cientificidade. Nessa visão, todas as ciências deveriam limitar-se à observação e à explicação causal dos fenômenos de forma supostamente objetiva, neutra, livre de julgamentos de valor ou ideologias, da mesma forma que o fariam físicos, astrônomos e biólogos (LÖWY, 1987).

Essa concepção será criticada no século XIX, quando as ciências sociais passam a definir que seu objeto de estudo são as múltiplas relações de sociabilidade entre sujeitos. Estes, por sua vez, são dotados de sub-

jetividade, são capazes de opinar sobre as teorias que fazem de seus comportamentos e também podem modificar tais ações em face dos valores e conhecimentos de uma determinada época e cultura. Assim, a rigor, não é possível prever comportamentos humanos, nem “libertar” o conhecimento da subjetividade, porque ela faz parte da condição humana e, portanto, está presente tanto na ação dos sujeitos investigados quanto no(a) próprio(a) pesquisador(a) que os investiga. Max Weber (1986), um importante autor do fim do século XIX, defende que a análise das ciências sociais não é pautada pela relação objetiva entre fatos, mas pela articulação conceitual entre problemas, postulando novas bases teórico-metodológicas. Weber define a ciência do social como aquela que tem o propósito de entender pela interpretação a ação social, para desta maneira explicá-la em termos de causa e efeito. Reconhece, inclusive, a influência dos valores na escolha do objeto e objetivos de uma investigação. Contudo, continuaria defendendo que o método, rigorosamente empregado, permite ao cientista interpretar de forma fiel o sentido dado à ação social.

Desde então se discutem os parâmetros de cientificidade na pesquisa social, que é um campo científico peculiar, cujo objeto de estudo também partilha de profunda identidade com o(a) pesquisador(a) e que, portanto, não se dá de forma neutra (MINAYO, 2000).

Espera-se que o método possa ajudar a regular tal relação, permitindo ao(à) pesquisador(a) que:

- oriente a busca desinteressada da verdade;
- exponha à crítica dos pares todos os procedimentos de construção do conhecimento empregados;
- ajude a produzir uma boa interpretação da realidade;
- reconheça a provisoriedade de seus achados, uma vez que a realidade e o método de produzir teorias sobre ela são igualmente históricos.

Ao longo do século XX, tanto as ciências da natureza como as ciências do social passaram por diversas “crises” quanto aos seus modelos orientadores de pesquisa e de produção teórica.

No campo das ciências naturais, um grande conjunto de formulações, tais como a teoria da relatividade de Einstein, as reflexões da física quântica, as proposições de Heisenberg e Bohr, a formulação do “princípio da ordem através das flutuações” de Prigogine, a teoria da complexidade dos sistemas vivos de Maturana, Varela e seu aprofundamento

por Morin, irá questionar a lógica cartesiana, a noção de ordem e estabilidade e, sobretudo, a exterioridade do(a) pesquisador(a) em relação aos objetos sobre os quais produz conhecimento (SANTOS, 2000).

No domínio das ciências sociais serão questionadas as macroteorias, por serem incapazes de incluir em suas explicações a autoria e o protagonismo dos indivíduos, girando quase sempre em torno de um determinismo das estruturas sociais. Também se critica o lado reverso, ou seja, a capacidade das microteorias radicais de articularem à ação dos sujeitos as influências dos contextos históricos em que se situam.

Alguns autores anunciam as possíveis (ou desejáveis) características de um novo modelo de fazer ciência. Boaventura de Sousa Santos (1995) defende que o paradigma pós-moderno, aquele que tenderá a vigorar a partir do século XXI, vai se caracterizar por adotar algumas teses orientadoras, a saber:

- O conhecimento científico-natural é também científico-social, superando as dicotomias fundadoras da ciência moderna entre mente-matéria, natureza-cultura, vivo-inanimado, objetivo-subjetivo, entre outras, visando uma maneira mais global e complexa de ver o mundo.
- O conhecimento é local e total, buscando os níveis de articulação entre ambos, rompendo com o **determinismo generalizante** ou o descritivismo particularista.
- Todo conhecimento é autoconhecimento, ou seja, o conhecimento científico é produzido por seres humanos que se transformam com base no que conhecem.
- Todo conhecimento visa se transformar em senso comum, isto é, o senso comum poderá se alimentar da ciência, numa aliança nova em que o conhecimento tecnocientífico possa se traduzir em sabedoria para a vida, sem, no entanto, querer domesticá-la.

O **determinismo generalizante** toma um modelo teórico e aplica suas regras e lógicas gerais à análise de qualquer realidade social, sem aprofundar suas especificidades e os seus contextos. Por outro lado, uma análise particularista ignora as articulações gerais daquela realidade com outras semelhantes (regularidades previamente explicadas em determinadas teorias científicas) e trata de descrever minuciosamente todos os fatos e fenômenos sem o confronto com as teorias que explicam esses acontecimentos à luz de estruturas e processos sociais mais amplos.

O desafio posto é transformar o conhecimento produzido pela ciência em sabedoria para o mundo da vida. Essa “aplicação edificante” (SANTOS, 2000) envolve comprometimento ético com as aplicações do conhecimento, buscando alternativas de realidade calcadas na argumentação e na solidariedade. E esse ponto é muito importante para um projeto de intervenção.

No plano dos métodos, tais propostas concebem que é preciso, mais do que nunca, criatividade do cientista para fazer novas perguntas e produzir meios viáveis de traduzir, nos dados construídos das pesquisas, as

Epistêmicas ou epistemologia: *epistême* = ciência + *logos* = tratado; estudo crítico das várias ciências. É o estudo sobre o conhecimento, especialmente o estudo do valor, dos limites e das condições da existência do conhecimento, como a relação entre um sujeito e um objeto.

novas orientações **epistêmicas** e filosóficas. Nesse sentido, a tolerância (de aproximação entre campos e desenhos metodológicos distintos), a inovação (dando mais espaço para experimentações metodológicas) e o diálogo entre saberes disciplinares serão essenciais.

Feitas essas considerações norteadoras do campo da metodologia científica, passemos agora ao domínio de alguns conceitos e temas que podem ser de grande valia para quem deseja realizar um projeto de pesquisa ou de intervenção balizado pelas orientações da pesquisa científica.

2. A importância de elaborar o projeto

Uma pesquisa científica ou uma proposta de intervenção constitui uma empreitada bastante ousada e requer um conjunto de esforços para organizar as ideias, os conceitos e as teorias, além de comunicar adequadamente sobre o que se propõe conhecer/modificar, como isso será realizado e por que merece ser feito (DESLANDES, 2000). O projeto de investigação (ao longo do texto também chamado de projeto de pesquisa) e o de intervenção são as formas mais aceitas para esta apresentação. Como o termo indica, um projeto constitui uma proposição de realização para o futuro, um planejamento de ações ainda a serem praticadas, mas também traz o sentido de um esboço, ainda provisório, que poderá demandar modificações quando for colocado em prática.

Um projeto de intervenção se constitui de forma semelhante ao de investigação científica, mas aporta a definição do objeto definido como uma “situação-problema”. Demanda uma “análise de viabilidade de implementação”, além de ser desejável que inclua um plano de monitoramento e avaliação dos resultados propiciados pela intervenção em tela. Um projeto de intervenção se constitui dos seguintes itens:

- objeto (situação problema e análise diagnóstica);
- objetivos da proposta;
- justificativa técnico-científica;
- referencial teórico;
- metodologia;
- análise de viabilidade de implementação;
- aspectos éticos;
- orçamento;
- cronograma;
- referências;

- anexos;
- apêndices.

A elaboração do projeto de intervenção pode sofrer a influência do campo de conhecimento do planejamento e mais especificamente da teoria do Planejamento Estratégico Situacional (PES). Segundo seu principal autor (MATUS, 1989), grosso modo, uma intervenção (denominada de plano de ação) envolve a construção dos seguintes momentos: **explicativo** (o de elaboração de um diagnóstico do problema); **normativo** (o que se propõe fazer, objetivos e linhas de ação); **estratégico** (análise da viabilidade das ações propostas); e **tático operacional** (momento das ações e de seu monitoramento e avaliação).

No campo da pesquisa social, a pesquisa-ação também pode ser identificada como importante influência para a elaboração de um projeto de intervenção. Essa modalidade de pesquisa se dá na intersecção entre a produção de conhecimento de um problema e o engajamento de pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada, visando a transformação.

Pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLENT, 2005, p. 16).

Essas orientações permeiam as linhas gerais da proposta de encadeamento do projeto de intervenção aqui adotadas, mas a elas não se restringem fielmente, pois nosso interesse foi estabelecer uma ponte de diálogo com os elementos do projeto de pesquisa científica, e não sugerir um campo específico de filiação.

3. A construção do objeto de pesquisa e de intervenção

Geralmente pensamos que uma proposta de pesquisa científica nasce de uma ideia que caprichosamente emerge em nossas mentes. Tais ideias ou *insights* podem acontecer, são valiosos, devem ser levados a sério e devidamente anotados. Entretanto, as ideias que podem conduzir ao desenho de um objeto de estudo não emergem do vazio. São influenciadas por concepções prévias e conceitos assimilados, conscientemente ou não (FOUREZ, 1995). Uma boa ideia de pesquisa se alimenta de leituras e de teorias existentes a respeito de um campo temático e também se nutre da experiência prática.

3.1 Tipologia de pesquisa

Existem diversos critérios para classificar uma pesquisa. Há pouca concordância entre os autores sobre tais tipologias. Abordaremos aqui apenas algumas dessas classificações.

Se tomarmos o desenho da investigação, podemos ter estudos exploratórios, descritivos e experimentais (TRIVIÑOS, 1987). Os estudos exploratórios geralmente são propostos para temáticas e realidades que pouco se conhece. Visam a formulação de hipóteses explicativas, avançando no conhecimento sobre tais objetos. Podem funcionar ainda como etapa preliminar de certa pesquisa.

As pesquisas descritivas criam perfis e tipologias de grupos ou ações. Apesar do nome, esses estudos envolvem interpretações dos cientistas, e não meros relatos. Buscam verificar ainda as relações entre diversas variáveis que caracterizam ou explicam certa realidade, ou inferir como determinado fenômeno ocorre. Podem também aprofundar o conhecimento de certo grupo ou experiência por meio do estudo de casos.

Os estudos experimentais buscam controlar determinada variável que é considerada a provável causa de certo fato ou fenômeno (variável independente) e correlacionar o comportamento de outras variáveis, vistas como consequências (variáveis dependentes).

Em contrapartida, há autores que definem que as pesquisas podem ser tipificadas em relação ao plano de observação. Assim, podem ser observacionais ou experimentais (REY, 1993). As observacionais são aquelas que se dão no *setting* (espaço) natural onde ocorrem os fenômenos. São as mais usadas pela pesquisa social. Os estudos experimentais, como já visto, são estudos em *settings* artificiais, controlados de alguma forma pelo(a) pesquisador(a).

É possível também classificar as pesquisas segundo a aplicação de seus resultados (MARCONI; LAKATOS, 1999). Podem ser básicas ou fundamentais, se procurarem unicamente ampliar o conhecimento teórico sem imediata aplicação, como as pesquisas que fazem o mapeamento de setores de certas proteínas, por exemplo. Podem ser aplicadas, se sua demanda de investigação for direcionada a um problema específico; seus resultados serão imediatamente implementados para resolver aquela situação. As pesquisas estratégicas têm a preocupação de avançar na produção de teorias explicativas, mas se comprometem com proposições práticas.

Se forem levados em conta seus procedimentos de construção de dados, poderemos tipificar os estudos documentais, bibliográficos ou empíricos. Vale destacar que tanto as pesquisas bibliográficas como as documentais cumprem as mesmas etapas de qualquer pesquisa científica: demarcação de objeto e objetivos, hipótese, definição de marco teórico e de metodologia. Com a mesma lógica, outros autores dividem as pesquisas segundo procedimentos técnicos: de documentação indireta e direta. As de documentação indireta seriam as pesquisas documentais (cujas fontes de documentos poderiam ser arquivos públicos e particulares, bancos já montados, fichas e setor de documentação dos serviços) e as bibliográficas. As de documentação direta seriam as que empregam métodos de observação, ou seja, o(a) pesquisador(a) vai a campo realizar a coleta dos dados e informações.

Todas essas tipologias não devem nos tolher e nos levar a “enquadrar” nosso estudo nesta ou naquela classificação. Servem para nos inspirar na elaboração do desenho de investigações criativas, eficientes e coerentes com o que foi por nós proposto.

No texto a seguir, buscamos fazer um diálogo entre projetos de pesquisa e projetos de intervenção. Ambos os modelos se aproximam em muitos pontos e merecem ser conhecidos.

Um projeto de intervenção é aquele que nasce do reconhecimento e caminha para o conhecimento mais sistemático de uma situação-problema definida como insatisfatória, mas que pode ser mudada para outra realidade que se considere desejável. Em outros termos, é uma situação reconhecida socialmente como fragilizadora das potências e capacidades de indivíduos, grupos e instituições, que pode ser modificada, seja a curto, médio ou longo prazo.

Um problema suscita a ação: é uma realidade insatisfatória superável que permite um intercâmbio favorável com outra realidade. [...] problema nunca é “solucionado” definitivamente, mas uma intervenção eficaz na realidade deve produzir um intercâmbio positivo de problemas (ARTMANN, 2000).

A eleição de um problema para intervenção precisa ainda levar em conta seu valor e reconhecimento para a sociedade, o custo econômico das proposições e a eficácia da intervenção proposta diante da complexidade do problema.

No campo da investigação científica, estando com a leitura mais atualizada e consistente sobre o que se debate acerca de determinado assunto, podemos identificar: o que já foi pesquisado (de forma exaustiva ou escassa) e o que ainda não “mereceu” atenção; como tem sido pesquisado

(quais perguntas foram feitas para aquela realidade e quais não foram formuladas); o que os autores da área consideram consensual e o que gera polêmica. Nessa investigação preliminar, é possível perceber tendências sobre metodologias empregadas, quais autores influenciam esse ou aquele estudo e quais propostas de pesquisa constituem a liderança dos estudos naquele campo.

No que concerne ao projeto de intervenção, podemos tomar como exemplo de problema a baixa notificação de maus-tratos por parte das escolas ou as altas taxas de homicídios de adolescentes de um dado município. A demarcação do problema envolve a pesquisa sobre suas formas de apresentação na realidade, suas causas (ainda que sob a luz de contextos complexos), sua magnitude e sua dinâmica de produção e reprodução, identificando os atores envolvidos e seus papéis. Além disso, envolve também a pesquisa sobre as ações e os projetos que já foram criados para enfrentar esses problemas. Em outros termos, aí se constitui o momento da construção de uma análise diagnóstica (questão trabalhada em outras unidades deste curso).

Dessa maneira, seu projeto não fará propostas consideradas ingênuas, descabidas ou ultrapassadas. A pesquisa bibliográfica prévia também possibilita o diálogo com a prática, permitindo um exame crítico da pertinência das análises e propostas de atuação já feitas para o enfrentamento do problema e o que se observa na realidade cotidiana.

Essa trajetória de leitura não visa à mera compilação de autores, textos e dados. Ela exige diálogo crítico, demanda concordar ou discordar do que foi lido e convida a fazer escolhas: ideológicas e teóricas.

A angústia que geralmente envolve a construção de um objeto de intervenção pode ser amenizada quando se tem clareza de que a ciência possibilita um tipo de conhecimento da realidade, que é:

1. Aproximado, traduzindo a realidade de certo ponto de vista (não é no real em sua totalidade).
2. Histórico, isto é, influenciado pelo conhecimento disponível e pelos cânones científicos de determinada época.
3. Provisório, pois poderá ser refutado ou reformulado.
4. Humano, atravessado por erros evitáveis (referentes a limitações teórico-metodológicas) e inevitáveis (relativos aos limites da racionalidade científica vigente) e beneficiado pelas possibilidades de aprendizagem aí contidas.

Regras de formulação de um objeto de pesquisa ou de intervenção indicam que ele deve ser (GIL, 1996):

- Claro e preciso
- Delimitado empiricamente
- Suscetível de solução
- Delimitado a uma dimensão viável

Demarcado o objeto de intervenção, derivarão daí seus objetivos. Os objetivos de um estudo científico dizem respeito às ações realizadas durante a pesquisa. Os objetivos de um projeto de intervenção apontam as mudanças desejadas, seus propósitos finais e os resultados esperados.

É recomendável que os objetivos sejam enunciados com verbos no infinitivo, definindo a ação proposta (DESLANDES, 2000). Por exemplo, “entrevistas com profissionais sobre os cuidados de saúde com as crianças” não é um objetivo de estudo, mas uma estratégia de método para alcançar um determinado propósito. Nesse caso, o objetivo poderia ser “analisar as concepções dos profissionais sobre os cuidados de saúde às crianças vítimas de abuso sexual”, ou mesmo “analisar os procedimentos adotados pelos profissionais em casos de abuso sexual”. Da mesma maneira que “realizar seminário de sensibilização de profissionais de saúde para identificação de situações de abuso sexual envolvendo crianças” é uma das muitas estratégias para o objetivo de “fortalecer atitudes favoráveis para a identificação de situações de abuso sexual de crianças nos serviços de saúde”.

Um equívoco muito comum é confundir objetivos com suas possíveis contribuições e desdobramentos.

É prudente enumerar poucos objetivos, mas que sejam os mais essenciais aos intentos da intervenção, garantindo sua exequibilidade e adequação.

Objeto e objetivos delimitados requerem que seu(sua) autor(a) apresente justificativas para a execução do projeto. Não se trata de retórica vazia. É importante argumentar qual é a relevância do trabalho. É preciso justificar por que é importante estudar ou realizar o que se propõe, seja do ponto de vista teórico, seja do ponto de vista das contribuições práticas que poderão advir do estudo ou da intervenção (GIL, 1996).

Constitui, enfim, uma exposição das razões teóricas (confirmação ou refutação de certas teorias, especificidade e originalidade do estudo,

resolução de pontos obscuros, exploração de realidade pouco conhecida à luz da teoria proposta) e das razões práticas (possibilidade de propor modificações para problemas) (LAKATOS; MARCONI, 1992).

Note que as contribuições de uma pesquisa, especialmente as que dizem respeito a transformações de determinada situação, são “potenciais contribuições”. A pesquisa pode ser excelente, mas ter o infortúnio de nunca ser lida. Pode ser amplamente divulgada, mas não encontrar vontade política ou mobilização social para que algo mude. Assim, é mais realista afirmar que a pesquisa pode dar subsídios para que mudanças sejam implementadas, em vez de afirmar que a investigação, *per se*, transformará a realidade.

A mesma regra de prudência vale para os projetos de intervenção, dado que as ações não foram efetivamente implantadas nem testadas ainda.

4. Hipóteses

As hipóteses representam um exercício muito valorizado no fazer ciência. Trata-se de um momento em que o(a) pesquisador(a) usa de todo seu conhecimento teórico, sua experiência prática e intuição para criar respostas provisórias ao problema que propôs estudar ou soluções diante do problema no qual se candidatou a intervir. Por exemplo, se elaborássemos como pergunta de investigação: “Por que a notificação de maus-tratos contra idosos é baixa nas unidades de atenção básica?”, poderíamos inferir algumas respostas provisórias:

- o número de profissionais de saúde é insuficiente para a demanda, portanto dedicam pouco tempo à investigação de problemas dessa natureza;
- não são oferecidas capacitações adequadas e contínuas sobre como identificar essas situações;
- os profissionais de saúde temem perder a confiança das famílias ou receiam ser por elas ameaçados e, assim, preferem não notificar.

Uma boa hipótese deve ser plausível, consistente (não contradiz a teoria adotada), específica, explicativa, clara, simples e, sobretudo, verificável (RUDIO, 1986).

Tais hipóteses poderão servir de guia para a pesquisa, mas não podem ser uma camisa de força ou **antolhos** à investigação. Observe que o(a) pesquisador(a) não tem a obrigação de confirmá-las. O falseamento das hipóteses, para usar o termo de Popper, é sinal de que a pesquisa foi levada com seriedade e se manteve aberta a novas explicações. Todo o

Antolho é a peça que impede o cavalo de ver lateralmente (HOUAISS, 2001). Explicação sobre algum nível da realidade. É, antes de tudo, uma forma de ver o real (SANTOS, 2007).

percurso de confirmação ou refutação das hipóteses constitui a trajetória da investigação por excelência e deve ser relatado.

É comum ainda a confusão entre hipóteses e pressupostos. Os pressupostos são as formulações já dadas como evidentes em determinado campo (SEVERINO, 1993). Geralmente dão sustentação à formulação de hipóteses. Por exemplo: existem trabalhos científicos que demonstram haver subnotificação dos casos de maus-tratos contra idosos. Poderíamos então considerar esse fato um pressuposto.

No projeto de intervenção, é possível formular hipóteses voltando-se para as estratégias adotadas diante dos resultados esperados. Por exemplo, se a proposta de intervenção considerar que um maior investimento em capacitação do agente de saúde proporciona o aumento da notificação de situações de maus-tratos contra idosos, se for essa a hipótese implícita, então o projeto irá se alinhar nessa direção, tomando como um dos objetivos “aumentar a oferta de formação profissional” para essa categoria profissional, sugerindo estratégias para isso (seminários, cursos, palestras ou outras metodologias para todos os agentes ou para multiplicadores etc.). Somente a implantação da ação do projeto e sua posterior avaliação permitiriam confirmar ou refutar a hipótese adotada.

5. O quadro teórico

O marco teórico refere-se à conjunção das teorias científico-filosóficas. Note que propor uma teoria de base não equivale a proceder a uma “revisão de literatura” infundável sobre o que foi escrito a respeito do tema escolhido. No marco teórico, espera-se encontrar a explanação dos conceitos e categorias selecionados pelo(a) pesquisador(a) que constituirão a base da intervenção.

Se, por exemplo, alguém vai propor estudar “os conhecimentos, atitudes e práticas de professores da rede pública diante da exploração sexual de crianças e adolescentes” ou propor um projeto de intervenção voltado para a “reinserção escolar de adolescentes vítimas da exploração sexual”, espera-se que em seu marco teórico haja, pelo menos, a apresentação de suas referências de ancoragem, sua leitura de base sobre o conceito de exploração sexual, a apresentação de uma revisão sobre o papel da comunidade escolar na prevenção e atuação diante das situações. Espera-se ainda uma teorização sobre as categorias analíticas (conhecimentos, atitudes e práticas no primeiro caso e reinserção escolar no segundo exemplo).

Nessa seção do projeto, explicitam-se os conceitos, **constructos** e suas definições, que permitirão a mediação entre a teoria e a realidade

Constructo diz respeito ao conceito elaborado com base em dados simples.

empírica. Observe que conceitos são representações intelectualizadas de uma coisa ou fenômeno observado. Todo conceito possui intenção (propriedade e característica do que pretende representar) e extensão (conjunto de elementos reais que o conceito designa). Já os constructos são fundamentados na teoria, mas permitem proposições particulares, observáveis e mensuráveis. As definições são as demarcações empíricas dos fenômenos que ajudam a delimitar conceitos e constructos (KÖCHE, 2002).

6. A escolha da metodologia

A metodologia de uma intervenção, usando uma metáfora esportiva, é o conjunto das estratégias, táticas e competências empregadas, visando a realização dos objetivos propostos. A estratégia constitui o plano geral das ações para se chegar ao que foi planejado. Requer concatenação e encadeamento entre as atividades específicas que serão realizadas (as táticas), ter clareza de como se articulam, visualizar o que permitem construir e as lacunas que apresentam. Exige ainda um saber fazer, certas habilidades e competências.

No futebol, por exemplo, a estratégia de empregar certo número de jogadores na defesa, no meio de campo e no ataque é bastante usada. São as chamadas estratégias 4-3-3, 4-4-2, 3-5-2 etc. Qualquer uma delas exigirá o emprego de táticas, isto é, um conjunto de jogadas, seja priorizando a direita, a esquerda ou o meio-campo. Exige que os jogadores não sejam pernas de pau e tenham competência para executar o que foi ensaiado pelo técnico, que demonstrem criatividade para enfrentar dificuldades e para propor saídas diante de posições difíceis, marcações e das condições do campo. Demanda ainda que tudo isso seja executado ao longo de dois tempos regulamentares de 45 minutos cada.

Na pesquisa, com as devidas adaptações, também necessitamos de um plano geral, que se inicia pela escolha das abordagens quantitativas, qualitativas ou pela articulação de ambas. Precisamos traçar um mapa do caminho: será um estudo comparativo ou um estudo de caso? Vai se servir de documentação indireta, incluindo pesquisa bibliográfica e/ou documentos, ou usará a documentação direta (pesquisador(a) aplicando um instrumento ou método para obter os dados)? Onde será o campo da pesquisa, e por que tal escolha se justifica? Pessoas serão envolvidas, respondendo a questões? Quem serão os sujeitos escolhidos, por que, como e em que quantidade? Como se pretende compilar e analisar os dados?

As táticas serão as atividades realizadas com base no emprego de certos métodos e técnicas. Podemos propor a observação direta, entrevistas,

questionários, formulários, testes, análise de documentos, de prontuários, consulta a bancos de dados já existentes etc.

O que importa é saber dizer quais dessas técnicas são as mais adequadas para a natureza de sua pesquisa. Como diz, de forma brilhante, Santos (1995, p. 48): “Cada método é uma linguagem e a realidade responde na língua em que é perguntada”. Assim, cada técnica eleita levará à construção do dado na forma em que foi orientada.

Por exemplo, suponha que pretendamos analisar a satisfação de certo grupo de profissionais de saúde com as condições de trabalho em sua unidade e aplicar um questionário com opções fechadas de resposta do tipo “ótimas”, “boas”, “regulares” e “péssimas”. Com tais respostas, só poderemos dizer da distribuição percentual dos que assinalaram cada uma das opções oferecidas. Não poderemos aferir qual significado atribuem para “ótimas condições de trabalho”. Essas condições podem ser de fato excelentes ou tais respostas podem revelar o desconhecimento/o desinteresse dos entrevistados sobre o que é necessário para atingir tal qualidade. Certamente podemos listar uma série de variáveis que nos permitam verificar se os critérios de satisfação condizem com o que é preconizado pelo Ministério da Saúde. Mesmo assim, continuaremos oferecendo um leque predefinido de respostas. Observando tal limitação, pesquisadores(as) têm incluído questões abertas para os entrevistados apresentarem suas opiniões de forma mais espontânea.

Idealmente, para sabermos melhor acerca da satisfação dos profissionais sobre suas condições de trabalho, precisaríamos entrevistá-los, explorando os significados que atribuem às suas necessidades e seus parâmetros de satisfação.

Vários estudos sobre a qualidade da assistência médica, por exemplo, revelam que a satisfação dos usuários é delimitada pelo nível de cidadania. Assim, quanto menor a noção que têm de seus direitos, mais se sentirão satisfeitos com qualquer nível de qualidade do atendimento oferecido (AVIS; BOND; ARTHUR, 1997).

Quaisquer que sejam as técnicas eleitas, é necessário levar em consideração que todas demandam o domínio de certas habilidades e conhecimentos. Por exemplo, ao propor realizar entrevistas, o(a) pesquisador(a) deve ser capaz de estabelecer uma boa interação, um vínculo de empatia e confiança com seus entrevistados. Ao escolher analisar banco de dados já existente, deverá saber acessar, selecionar e compilar as variáveis desejadas, e isso pode requerer conhecimento de determinado software ou pacote de análise estatística.

De qualquer modo, é essencial lembrar que o desenho geral da metodologia deve ser capaz de alocar as atividades propostas ao longo de um tempo determinado (cronograma). Recomenda-se prudência na elaboração de cronogramas. É bom levar em consideração que:

- contatos institucionais para permitir/viabilizar a realização do trabalho de campo (coleta de dados) geralmente demoram mais que o esperado;
- pesquisas que envolvem muitos informantes, especialmente aqueles com jornada de trabalho intensa, ocasionam constantes remarcações de horários das entrevistas;
- instrumentos que requeiram pré-testes ou validação são mais demorados;
- estudos que envolvem insumos caros ou raros podem sofrer descontinuidades.

Em um **projeto de intervenção**, o conjunto de métodos volta-se para a realização de objetivos práticos, relacionados às ações propostas. Cada objetivo deve estar a serviço de uma imagem ou uma condição a que se almeja chegar, considerando-se como ponto de partida o problema eleito. Se na definição da situação-problema foram identificados os motivos ou causas que determinam ou colaboram para o estado de coisas nos quais se propõe intervir, os objetivos do trabalho irão focar nesses “nós” que desencadeiam o problema. Vale questionar sempre se as intervenções propostas provocarão uma mudança importante nas causas e nos motivos que levam àquela situação e se essas ações são viáveis política, técnica e economicamente.

A análise da adequação das estratégias aos objetivos é um exercício fundamental. Por exemplo, se um dos objetivos determinados fosse melhorar a comunicação entre conselho tutelar e serviços de saúde e de assistência social de um determinado território, as estratégias deveriam estar vinculadas a isso. Devem-se considerar os motivos que levaram a tal comunicação precária. Seria a rotatividade dos conselheiros? Falta de recursos? Pouco tempo disponível para estabelecer e alimentar esses vínculos? Desconhecimento ou descrédito sobre a importância da atuação em rede? A indagação seguinte seria: quais estratégias e métodos propor? O levantamento dos atores que seriam os interlocutores de cada instituição, suas agendas, disponibilidades e interesses seria um primeiro passo. A entrevista pode ser uma técnica adequada. Propor um encontro inicial para o debate do problema com os sujeitos seria uma ação subsequente e poderia se dar com o auxílio da técnica de grupo focal ou de grupo de discussão.

Assim, a metodologia de um projeto de intervenção contém a descrição dos seguintes elementos:

- campo de intervenção (onde);
- sujeitos envolvidos: universo e amostragem (com quem);
- descrição geral das estratégias da intervenção (desenho);
- métodos (como);
- instrumentos utilizados (com quais técnicas);
- perspectivas-procedimentos de monitoramento.

6.1 Campo de intervenção

A descrição detalhada do campo envolve o levantamento de dados quantitativos e qualitativos voltados para a caracterização do que é importante para o objeto em foco. Tomando o exemplo anterior, teríamos de saber quantos conselhos, quantos e quais serviços de saúde e assistência social existem no território, quantos profissionais trabalham no setor etc.

6.2 Sujeitos envolvidos: universo e amostragem

O universo da pesquisa abarca a totalidade empírica, seja de pessoas, de documentos ou instituições envolvidas. A amostra é uma fração dessa totalidade. Para defini-la, precisamos saber quantas pessoas ou documentos ou prontuários ou exames etc. serão necessários e suficientes para realizar o estudo de um fato ou fenômeno. Ao definir uma amostra, o(a) pesquisador(a) busca garantir que aquele grupo selecionado seja representativo (estatística ou qualitativamente) do universo do qual foi extraído.

Em síntese, as amostras podem ser probabilistas ou não probabilistas (LAVILLE; DIONNE, 1999; MARCONI; LAKATOS, 1999). As probabilistas ou aleatórias visam ao tratamento estatístico. As do segundo tipo são mais empregadas em estudos qualitativos.

Entre outros modelos, as amostras probabilistas podem ser aleatórias simples (cada membro da população tem a mesma probabilidade de ser incluído); sistemáticas (a população é colocada em ordem e certos números serão sorteados); por área geográfica; por conglomerados (a unidade não é um indivíduo, mas um grupo, tal como escolas, empresas etc.); por estágios múltiplos (combinação dos tipos anteriores em etapas diferentes); estratificada (o pesquisador é quem monta os conglomerados, segundo atributos escolhidos). Essas amostras visam

garantir que os achados no grupo estudado sejam o mais generalizáveis à população em sua totalidade.

As amostras não probabilistas não trabalham, portanto, com seleção aleatória. A mais usual é a amostra intencional, isto é, aquela em que os participantes serão escolhidos por sua experiência, conhecimento ou vivência em determinado processo. Podemos querer entrevistar o grupo gestor de alguns serviços ou podemos escolher determinados profissionais, como os que mais atendem aos casos de diarreia infantil.

Outras amostras não probabilistas são as amostras por tipicidade, isto é, por subgrupos que representam a experiência usual de uma comunidade. Assim, poderíamos escolher trabalhadores “típicos” de certo setor, ou seja, aqueles que representam os perfis possíveis do grupo.

Finalmente, as amostras por quotas, que se caracterizam por definir *a priori* um número fixo de participantes em cada grupo de pesquisados, compondo a diversidade com base em atributos que deverão estar representados em cada quota (tantos homens e mulheres, tantos na faixa etária tal, tantos com mais de cinco anos de experiência etc.).

O tamanho de cada tipo de amostra deve obedecer a lógicas diferenciadas. As probabilistas serão definidas com base em cálculos matemáticos, com o auxílio de um estatístico. As não probabilistas, em uma lógica de pesquisa qualitativa, obedecendo ao princípio de “saturação”, isto é, quando há um certo grau de repetição e constância, seja dos consensos ou das discordâncias entre as representações e experiências relatadas pelos entrevistados. Dessa maneira, a rigor, não podem ser definidas *a priori*, mas a partir da inclusão progressiva dos informantes. O ponto de saturação é avaliado pelo(a) pesquisador(a) com base em seus objetivos de pesquisa. Os estudos qualitativos, como se sabe, não buscam a generalização, mas o aprofundamento de processos e vivências (VICTORA, KNAUTH, HASSEN, 2000; VASCONCELOS, 2002).

6.3 Técnicas

Muitas são as ferramentas que podem ser empregadas numa pesquisa. Cada uma delas traz uma visão teórica embutida, refletindo as escolhas conceituais e as variáveis eleitas. Por isso dizemos que os dados serão construídos e não meramente “coletados”, como se não houvesse interferências do(a) cientista. Trabalharemos aqui apenas com as mais usuais.

Note que essas técnicas podem ser inovadas, dando espaço a opções criativas e úteis. Há vários investimentos em técnicas que fazem a

Este tópico tem a redação mais voltada para **pesquisas**, pois as técnicas para intervenção não se destinam usualmente à coleta de dados, exceto se pensarmos em um contexto de elaboração de um diagnóstico ou de pesquisa-ação.

análise de fotografias, desenhos, revistas, jornais, anúncios, filmes, entre outros (BAUER; GASKELL, 2002).

As técnicas mais constantemente empregadas são as que têm por base a observação, as entrevistas e os questionários e formulários. Mencionaremos aqui especialmente as técnicas de documentação direta.

As observações permitem conhecer práticas cotidianas e as formas de interação dos sujeitos, e podem ser classificadas em vários tipos. Se considerarmos a continuidade, teremos observações assistemáticas (não há periodicidade definida) e sistemáticas. Podem ser estruturadas (seguem um roteiro prévio) ou não estruturadas (observam a espontaneidade dos fenômenos e interações). Se levarmos em conta o nível de envolvimento do(a) pesquisador(a) no cotidiano observado, teremos os tipos que variam de observador total (não participante), participante como observador e participante total, quando o pesquisador ingressa como um membro do grupo. Podem ser feitas de forma individual ou em equipe.

As entrevistas envolvem uma interação face a face entre pesquisador(a) e sujeitos entrevistados. Produzem dados que constituem a matéria-prima para a análise de representações, percepções, narrativas, discursos e ideologias. Podem ser estruturadas (possuem um roteiro fixo), semiestruturadas (há um roteiro, mas ele é flexível a novas perguntas e colocações), abertas (sem roteiro) e de painel (aplicação repetida do mesmo roteiro de perguntas às mesmas pessoas, avaliando-se a evolução das opiniões). Podem ser individuais ou grupais (grupos focais).

A elaboração de um roteiro de entrevistas é tarefa bem delicada. Sugerimos que o roteiro tenha uma lógica próxima à das regras de sociabilidade, ou seja, aquelas que vão dos assuntos mais amenos aos mais íntimos ou polêmicos. É recomendável que o(a) pesquisador(a) organize o roteiro em blocos temáticos e que evite radicalmente fazer perguntas que contenham, implicitamente, valores ou comportamentos esperados. Por exemplo, se perguntarmos a um gestor se ele acha importante garantir um ambiente de trabalho saudável, obviamente ele responderá de modo afirmativo. Contudo, se perguntarmos como ele avalia as condições de trabalho daquele setor, então poderá emitir opiniões mais livremente.

Os questionários são instrumentos que visam a quantificação de ações, fenômenos ou características. As perguntas devem ser as mais objetivas possíveis e oferecer um leque restrito de opções de respostas que

pretendem medir valores e ações, segundo sua intensidade ou frequência. Por exemplo, ao querer saber da ocorrência de algum fato, podemos perguntar: “Numa situação de raiva, o Sr(a) já bateu alguma vez em seu filho(a)?” (ou em outros períodos – últimos três meses, último ano etc.). As respostas poderiam ser simplesmente “sim/não” ou já oferecer mais opções questionando a frequência, tais como: “não”, “sim, apenas uma vez”, “sim, de 2 a 4 vezes” e “sim, mais de 4 vezes”. O que importa é que as opções sejam quantificáveis, claras, o mais excludentes possível (que o sujeito não precise marcar mais de uma opção) e que cubram de forma exaustiva as prováveis opções de resposta. Esse tipo de instrumento requer que seja feito um pré-teste, avaliando a adequação da linguagem, a consistência e a coerência das respostas que permite.

O formulário é uma variação do questionário, só que é preenchido tutorialmente pelo(a) pesquisador(a). Os entrevistados ouvem a pergunta, dão uma resposta e o(a) pesquisador(a) anota a opção que mais se aproxima da resposta dada. Nesse contato, os entrevistados e entrevistadores podem tirar dúvidas, visando uma melhor compreensão, mas podem também acabar induzindo respostas.

Essas modalidades de técnicas apresentadas são usualmente eleitas para a pesquisa, mas podem ser tomadas como espaço de reflexão do grupo envolvido na intervenção, permitindo a elaboração crítica de atitudes e práticas, o conhecimento da realidade na qual se pretende intervir, bem como propiciar debate para sugerir atividades voltadas para a ação. Podem ser conjugadas com outras técnicas mais propriamente destinadas à ação transformadora, tais como oficinas, rodas de conversa, técnicas projetivas, psicodrama, técnicas do teatro do oprimido etc. A variedade de escolhas é enorme, dialogando com diversos campos disciplinares (artes, psicologia, psicanálise, pedagogia, entre outros) que precisam se tornar familiares com base no reconhecimento de suas premissas e das obras dos seus autores.

7. Proposta de análise ou monitoramento dos resultados

Ao término do trabalho de campo (coleta de dados), vamos nos deparar com uma grande quantidade de dados. Para pesquisadores inexperientes, é uma fase de grande angústia.

Na realidade, se o objeto, os objetivos, a hipótese e a metodologia não forem bem definidos, tais lacunas e problemas vão se apresentar na fase de análise (GOMES, 2000). Formalmente, essa fase se inicia após a coleta

dos dados, mas na verdade seu início é anterior, quando no próprio decorrer do trabalho de campo o(a) pesquisador(a) for dialogando com seus resultados, criando inferências explicativas, comparando com as pesquisas que leu.

A fase de análise se inicia “oficialmente” com o processamento dos dados, seja construindo um banco de dados estatísticos com base em respostas de questionários ou formulários, seja organizando um acervo de entrevistas ou de anotações de observação de campo, isto é, na compilação do conteúdo de um conjunto de documentos. Nesse processo será necessário organizar os dados em “corpos de análise”, produzindo-se, por exemplo, listagens de frequências e correlações de variáveis de interesse contidas no banco de dados.

Podemos produzir listas que contenham todas as respostas dadas sobre as crianças que sofreram um único episódio de maus-tratos e aquelas que já sofreram mais de um episódio. Se adotarmos como hipótese inicial que as crianças menores de 2 anos apresentam maior prevalência de maus-tratos, podemos cruzar as variáveis “idade da criança” e “no de episódios de maus-tratos”, separando os grupos de menores de 2 anos daqueles maiores. Nessa mesma lógica, se tenho como hipótese que as meninas têm mais episódios de maus-tratos que os meninos, posso criar dois corpos de depoimentos, organizando as entrevistas entre um grupo de mães com crianças do sexo feminino e outro do sexo masculino.

Após a organização e a classificação dos dados, procuramos entender sua configuração e relações, buscando inferir explicações com base nas hipóteses e nos objetivos demarcados.

Depois dessa etapa, a análise se volta para um diálogo com outras pesquisas da mesma área temática, estabelecendo-se contrastes e semelhanças.

Finalmente, na análise se avalia como e em que medida os achados colaboram para a explicação do fenômeno e para o debate teórico-metodológico da temática. Busca-se, enfim, ampliar o conhecimento.

Num **projeto de intervenção**, a análise dos resultados oriundos das ações propostas se dá com base no monitoramento de alguns indicadores reconhecidos como capazes de expressar objetivamente tais mudanças. A definição desses indicadores deve ser parte do projeto. Tomando o exemplo anterior, como aferir se houve melhora da comunicação entre conselho tutelar, serviços de saúde e de assistência social daquele território?

O aumento de contatos telefônicos, as reuniões e atividades em comum podem ser uma forma de aferir isso objetivamente (indicador). Mas como saber se essa eventual melhora deveu-se, de fato, à intervenção proposta ou foi devida a outros fatores? Algumas entrevistas com informantes-chaves podem ajudar a solucionar essa dúvida.

8. Questões éticas

Não raro temos notícias de pesquisas que usam pessoas (especialmente de países mais pobres) como cobaias de experimentos e outras investigações que põem em risco sua saúde e/ou sua integridade moral e psíquica. Contra os muitos abusos que podem ocorrer em uma pesquisa, resoluções e diretrizes éticas são difundidas.

Desde 1996, as pesquisas na área de saúde no Brasil são reguladas por uma resolução em bioética. Trata-se da Resolução n. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (1996), substituída pela Resolução n. 466/2012, também do Conselho Nacional de Saúde (2012). Essa resolução se fundamenta nos principais documentos que foram a base para as diretrizes sobre pesquisas que envolvem seres humanos, tais como o Código de Nuremberg, a Declaração dos Direitos Humanos, a Declaração de Helsinque e o Acordo Internacional sobre Direitos Civis e Políticos (ONU), entre outros.

A Resolução n. 196/96 (CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, 1996) visa criar parâmetros para que as pesquisas respeitem os quatro princípios básicos da bioética: autonomia, não maleficência, beneficência e justiça.

Com base em tais orientações, a pesquisa deve garantir que as pessoas só participarão após serem esclarecidas quanto aos propósitos e riscos envolvidos, que serão tratadas com dignidade e que os mais vulneráveis serão protegidos (crianças e adolescentes, portadores de necessidades especiais, população prisional, indígenas, entre outros).

Quando convidamos alguém para participar de uma pesquisa, sua adesão deverá ser feita de forma esclarecida e espontânea. O(A) pesquisador(a) não deve usar nenhum recurso de pressão ou chantagem e precisa garantir a privacidade dos participantes, a confidencialidade de seus depoimentos e respeitar o seu direito de abandonar a pesquisa sem quaisquer danos para eles (CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, 1997).

A pesquisa deve ponderar riscos e benefícios, atuais e potenciais, buscando minimizar todos os riscos. É necessário garantir que os danos previstos serão evitados.

Espera-se que a pesquisa tenha relevância social, comprometendo-se em promover benefícios da forma mais justa possível.

Em síntese, a leitura da resolução é fundamental para qualquer pesquisador(a) da área de saúde. Atualmente, as pesquisas, para que sejam consideradas legítimas do ponto de vista ético, passam pela análise prévia (antes de serem executadas) de um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). É um requisito para se obter financiamento e para publicá-las em bons periódicos.

Grosso modo, essas observações também são válidas para um projeto de intervenção. Há que se obter as autorizações necessárias dos envolvidos, informar os riscos e benefícios em questão e respeitar a autonomia de decisão dos sujeitos em participar ou não das ações.

O Conselho Nacional de Saúde (CNS) atribuiu à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), entre outras tarefas, a elaboração de normas específicas, e aprovou a Resolução n. 304, que regulamenta a pesquisa em populações indígenas. O documento da Conep, ano III, número 6, de novembro de 2000, encontra-se na íntegra no CD do curso.

9. Palavras finais

No *ethos* científico, é a pesquisa sistemática e orientada por certos padrões que nos possibilita produzir conhecimento comprometido com a verdade (provisória e pautada por pontos de vista). Não podemos deixar de ter como horizonte que são *pessoas* que fazem ciência. Assim, a produção científica é fruto da intersubjetividade e da objetivação dos sujeitos, e é delimitada pelos valores de uma época.

Para quem abraça um projeto de intervenção, a aposta fundamental é a de mudança social (MINAYO, 2005). Esta é a perspectiva de que a ação humana é potencialmente transformadora: ao transformar o mundo, também nos (re)construímos como sujeitos.

Como qualquer interação humana, a ação de intervenção pode envolver cooperação, conflitos, negociações, dominação/subordinação, empatia, solidariedade, entre tantas possibilidades da sociabilidade humana.

Pensando em seus propósitos últimos, fazemos ciência ou nela nos apoiamos para uma ação interventiva porque, entre tantos e variados interesses, acreditamos que é possível colaborar para conquistarmos uma vida melhor e, em termos mais amplos, porque podemos, com

Biofílico – *bios* = vida + *philos*
= amigo – é o instinto de
conservação; amor à vida.

nossos conhecimentos, valorizar a vida em suas múltiplas manifestações. Produzir, enfim, um conhecimento **biofílico**, que nos ajude a ser mais tolerantes e nos ensine a respeitar e conviver de forma criadora com as diferenças.

10. Referências

ARTMANN, E. *O planejamento estratégico situacional no nível local: um instrumento a favor da visão multissetorial*. Belo Horizonte: UFMG, 2000. Disponível em: <<http://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2153.pdf>>. Acesso em: out. 2012.

AVIS, M.; BOND, M.; ARTHUR, A. Questioning patient satisfaction: an empirical investigation in two outpatient clinics. *Social Science and Medicine*, New York, v. 44, n. 1, p. 85-92, 1997.

BAUER, M.; GASKELL, G. (Org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*. Petrópolis: Vozes, 2002.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (Brasil). Resolução n. 196, de 10 de outubro de 1996. *Diário Oficial da União*, Brasília, p. 21.082, 16 out. 1996.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (Brasil). Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012. *Diário Oficial da União*, Brasília, p. 59, 13 jun. 2013.

DEMO, P. *Metodologia científica em ciências sociais*. São Paulo: Atlas, 1981.

DESLANDES, S. F. A construção de um projeto de pesquisa. In: MINAYO, M. C. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2000.

ECO, U. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Perspectiva, 1987.

FOUREZ, G. *A construção das ciências: introdução à filosofia e à ética das ciências*. São Paulo: Ed. da Universidade Estadual Paulista, 1995.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1996.

GOMES, R. Análise dos dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2000.

HOUAISS, A. *Dicionário Houaiss de língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KÖCHE, J. C. *Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa*. Petrópolis: Vozes, 2002.

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

LAVILLE, C.; DIONNE, J. *A construção do saber: manual de metodologia de pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

LÖWY, M. *As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchausen: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento*. São Paulo: Busca Vida, 1987.

MARCONI, M. A.; LAKATO S, E. M. *Técnicas de pesquisa: planejamento, execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1999.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2000.

MINAYO, M. C. S. *Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 1992.

MINAYO, M. C. S. Mudança: conceito-chave para as intervenções sociais e para a avaliação de programas. In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Org.). *Avaliação por triangulação de métodos*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005. p. 53-70.

REY, L. *Planejar e redigir trabalhos científicos*. São Paulo: E. Blucher, 1993.

RUDIO, F. V. *Introdução ao projeto de pesquisa científica*. Petrópolis: Vozes, 1986.

SANTOS, A. R. *Metodologia científica: a construção do conhecimento*. 7. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SANTOS, B. S. *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Afrontamento, 1995.

SANTOS, B. S. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Rio de Janeiro: Graal, 2000.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 1993.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

TRIVIÑOS, A. N. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELOS, E. M. *Complexidade e pesquisa interdisciplinar: epistemologia e metodologia operativa*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 157-167.

VICTORA, C. G.; KNAUTH, D. R.; HASSEN, M. N. A. *Pesquisa qualitativa em saúde: uma introdução ao tema*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2000. cap. 1.

WEBER, M. A "objetividade" do conhecimento nas ciências sociais. In: COHN, G. (Org.). *Weber*. São Paulo: Ática, 1986. (Grandes cientistas sociais).

Refletindo sobre o TCC

No texto “Introdução à metodologia científica da pesquisa” (DESLANDES, 2004), a autora apresenta e comenta vários conceitos e formas de realizar um estudo científico. Que subsídios puderam ser extraídos para ajudá-lo na elaboração do seu projeto de intervenção?

Atenção: o roteiro não deve ser tomado como lei universal, não deve ser aplicado mecanicamente, sem criatividade! É apenas um guia para facilitar seu trabalho.

Você deve ficar atento porque o projeto será construído ao longo do curso. Ou seja, em cada unidade de aprendizagem você realizará atividades que fazem parte da construção de seu projeto de intervenção.

O roteiro é fundamental para você se localizar em relação à etapa de construção em que o projeto se encontra. Portanto, o diálogo com seu tutor/orientador será imprescindível para ele lhe dar um retorno sobre como você está caminhando nessa construção e discutir suas dúvidas, facilitando a tarefa posterior.

Lembre-se! Um projeto bem elaborado auxilia sua execução, reduz custos e tempo.

A atividade proposta a seguir também oferece subsídios e até mesmo uma sugestão de roteiro para você elaborar o trabalho com a orientação do tutor. Vamos realizá-la?

Atividade

Agora que nos aproximamos da discussão sobre metodologia científica, você já deve ter refletido muito sobre sua prática e está com várias ideias e questionamentos, provavelmente ansioso para construir algo novo ou modificar sua prática.

Pesquisar é perguntar! É resolver problemas! Para isso, é importante uma abordagem sistemática, usando a metodologia científica da pesquisa.

Como apresentado no texto, não existe um único modelo para formular um projeto. Podemos dizer que há certos componentes que não podem ser esquecidos ou omitidos. Para facilitar esta atividade, apresentaremos um roteiro para a estruturação de um projeto.

Os principais componentes de um projeto de pesquisa ou, no caso, o projeto para o trabalho de conclusão do curso (TCC) são:

- formulação do problema;
- marco teórico-conceitual;
- metodologia;
- aspectos operacionais.

Descrevemos a seguir um roteiro para a elaboração do projeto. Vamos por etapas!

1º passo – Defina o tema

Para iniciar a construção do projeto, você deverá selecionar um assunto entre os diversos que se apresentem como problema em seu município e que deve ser pactuado com seus pares da intervenção na qual está envolvido, principalmente com aqueles que têm poder de decisão. Pense naquele que se apresente como um problema prioritário na área de gestão da saúde da pessoa idosa de seu município.

2º passo – Formule um problema

No tema selecionado anteriormente existe uma infinidade de problemas que podem ser estudados. Você deverá escolher um deles e construir uma pergunta cuja resposta possa contribuir para a proposta de intervenção. A pergunta deve ser clara, concisa, delimitada e factível.

3º passo – Construa o marco teórico-conceitual

Esse marco é a base de sustentação do seu projeto de intervenção; é o diálogo entre a teoria e o problema delimitado. Você deve trazer a definição clara dos pressupostos teóricos, das categorias e dos conceitos que utilizará. Algumas dicas: leia os autores clássicos da área e utilize bibliografia recente. Apresente vários posicionamentos teóricos e a teoria que respaldará o projeto de intervenção. Tente responder às seguintes questões – o que sabemos até hoje sobre o problema? Quem os estudou? Existem outras experiências de intervenção semelhantes? Quais foram as metodologias utilizadas por tais experiências?

4º passo – Formule hipóteses/pressupostos

É a construção de afirmações provisórias sobre o problema. A hipótese ou o pressuposto deve ser formulado com base na literatura, na teoria. Deve ser específica, apresentar conceitos claros e não se basear em valores morais.

5º passo – Elabore a justificativa: responda às seguintes questões

Por que é importante abordar tal problema? Por que convém abordá-lo neste curso? Qual é a relevância científica, social e institucional de sua proposta de intervenção?

6º passo – Construa os objetivos: geral e específicos

Os objetivos indicam um resultado a alcançar. São respostas ao problema que você propôs anteriormente. Por isso fique atento para manter a coerência! É preciso escolher com cautela os verbos que utilizará, pois toda palavra apresenta significados diversos. Os objetivos sempre são formulados com o verbo no infinitivo, pois implicam ações. Geralmente se formula um objetivo geral (mais amplo), articulando-o com outros objetivos mais específicos (são as partes do geral).

Agora você já pode construir o modelo teórico de trabalho. É claro que provavelmente terá que voltar à literatura para descrever itens que passaram despercebidos na primeira leitura. O marco teórico-conceitual é extremamente importante para essa nova etapa, pois lhe dá respaldo para suas escolhas quanto à abordagem, aos métodos, às técnicas e aos procedimentos utilizados na investigação. Você precisa conhecer bem as possibilidades de intervenção para construir com coerência a sua proposta de estudo.



Caso a escolha seja por boletins, eventos, seminários etc., que impliquem gastos, é preciso orçar o projeto e solicitar financiamento em seu distrito, polo-base.



Neste curso adotamos as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

7º passo – Elabore as etapas metodológicas

Antes de qualquer coisa, é fundamental que estejam claros os objetivos de seu projeto de intervenção. Eles orientarão todas as demais etapas da proposta. Descreva o contexto geral da intervenção e como será operacionalizada. Caracterize o tipo de intervenção que irá adotar, considerando a identificação do público-alvo, do tipo de ação, dos procedimentos e materiais a serem utilizados, e dos resultados esperados. Não deixe de construir o item relativo aos aspectos éticos do projeto de intervenção.

8º passo – Construa o cronograma e o orçamento (questões operacionais)

Trace o tempo necessário para a execução de cada etapa descrita na metodologia (cronograma). Geralmente, o cronograma é apresentado sob a forma de um quadro com uma coluna para o tempo e outra para as atividades. Por exemplo, revisão da literatura, piloto da intervenção, trabalho de campo e redação do trabalho. O produto de um projeto de intervenção pode ser relatório, boletins, materiais didáticos, manuais, vídeos, seminários, eventos. O orçamento deve ser feito para aqueles projetos que pleiteiam financiamento e o seu formato pode variar de acordo com a instituição de fomento. A forma mais usual é apresentar os gastos agrupados por categorias – material permanente, material de consumo, pessoa física, pessoa jurídica, entre outros.

9º passo – Elabore as referências de acordo com as normas apresentadas neste caderno

Todas as citações e referências de autores mencionadas ao longo do texto devem constar de uma lista no fim do projeto. Existem regras para citar as referências.

Articular o pensar e o agir

Na perspectiva político-pedagógica assumida pela educação a distância da ENSP/Fiocruz, o trabalho de conclusão de curso (TCC) representa o esforço de elaboração realizado ao longo da trajetória dos alunos dos cursos promovidos no nível de especialização e/ou aperfeiçoamento, nas diferentes áreas de conhecimento e práticas sociais em saúde-educação.

Diretrizes para a elaboração do trabalho de conclusão de curso

Os cursos ofertados pela educação a distância da ENSP, no contexto da missão de uma Escola de Governo em Saúde (EGS), pretendem contribuir com a construção, apropriação e socialização de conhecimentos, práticas, valores, atitudes e habilidades necessários ao fortalecimento das políticas públicas de saúde e educação, asseguradoras de direitos sociais, mediante a consolidação do SUS.

Torna-se fundamental, portanto, a opção pelo TCC como estratégia formadora de sujeitos conscientes e comprometidos com a transformação das realidades nas quais estão inseridos. Nessa perspectiva, o TCC representará o processo de aquisição/consolidação de “um novo olhar” sobre a prática social e a atividade profissional do aluno, ressignificador da reflexão e da prática, capaz de imprimir mudanças nos sujeitos e em seus contextos.

Para além da Resolução CNE/CES n. 1, de 3 de abril de 2001 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001), que estabelece as normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação, a elaboração do TCC pretende possibilitar a sistematização do conhecimento relevante, (re)construído no processo de qualificação do(s) seu(s) autor(es) em termos intelectuais e profissionais, no âmbito da temática explorada em cada curso.

Amplia-se, assim, o sentido de sua produção para além de um trabalho “de final ou ao final do curso”, destituído de dimensão formativa, “burocratizado”, representante da rigidez metodológica, e não de um saudável rigor acadêmico-pedagógico.

Pretende-se, assim, que a produção desse trabalho favoreça:

- a escolha de um tema significativo e a possibilidade de explorar ou aprofundar questões emergentes da prática social e inserção profissional do(s) autor(es), inspirado(s) pela temática desenvolvida no curso;
- o exercício da ação-reflexão autônoma, significativa, qualificada e emancipadora dos cidadãos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, no âmbito da relação trabalho-saúde-educação;
- a apresentação da capacidade político-reflexiva e propositiva dos sujeitos e do processo formativo vivenciado;
- a construção individual e/ou coletiva de até três autores-alunos, sistematizada de acordo com a sua opção teórica e metodológica,

expressando a contribuição pessoal de cada um, combinando a síntese pessoal com a pluralidade de olhares do grupo;

- a atuação formativa dos tutores e orientadores de aprendizagem na perspectiva da apropriação consciente e crítica, qualificada em termos acadêmicos e socialmente relevante quanto ao tema ou ao campo de ação no qual o curso está referenciado;
- a aplicação de uma ou mais linguagens, meios ou formas para a sua realização, mais adequadas à expressão das intencionalidades definidas nos projetos de trabalho;
- a opção por alguma das alternativas aqui “elencadas”: produção de artigo atendendo a requisitos editoriais; relato crítico-reflexivo de uma situação-problema; relatório de investigação realizada no desenvolvimento das atividades curriculares; apresentação de tema ou comunicação oral para o compartilhamento de conhecimentos e experiências; produção de pôster e respectivo texto visando uma atividade científica ou de capacitação; sistematização de experiência inovadora; proposta de ensino; pré-projeto de gestão ou planejamento de uma intervenção, normatização ou políticas para a área de referência da temática; roteiros de peças de teatro, filmes, recursos multimídias, pactuados com tutores e orientadores, que evidenciem o contexto, os objetivos, as metas, as ações e a perspectiva de avaliação da proposta de trabalho idealizada.



A opção por uma das alternativas depende da natureza e das especificidades do curso oferecido. No nosso, você deve considerar as sugestões apresentadas adiante, no item “Diretrizes para a sistematização do TCC no Curso Gestão em Saúde da Pessoa Idosa”.

A discussão e a apresentação presenciais

Mais uma vez, buscando a prática coerente com os princípios pedagógicos norteadores da educação a distância da ENSP, a defesa do trabalho de conclusão de curso é presencial, como requer a Resolução CNE/CES n. 1, de 3 de abril de 2001 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001), já referida aqui.

Compreendemos a defesa como o momento em que os(as) autores(as) das propostas de TCC poderão socializá-las e receber contribuições de seus pares, tutores, orientadores e/ou convidados, no âmbito do encontro presencial previsto no curso.

Diretrizes para a sistematização do TCC no Curso Gestão em Saúde da Pessoa Idosa

O Curso tem como exigência a elaboração de um TCC e espera-se que seja um projeto que vise intervir no processo de trabalho.

O TCC deverá ser apresentado presencialmente no local indicado no ato da sua inscrição no curso.

Tal projeto é assumido como um trabalho acadêmico e tem um espaço estratégico no curso, pois com base em sua elaboração são especialmente materializáveis os chamados “objetivos de ação” (fazer acontecer em relação a uma dada realidade), aqueles alcançados quando há iniciativas gerenciais específicas e particularmente concebidas.

Não falamos simplesmente de um trabalho acadêmico, mas sim de um trabalho que busca articular conhecimentos, métodos, técnicas e ação. Portanto, temos aqui o primeiro grande desafio: o de articular objetivos acadêmicos e objetivos que envolvem ação concreta na realidade de trabalho.

O TCC deverá fornecer, no interior de sua instituição, a possibilidade de realização de uma investigação em que os resultados poderão ser utilizados para a melhoria da intervenção, bem como ser uma ferramenta útil para auxiliar o gestor nas tomadas de decisão.

Por isso o trabalho não deverá ser solitário para cada aluno. Propomos o envolvimento de outros membros de sua organização, sobretudo técnicos, gestores e usuários da intervenção. Poderá ser, assim, um trabalho institucional e coletivo.

Como primeira observação, adiantamos que você deve discutir seus trabalhos com os respectivos tutores desde a Unidade de Aprendizagem I, sendo o acompanhamento realizado durante todo o curso.

O envio do projeto de intervenção será feito pelo ambiente virtual de aprendizagem Viask e, além disso, será realizada a defesa presencial do projeto a uma banca de professores organizada pela coordenação do curso. Somente após a aprovação pela banca o aluno será titulado.

O curso foi previsto de forma que as diferentes partes do projeto fossem construídas ao longo de seu desenvolvimento. O importante é que o aluno possa acompanhar as atividades e aproveitá-las para a sistematização do projeto, inclusive para utilizar o canal de diálogo com o tutor para tirar dúvidas.

Importante mencionar que o que está disponibilizado neste caderno não é suficiente para que o aluno construa seu projeto. É fundamental que seja bem delimitado o objeto de intervenção, que seja feita uma boa revisão da literatura e que sejam utilizados os materiais disponibilizados no curso. O que se espera é que você seja capaz de refletir e

construir os próprios argumentos bem fundamentados e de modo criativo, para que tenha condições de defender seu projeto e implementá-lo.

A nossa equipe tem certeza de que esta atividade será um grande aprendizado para todos!

Como fazer referências e citações

Citações são as menções, no texto, de informações retiradas de outras publicações consultadas, com a finalidade de esclarecer ou complementar as ideias do autor. Podem ser:

- diretas: transcrição textual (literal) de conceitos ou partes de textos de outro autor;
- indiretas: transcrição redigida pelo autor do trabalho embasada em ideias de outros autores. Você deve indicar a fonte de onde foi retirada.

Referência é a representação do documento citado no trabalho acadêmico. É o conjunto de elementos que identificam, no todo (livros, artigos, entre outros) ou em parte (capítulos de livros etc.), os documentos impressos ou diversos tipos de material (ARRUDA; CHAGAS, 2002).

Determinados casos de referências e citações são específicos. Quando isso ocorrer, procure orientação de um profissional da área de documentação; nesse caso, um bibliotecário.

Apresentamos, a seguir, algumas orientações para ajudar você a fazer **citações** e elaborar **referências** para as atividades que realizará ao longo do curso.

Com o crescimento da produção intelectual em diversos suportes físicos e virtuais, intensificou-se a necessidade de estabelecer uma uniformização de diretrizes e normas que garantam o reconhecimento e o entendimento desses suportes em níveis nacional e internacional. Achamos importante que você se organize, desde o início do curso, para incorporá-las aos textos que gradualmente irá produzir. É mais uma competência estimulada no curso para você aplicar nas produções que realiza na vida profissional.

Existem hoje vários padrões de apresentação dos resultados das pesquisas e de novos conceitos, que facilitam a transmissão dos conhecimentos de maneira organizada (ARRUDA; CHAGAS, 2002). Considerando importante a orientação e a padronização na forma de apresentação de trabalhos acadêmicos, elencamos estas orientações com base nas Normas 6.023 e 10.520 vigentes, da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), que é um Fórum Nacional de Normalização.

É importante ressaltar que estas orientações estão baseadas em uma das normas em vigor atualmente. Mas há outras. Por exemplo: na área da saúde, a norma adotada, de modo geral, tem sido a Vancouver, utilizada em vários periódicos nacionais e internacionais. Assim, no momento de redigir um artigo científico e enviá-lo para publicação, é importante conhecer qual norma é utilizada pelo periódico selecionado.

Daremos aqui alguns exemplos de referências e citações baseadas nas Normas 6.023 e 10.520 da ABNT. Você deve se basear nestes exemplos para fazer as atividades e avaliações solicitadas no curso.

Referências por tipo de autoria

Autor pessoal

ROUQUAYROL, M. Z.; ALMEIDA FILHO, N. *Epidemiologia e saúde*. Rio de Janeiro: MEDSI, 1999.

- Quando existirem mais de três autores, indica-se apenas o primeiro, acrescentando-se a expressão et al.:

URANI, A. et al. *Constituição de uma matriz de contabilidade social para o Brasil*. Brasília: Ipea, 1994.

- Quando existir um organizador ou compilador, editor, coordenador, deve-se indicar essa função com os termos Org., Comp., Ed. ou Coord., dentro de parênteses, respectivamente:

SANTOS, E. M.; NATAL, S. (Org.). *Dimensão técnico-operacional*: unidade didático-pedagógica: modelo lógico do programa. Rio de Janeiro: Abrasco, 2005. v. 2, p. 7-15. (Ensinando avaliação, v. 2).

Autor entidade (órgãos do governo, empresas, congressos etc.)

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Catálogo de tese da Universidade de São Paulo, 1992. São Paulo: Edusp, 1993.

Referências por tipo de publicação

Livro

BECKER, H. S. *Métodos de pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: Hucitec, 1994.

Capítulo de livro

REICHENHEIM, M. E.; MORAES, C. L. Buscando a qualidade das informações em pesquisas epidemiológicas. In: MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F. (Org.). *Caminhos do pensamento*: epistemologia e método. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2002.

Artigo de periódico

GARBIN, C. A. S. et al. Violência doméstica: análise das lesões em mulheres. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 12, p. 2567-2573, 2006.

Artigo de jornal

LEONI, R. Novos métodos de gestão para garantir resultados. *O Globo*, Rio de Janeiro, 6 ago. 2000. Boa Chance, p. 3.

Legislação

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria MS/GM n. 1.356, de 23 de junho de 2006. Institui incentivo aos estados, Distrito Federal e aos municípios para a Vigilância de Acidentes e Violências em Serviços Sentinela, com recursos da Secretaria de Vigilância em Saúde (SVS). *Diário Oficial da União*, Brasília, p. 49, 27 set. 2006.

Trabalho apresentado em evento

SABROZA, P. C. Globalização e saúde: impacto nos perfis epidemiológicos das populações. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EPIDEMIOLOGIA, 4., 1998, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: Abrasco, 1998.

Tese

LIPPI, J. R. S. *Tentativa de suicídio associada à violência física, psicológica e sexual contra a criança e o adolescente*. Tese (Doutorado em Saúde da Criança e da Mulher) – Instituto Fernandes Figueira, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2003.

Dissertação

PEÑUELA, P. M. *Uma análise sócio-semiótica de propagandas antidrogas*. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

Documentos em formato eletrônico ou disponíveis na internet

A referência mantém o formato para cada tipo de publicação. Incluem-se notas ao final, de acordo com o caso:

■ Se disponível em CD

KOOGAN, A. (Ed.); HOUAISS, A. (Ed.). *Enciclopédia e dicionário digital 98*. São Paulo: Delta, 1998. 1 CD-ROM.

■ Se disponível na internet

PINHEIRO, R.; FERLA, A.; SILVA JUNIOR, A. G. Integrality in the population's health care programs. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p. 343-349, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v12n2/a10v12n2.pdf>>. Acesso em: 9 fev. 2007.

Citações

- Deve-se indicar a citação pelo sobrenome do autor em caixa alta, seguido da data de publicação: (FREIRE, 1989)
- Além disso, indica-se também a página consultada, quando a citação for direta, ou seja, literal: (KRUG et al., 2002, p. 5)
- Quando a obra citada possuir dois autores, e estiverem dentro dos parênteses, todos são citados e interligados pelo ponto e vírgula: (ROUQUAYROL; ALMEIDA FILHO, 1999)

- Quando os autores estiverem inseridos no texto, interligam-se pela vogal “e”: “Segundo Rouquayrol e Almeida Filho (1999)...”
- Quando a obra citada possuir mais de três autores, indica-se o primeiro autor seguido da expressão et al.: “Segundo Minayo et al. (1999)...” ou “...de acordo com o objetivo da pesquisa (MINAYO et al., 1999) ...”
- Citação direta com até três linhas

Os autores dizem que “temos de nos arranjar com os pais que o destino nos deu... Embora a criança não seja simplesmente passiva no processo de sua socialização, são os adultos que estabelecem as regras do jogo (BERGER; LUCKMANN, 2002, p. 180)”.

- Citação direta com mais de três linhas deve ser destacada com recuo de 4 cm da margem esquerda, com letra menor que a utilizada no texto, espaço simples e sem aspas duplas

A ingenuidade do discurso que fala da “objetividade” que deixa totalmente fora da questão a subjetividade, a qual experimenta e conhece e é a única que produz de maneira verdadeiramente concreta; a ingenuidade do cientista da natureza e do mundo em geral é cego para o fato de que todas as verdades que ele entende como objetivas, e mesmo o próprio mundo objetivo que é o substrato de suas fórmulas, é a própria configuração de vida (HUSSERL, 1980, p. 16).

- Citação indireta

O leite materno nos primeiros meses de vida singulariza um exemplo excepcional nesse sentido. Estas características impõem a necessidade de uma alimentação variada, de modo que a diversificação possa resultar na oferta combinada de toda a variedade de nutrientes necessários ao organismo (WILLIAM, 1997).

- Citação de citação

Segue-se a ordem dos elementos: sobrenome do autor citado, data, seguido da expressão apud (sem itálico) e, após ela, o nome do autor da obra consultada. Referencia-se somente a obra consultada:

“Souza (2001 apud PEREIRA, 2002) comenta que...”

ou

“(SOUZA, 2001 apud PEREIRA, 2002)...



Para saber mais sobre como fazer citações e elaborar referências para as atividades do curso, você pode consultar as duas importantes normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT):

- NBR 10520 – Informação e documentação: citações em documentos (2002)

- NBR 6023 – Informação e documentação: referências: elaboração (2002)

Leia também o texto “Normas de referência e de citações: complementos para publicações”, de Joseane Chagas e Susana Margaret de Arruda (2002).

Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *NBR 6023*: informação e documentação: referências: elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

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

ARRUDA, S. M.; CHAGAS, J. Normas de referências e de citações: complementos para publicações. In: GLOSSÁRIO de biblioteconomia e ciências afins: português–inglês. Florianópolis: Cidade Futura, 2002.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES n. 1, de 3 de abril de 2001. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 abr. 2001. Seção 1, p. 12.

DESLANDES, S. F. *Introdução à metodologia científica da pesquisa*. Rio de Janeiro: Fiocruz/ENSP, 2004. Curso Biossegurança em Laboratório de Saúde Pública. Unidade de aprendizagem I, Módulo introdutório: Metodologia científica.

LIBANIO, J. B. *Introdução à vida intelectual*. São Paulo: Loyola, 2001.

PERROTA, C. (Coord.). *Formação pedagógica em educação profissional na área de saúde: enfermagem: guia do aluno*. 2. ed. rev. e ampl. Brasília: Ministério da Saúde/Secretaria de Gestão de Investimentos em Saúde/Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem; Fiocruz, 2002.