

Carmo, H, 2013, **Sistemas de orientação na pesquisa: formulação de objetivos, hipóteses e modelo de análise**, in Manual de metodologia das ciências sociais e políticas, Lisboa, ISCSP/UTL, no prelo

## **Capítulo 4 – Formulação de objetivos, hipóteses e modelo de análise**

## Sumário:

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Objectivos de aprendizagem:</b> .....  | <b>1</b>  |
| <b>Primeiro dispositivo de orientação: a delimitação do campo da pesquisa</b> .....   | <b>2</b>  |
| Escolher o objeto de estudo .....   | 2         |
| Atividade 4.1 .....   | 5         |
| Assumir uma atitude adequada.....   | 5         |
| Atividade 4.2 .....   | 7         |
| Saber gerir a informação e o tempo disponíveis.....   | 7         |
| Atividade 4.3 .....   | 8         |
| <b>Segundo dispositivo de orientação: definir o rumo da pesquisa</b> .....  | <b>9</b>  |
| Perguntas .....   | 9         |
| Objetivos.....  | 11        |
| Hipóteses .....   | 13        |
| Atividade 4.4 .....   | 15        |
| <b>Terceiro dispositivo de orientação: construir modelos de análise</b> .....   | <b>15</b> |
| Modelos, modelos de planeamento e modelos de análise .....  | 16        |
| Vês de Gowin e mapas conceptuais .....  | 17        |
| Modelos que adotam uma estratégia de reconciliação integradora .....  | 19        |
| Modelos de democracia: um exemplo de modelo tipológico .....  | 19        |
| Análise organizacional: um exemplo de modelo sistémico.....   | 20        |
| Redes locais de responsabilidade social: um exemplo de modelo construído através de um diagrama de fluxos.....  | 21        |
| Modelos que adotam uma estratégia de diferenciação progressiva.....   | 22        |
| Representações e práticas dos assistentes sociais sobre o empowerment .....   | 22        |
| Comportamentos de risco em adolescentes portuguesas .....   | 24        |
| Atividade 4.5 .....   | 25        |
| <b>Conceitos principais</b> .....   | <b>25</b> |
| <b>Leituras complementares:</b> .....   | <b>25</b> |
| Outras referências bibliográficas citadas neste capítulo.....   | 25        |
| Apêndice: alguns títulos onde poderá observar a definição de questões e objetivos de pesquisa, a enunciação de hipóteses e a construção de modelos de análise ..... | 26        |

## Objectivos de aprendizagem:

No final deste capítulo, o estudante deverá estar apto a:

1. Fundamentar a importância da construção de um dispositivo de orientação para a pesquisa
2. Distinguir os conceitos: *objeto de estudo*, *questão de pesquisa*, *objetivo* e *hipótese*
3. Elaborar um mapa conceptual representativo de uma árvore de questões
4. Elaborar um mapa conceptual representativo de uma árvore de objetivos
5. Elaborar hipóteses relevantes
6. Explicar o que é um modelo de análise
7. Elaborar um modelo de análise

# 1. Primeiro dispositivo de orientação: a delimitação do campo da pesquisa

Nos capítulos anteriores observou que *o projeto é uma carta de intenções do investigador e que no primeiro momento do projecto interrogamo-nos sobre o campo da pesquisa*<sup>1</sup>, a que chamamos objeto de estudo.

## 1.1. Escolher o objeto de estudo

A delimitação do objeto de estudo deve ser cuidadosa, podendo assemelhar-se ao campo operatório do cirurgião. Trata-se de identificar uma **área de interesse** do investigador onde ele terá de **concentrar** a sua **atenção** e **recursos** e para além da qual ele procurará **não** ir, sob pena de dispersar a primeira e desperdiçar os últimos.

O processo de delimitação do objeto de estudo faz-se por um afinilamento progressivo e pode assemelhar-se a uma **filtragem** gradual de um produto, de modo a fazer emergir um dado precipitado, ou à construção de uma **escultura** a partir de um pedaço de mármore: a emergência da obra de arte ocorre através do ato de destruição do mármore excedente.

Contrariamente ao escultor, o investigador, sobretudo se tem pouca experiência, tem frequentemente relutância em rejeitar informação (o seu mármore excedente), ou porque acha que lhe pode vir a fazer falta ou porque ainda não possui um critério seguro para avaliar a sua relevância.

Nesta fase, antes de mais há que evitar três erros típicos (Quivy, 1992:13)

- a *gula livresca e estatística*, que leva o investigador a ingerir sem critério quantidades gigantescas de informação, tendo como efeito uma maior confusão sobre o que pretende investigar (*efeito de indigestão*);
- o desprezo por mecanismos de orientação (definição de questões relevantes, de objetivos ou de hipóteses), daí resultando maior desorientação; e
- o que temos designado por *gongorismo arrogante*, que se traduz na enunciação confusa dos propósitos da pesquisa, usando uma terminologia pouco clara e rigorosa, frequentemente recheada de conceitos da moda, muitas vezes sem a necessária desconstrução<sup>2</sup>.

Para ter uma ideia mais precisa sobre a temática que quer trabalhar, a experiência tem demonstrado ser útil, nesta fase, o uso de três critérios para a delimitação do objeto de estudo, que se podem designar por **critério cognitivo**, **critério emocional** e **critério pragmático**.

De acordo com o **critério cognitivo**, o objeto de estudo escolhido deve, tanto quanto possível, ancorar-se em conhecimentos prévios do investigador. Por exemplo, para dar um contributo para o estudo do fundamentalismo religioso, investigadores com formações diferenciadas de licenciatura, deverão adequar os respetivos conhecimentos teóricos e metodológicos àquela questão, partindo daí para a construção de diferentes objetos de estudo (Veja os exemplos no quadro 4.1). Se não tiverem em conta este critério, os

---

<sup>1</sup>Reveja o capítulo 1

<sup>2</sup> O discurso complicado do projeto é indicador, habitualmente, da confusão do próprio investigador que não sabe bem o que quer. Deste modo manda a experiência que testemos os nossos projetos dando-os a ler a pessoas de fora da academia. Se elas entenderem é um sinal promissor em relação à sua clareza.

candidatos a investigador arriscam-se a desperdiçar um tempo precioso a iniciar-se na teoria e metodologia de outras áreas científicas<sup>3</sup>.

| Tema geral: fundamentalismo religioso |   |  |
|---------------------------------------|---|--|
| Formação de base                      | Eventuais temas relevantes  | Possíveis opções metodológicas   |
| Línguas e literaturas                 | O fundamentalismo religioso na obra de ...  | Pesquisa documental. Análise textual. Análise de conteúdo, etc.  |
| História                              | Perseguidores e mártires na Europa do sec. XX: o caso de...   | Pesquisa histórica (documental, iconográfica, monumental, etc)   |
| Antropologia                          | O fundamentalismo religioso em zonas suburbanas europeias: o caso de...   | Observação (despercebida e participante). Entrevistas em profundidade, etc.                                |
| Sociologia                            | O fundamentalismo religioso em zonas suburbanas europeias: o caso de...   | Inquéritos (por entrevista e por questionário). Análise estatística, etc.                                  |
| Serviço Social                        | O fundamentalismo religioso em zonas suburbanas europeias   | Investigação ação, etc.  |
| Ciência Política                      | Fundamentalismo e sistemas de poder na Europa contemporânea (elites, movimentos sociais, partidos grupos de pressão, opinião pública, etc.). : o caso de... | Pesquisa documental. Observação. Inquéritos (por entrevista e por questionário). Análise estatística, etc. |
| Ciência da Administração              | O fundamentalismo religioso na administração local: o caso de...  | Pesquisa documental. Observação. Inquéritos (por entrevista e por questionário). Análise estatística, etc. |
| Linguística                           | O fundamentalismo religioso no discurso político na Europa do século XX   | Análise de conteúdo lexicométrica, semântica, etc  |
| Relações Internacionais               | O fundamentalismo religioso nas relações internacionais europeias no século XX  | Pesquisa documental. Análise estatística   |
| Ciências da comunicação               | Fundamentalismo religioso e discurso dos media: o caso de...  | Análise de conteúdo Observação. Entrevistas em profundidade  |
| Gestão de recursos humanos            | Fundamentalismo religioso e relações laborais: o caso de...   | Observação. Inquéritos (por entrevista e por questionário). Etc.   |
| Psicologia                            | Psicogénese do fundamentalismo religioso: estudo sobre o processo de formação de representações sociais de intolerância face ao Outro                       | Testes. Entrevistas em profundidade. Aplicação de escalas de atitude.                                      |
| Educação social                       | Prevenção do fundamentalismo em meio escolar fechado: o caso do internato de...   | Investigação ação. Observação participante   |
| Animação sociocultural                | Prevenção do fundamentalismo em meio comunitário: o caso do bairro de...  | Investigação ação. Observação participante   |

Quadro 4.1 – Um exemplo de como investigadores com diferentes formações podem (e devem) debruçar-se sobre o mesmo tema condicionando, todavia, os objetos de estudo e a estratégia metodológica à sua formação de base e a sua experiência anterior.

De acordo com o **critério emocional**, o candidato a investigador deverá procurar selecionar um objeto de estudo que seja motivador, isto é, de acordo com os seus interesses. Este critério é fundamental por duas razões: primeiro, porque o processo de pesquisa exige como se costuma dizer para a dança clássica, *99% de transpiração e 1% de inspiração*. Se assim é, sendo um caminho exigente, por vezes penoso e muitas vezes solitário, o investigador deve precaver-se e fortalecer o seu sistema imunitário contra eventuais crises emocionais, que quando não enfrentadas adequadamente, redundam em

<sup>3</sup> Imagine, por exemplo, um animador sociocultural a querer fazer análise semântica da obra de um dado autor ou um licenciado em literatura a querer estudar o comportamento de grupos de jovens fundamentalistas numa dada comunidade. Qualquer deles para alcançar resultados cientificamente relevantes teria de fazer um esforço acrescido em mobilizar recursos teóricos e metodológicos que não adquiriu na formação inicial.

depressões e mesmo no abandono dos projetos. Para prevenir tais situações, a primeira coisa a fazer é escolher um objeto de estudo que lhe desperte curiosidade e mesmo prazer investigar.

Mais tarde, quando em plena investigação, é conveniente que não se isole: sobretudo em projetos de mestrado e de doutoramento, após o ano curricular os estudantes têm tendência a disperçar-se aumentando a probabilidade de isolamento. Quando o projeto de dissertação ou de tese não está integrado num projeto científico coletivo, de preferência ligado a um Centro de Estudos, o que cada vez mais é recomendável, encontros periódicos com os colegas a par das reuniões calendarizadas com o orientador têm-se revelado excelentes apoios para vencer a solidão da investigação.

Finalmente, de acordo com o **critério pragmático**, o objeto de estudo deverá ser escolhido tendo em conta a antevisão de **boas fontes** ou de **bons resultados**. Convém portanto, refletir, de forma realista, se a temática da investigação imaginada não integrará demasiadas dificuldades no acesso às fontes escritas ou vivas, se o acesso à informação necessária será fácil ou se exigirá pedidos de autorização a terceiros pelo facto de ser reservada<sup>4</sup>.

Como foi atrás referido, uma vez escolhida a temática geral sobre a qual se quer debruçar, o investigador tem de delimitar o objeto de estudo, num processo semelhante ao do escultor e mármore, isto é por exclusão sucessiva dos campos operatórios<sup>5</sup>. Para ilustrar este processo de desbaste por aproximações sucessivas veja o exemplo que se segue, a partir de um dos temas do quadro 4.1:

Tema geral: fundamentalismo religioso

1. Após refletir sobre a sua formação de base o investigador escolheu como objeto de estudo *O fundamentalismo religioso em zonas suburbanas europeias*. Sendo um tema demasiado amplo para uma investigação de um ano (imagine-se que se trata de uma dissertação de mestrado), reduz o objeto a um só país. Deste modo passou a definir o objeto de estudo deste modo:
2. *O fundamentalismo religioso em zonas suburbanas de Portugal*. Ainda assim é muito grande. Deste modo, encurta-o para a capital, partindo do pressuposto que é no distrito de Lisboa que ocorrem mais relações interculturais. Fica assim:
3. *O fundamentalismo religioso em zonas suburbanas de Lisboa*. Mesmo assim é evidente que tem de haver maior delimitação espacial, para o tempo disponível para a investigação. Vai por isso escolher, dentro do distrito da capital, um concelho com forte componente multicultural:
4. *O fundamentalismo religioso numa zona suburbana de Lisboa: o caso da Amadora*. Delimitado o espaço, é fundamental agora escolher se quer fazer um estudo diacrónico (a evolução do fenómeno ao longo do tempo) e nessa altura haveria que dizer qual o período (por exemplo, nos últimos 20 anos), ou sincrónico (a situação num dado momento do tempo). Imagine-se que a escolha incidiu sobre um estudo sincrónico:
5. *O fundamentalismo religioso numa zona suburbana de Lisboa: o caso da Amadora no início da segunda década do século XXI*. Ainda assim, para uma investigação de curta dimensão feita

---

<sup>4</sup> Em certas áreas estudadas pelas ciências sociais, a informação disponível constitui algo de *secreto* ou de *sagrado* para os informadores (informadores qualificados e inquiridos, por exemplo), mesmo que formalmente não o seja, assumindo-se como um obstáculo inesperado para o investigador

<sup>5</sup> Os japoneses usam para designar este tipo de estratégia a palavra *kaizen* que significa *aperfeiçoamento sistemático e deliberado por pequenos avanços*, estratégia essa que esteve na base do desenvolvimento do Japão no pós-guerra

por uma só pessoa, trata-se de um objeto de estudo demasiado extenso. Já sabemos onde e quando, urgindo agora identificar um grupo religioso específico, tendo consciência que naquele concelho residem pessoas de várias confissões religiosas<sup>6</sup>. Ao fim de seis aproximações, poderia ser então assim definido:

6. *O fundamentalismo religioso numa zona suburbana de Lisboa: um estudo sobre o grupo (nome do grupo religioso), residente no concelho da Amadora no início da segunda década do século XXI*

#### Atividade 4.1

De acordo com o que acabou de ler, experimente agora identificar um objecto de estudo para a sua pesquisa, que considere interessante, observável e coerente com os recursos disponíveis (tempo, informação disponível, recursos materiais, humanos, financeiros, etc.).

Procure delimitá-lo em vários passos, numa estratégia de afinamento progressivo. Não escreva mais de meia página A4

Antes de prosseguir, convém sublinhar que, para ter um bom dispositivo de orientação qualquer investigador precisa de **cultivar uma atitude adequada e tomar algumas precauções relativamente ao uso de dois recursos fundamentais: a informação e o tempo**, a fim de manter o controlo da situação tanto do ponto de vista cognitivo como emocional. Em termos mais concretos, isto significa que deverá procurar assumir uma postura, como membro da comunidade científica e como pessoa, capaz de tornar a investigação mais eficaz<sup>7</sup> e mais eficiente<sup>8</sup>.

### 1.2. Assumir uma atitude adequada

Como membro de uma comunidade científica, deverá interiorizar um facto, hoje evidente: é que no início do século XXI, nesta sociedade de informação iniciada em meados do século passado, a investigação científica tende a ser cada vez mais um **processo coletivo**, com um elevado nível de **interdependência**<sup>9</sup>.

Este facto, recomenda uma atitude altamente **cooperativa** entre os investigadores, sob pena de perderem eficiência e eficácia. Deste modo, e contrariamente a algumas tendências individualistas que nos últimos vinte anos valorizaram a competição, é nossa convicção que a única competição desejável no processo de investigação é aquela que cada indivíduo tem consigo mesmo<sup>10</sup>, procurando aperfeiçoar a sua intervenção, como cidadão ativo no desempenho específico de um papel de investigador científico.

Em suma, a observação das boas práticas recomenda que o investigador seja **solidário com os outros e competitivo consigo**.

Por outro lado, como *artesão do conhecimento*<sup>11</sup>, isto é, como indivíduo que pretende construir conhecimento através da matéria-prima constituída por dados e informação<sup>12</sup>, o

<sup>6</sup> Cristãos de várias proveniências (católicos, protestantes e ortodoxos), judeus, muçulmanos (sunitas e ismaelitas), hindús, budistas e de outras confissões com menor expressão numérica.

<sup>7</sup> Procurando fazer com que os resultados alcançados correspondam aos objetivos pretendidos

<sup>8</sup> Gastando o mínimo de recursos disponíveis para alcançar tais objetivos.

<sup>9</sup> Para ilustrar este processo, veja-se o excelente relato de Goodfield (1981), já com tradução portuguesa (s.d)

<sup>10</sup> Num outro texto designei esta atitude como *assumir uma postura de recordista* (Carmo, 2008: 37)

<sup>11</sup> O termo foi adaptado de Wright Mills que, no apêndice da sua obra clássica *A imaginação sociológica*, referia-se à sua rotina de trabalho científico como *artesanato intelectual* (Mills, 1969)

<sup>12</sup> De acordo com Dinis, J. (2005: 23-25), os conceitos de dados, informação, conhecimento e saber são pedras basilares que caracterizam o funcionamento da sociedade de informação. De acordo com aquele autor, “*dados* são conjuntos de elementos discretos, não organizados, compostos por números, palavras, sons ou imagens independentes, e que podem ser facilmente estruturados. (...) *Informação* é um conjunto

investigador tem de assumir simultaneamente uma atitude de **aprendente** e de **ensinante**, uma vez que investigar é *aprender com o mundo e com a vida* de uma certa forma, a científica<sup>13</sup>, para depois *partilhar essa experiência* (a aprendizagem) com o resto da comunidade científica (ensinar).

Para aprender bem qualquer coisa é necessário, antes de mais, **ter curiosidade**. A este propósito, João dos Santos<sup>14</sup> lembrava aos seus colaboradores que não era possível serem bons técnicos sem convocarem certas qualidades infantis como a curiosidade e a imaginação, muitas vezes perdidas ao longo do processo de crescimento. **Sem curiosidade e imaginação, não é possível fazer investigação**, uma vez que o processo científico exige um esforço para olhar a realidade de vários ângulos<sup>15</sup>, para além dos previamente formatados pela socialização.

No mesmo sentido, Akio Morita, um dos fundadores da Sony, na sua autobiografia profissional, refere uma outra qualidade infantil indispensável ao profissional, a **capacidade para imitar**<sup>16</sup>:

- “Todos nós aprendemos imitando, quando crianças, em estudantes e como noviços do mundo dos negócios. Depois crescemos e aprendemos a combinar as nossas habilidades inatas com as regras ou princípios que aprendemos” (Morita, 1987: 146)

A **capacidade para imitar as boas práticas de investigação**, não de forma ritual mas crítica é, assim, uma outra atitude importante a cultivar, permitindo ao investigador tirar partido do património de experiência que cada ciência possui, seguindo por caminhos seguros e evitando erros cometidos por outros.

Uma outra característica a desenvolver como aprendente, é aquilo que desde finais do século passado é conhecida por **inteligência emocional** (Goleman, 1997), ou seja, a capacidade para reconhecer e controlar as emoções, para as mobilizar em prol de objetivos considerados valiosos e para lidar com as emoções dos outros de forma aceitável. Isto é fundamental por três razões:

- Em primeiro lugar porque **o processo de investigação não é fácil, exigindo muita energia emocional** para ultrapassar os momentos de confusão, de solidão, e mesmo de desânimo que surgem com alguma frequência; e
- Em segundo lugar porque, como se disse, **o processo de investigação é cada vez mais um processo coletivo, obrigando à gestão equilibrada do sistema de**

---

de dados organizados, padronizados, agrupados e/ou categorizados que dizem respeito a uma descrição, definição ou perspectiva. (...) **Conhecimento** é informação associada a uma experiência, que compreende uma estratégia, uma prática, um método ou uma abordagem. (...) **Saber** ou **sabedoria** exprime um princípio, discernimento, costume ou arquétipo, correspondendo a uma dada competência”. É neste quadro semântico que se afirma que o investigador tem de transformar informação em conhecimento (negrito nosso).

<sup>13</sup> Há outros modos de aprender (apreender) o mundo e a vida, como através da exploração artística.

<sup>14</sup> Cidadão exemplar, pela responsabilidade social que assumia em todos os papéis que desempenhou na vida, João dos Santos ficou para História da intervenção social em Portugal pelo seu contributo pioneiro no campo do desenvolvimento da criança. Devem-se-lhe, entre outras iniciativas, a criação dos centros de saúde mental infantis, de várias instituições de apoio a crianças deficientes e do Instituto de Apoio à Criança. Para efectivar todos estes projetos, formou várias gerações de pedagogos, psicoterapeutas e outros técnicos e dinamizou um imenso movimento de investigação-ação nestes domínios.

<sup>15</sup> Peter Drucker, uma das grandes figuras de referência da teoria e da prática de gestão, numa obra recheada de exemplos significativos (Drucker, 1986), referia que uma importante prática de **inovação** nas organizações consistia em *tirar partido do inesperado* (do acontecimento, do êxito e do fracasso), para o que era fundamental uma atitude de elevada **imaginação**.

<sup>16</sup> No japonês a palavra **aprender** (*manabu*) tem a mesma raiz da palavra **imitar** (*manebu*) (Morita, 1987: 147).

**relações entre os atores**<sup>17</sup>, de modo a promover uma economia de esforços, permitindo constituir redes de cooperação com outros colegas, sem preconceitos nem medos.

- Finalmente, porque no âmbito do seu papel de aprendente, o investigador com inteligência emocional assume confortavelmente uma atitude de **humildade intelectual**, que lhe permite aceder e usar mais facilmente documentos não científicos<sup>18</sup> e valorizar fontes vivas heterodoxas<sup>19</sup>.

O seu papel como **ensinante**, exige, por outro lado que treine competências de **comunicação** (sobretudo no campo da escrita e da oralidade) de modo a poder partilhar o que aprendeu com a comunidade científica.

#### Atividade 4.2

Comece por ler o seguinte texto:

##### A questão das características pessoais

A reflexão honesta do investigador sobre as suas características pessoais é indispensável para que tome consciência sobre as suas forças e fraquezas no ato de investigar que, naturalmente, tenderão a condicionar o modo como cada um encara a pesquisa. Antes de olhar para o que se quer investigar há, portanto que *olhar para o espelho*. Relativamente a este ponto é conveniente sublinhar duas coisas: 1º Tudo no Mundo tem verso e reverso como diz o Dalailama e as características pessoais não são excepção. Assim, convém ter consciência que **teimosia** e **perseverança** são duas faces da mesma moeda, assim como **timidez** e **discrição**; que a **curiosidade**, característica fundamental no investigador, quando não controlada pode levar à **dispersão** e à **indecisão**, etc. Uma pessoa com grande **capacidade de concentração** (característica desejável) poderá ser, por isso mesmo, **distraída** ou **obsessiva** (características limitadoras). Cada investigador deve manter-se em permanente vigilância (sem ansiedade), pois a consciência crescente do seu potencial e limites é fundamental para um bom controlo epistemológico sobre o trabalho de investigação. Só isso ajuda a entender os condicionamentos extra-científicos a que está sujeito no trabalho científico que pretende realizar. 2º Um excelente modo de criar um ambiente exigente e positivo de controlo epistemológico, é manter uma rede cooperativa e solidária de pares (neste caso colegas), com os quais cada um possa trocar ideias “sem rede”. Mas para isso é indispensável que cada um possa baixar as respectivas defesas, sobretudo possa manter o seu narcisismo a um nível suficientemente baixo para aceitar críticas dos outros sem amuar.

Procure agora, descrever em tópicos (não mais de meia página A4), as características que melhor o (a) definem face ao conhecimento: arrogante, tímido(a), curioso(a), humilde, competitivo(a)? Dê exemplos que ilustrem o seu auto-retrato e diga em que é que isso pode condicionar a sua investigação.

### 1.3. Saber gerir a informação e o tempo disponíveis.

Foi dito atrás que para além de assumir uma atitude adequada, um investigador deve ser cuidadoso no uso de dois recursos fundamentais: a informação e o tempo,

A **informação** é a matéria-prima que irá transformar e, por isso, é fundamental que o investigador **ganhe competências que lhe permitam geri-la convenientemente**. Em termos práticos isto implica aprender a seleccioná-la, a recolhê-la, a organizá-la e a interpretá-la adequadamente. A tarefa não é fácil, uma vez que vivemos imersos em **nevoeiro informacional**, expressão sugerida por Edgar Morin para designar o efeito do excesso de informação inútil (**sobreinformação**), da falta de informação útil (**subinformação**) e da abundância de informação deformada (**pseudoinformação**), com que qualquer pessoa tem de enfrentar no seu quotidiano **atual** (Morin, 1981: 19 e sgs.).

<sup>17</sup> Mesmo numa simples dissertação de mestrado ou numa tese de doutoramento, em que o investigador é um só, haverá que saber gerir as relações com o orientador e com outros protagonistas do processo (informadores, entrevistados, etc.)

<sup>18</sup> Por exemplo, a literatura e a filmografia de ficção podem ser excelentes fontes de reflexão científica (Carmo, 2008: 38)

<sup>19</sup> Por exemplo, alguns informadores qualificados não têm quaisquer habilitações académicas. Todavia, são indispensáveis como fontes de informação de alta qualidade. Uma atitude de arrogância do investigador poderá cerrar-lhe muitas portas.

Se esta questão é importante para qualquer pessoa, para o investigador é crucial, uma vez que, como foi referido, a informação é a sua matéria-prima. Deste modo, é fundamental que aprenda a reduzir os efeitos do *nevoeiro informacional* na investigação, o que implica:

- **não se afogar em informação inútil** mantendo-se fiel ao objeto de estudo previamente delimitado;
- **preencher os espaços em branco de sub-informação**, através do cruzamento de técnicas diversas (triangulação);
- reduzir os perigos da pseudo-informação através da **análise contrastiva das fontes**

Se a informação constitui a *matéria-prima* da pesquisa, que o investigador pretende transformar em *conhecimento* O **tempo**, por seu turno, é um dos seus recursos mais escassos, uma vez que, contrariamente à afirmação do conhecido fado, *não volta para trás*.

Como sabe, a noção de tempo é ambivalente: nas sociedades pré-industriais, a noção de Tempo é *cósmica*, fortemente dependente do ciclo agrícola; na sociedade industrial a noção de Tempo é essencialmente *mecânica*, refém do relógio; na sociedade de informação, onde nos situamos, a noção de tempo foi *comprimida*. Metaforicamente vive-se atualmente no *tempo do zapping* e do *clique* do rato.

Esta *compressão do tempo*, como é evidente encurtou o ciclo de vida do conhecimento<sup>20</sup> e, por consequência, o ritmo de produção científica. Deste modo, é importante o investigador ter consciência que toda a investigação tem um prazo de validade, para além do qual os seus resultados deixam de ser úteis. E é dentro desse período que a investigação tem obrigatoriamente de ser feita (por exemplo, um ano para os mestrados e três a quatro anos para os doutoramentos).

Sendo o tempo curto tem de ser bem aproveitado, sendo recomendável um planeamento rigoroso do trabalho<sup>21</sup>

### Atividade 4.3

**Em meia página A4 procure, em tópicos, fazer uma primeira tentativa de calendarizar o seu trabalho. Em vez de o fazer partindo do presente para o futuro** (por exemplo começando por se questionar: 1º até quando é que devo ter o projeto desenhado? 2º até quando devo acabar a recolha de dados? etc.) **procure pensar do futuro para o presente** (por exemplo: 1º até que data tenho de entregar o trabalho nos serviços académicos para ser submetido a provas públicas? 2º até que data devo entregar o trabalho completo ao orientador, a fim de ele dar o seu acordo relativamente à entrega do mesmo para provas publicas? Etc.).

A experiência aconselha que a segunda estratégia é mais realista que a primeira, ajudando o investigador a tomar consciência do tempo real que dispõe, permitindo um planeamento mais realista e uma definição do problema da pesquisa mais certa.

<sup>20</sup> O ciclo de vida do conhecimento (CVC) é o período que medeia o nascimento de um dado conhecimento e aquele em que morre por desatualização. No início do século XX, por exemplo, em que a esperança média de vida (EMV) nos países mais desenvolvidos era de cerca de 40 anos, o CVC em muitos casos excedia a EMV. Como efeito, o conjunto de conhecimentos obtido na formação inicial, era suficiente para o indivíduo desempenhar adequadamente os seus papéis ao longo da vida. Hoje, a formação inicial tem de ser atualizada e realimentada ao longo da vida para obter os mesmos resultados. Daí, por exemplo, que as licenciaturas sejam mais curtas: a realimentação dos conhecimentos nelas aprendido, terá de ser feita ao longo da vida através de programas formais como mestrados e doutoramentos, ou informais através de módulos livres de formação.

<sup>21</sup> Poderá aprofundar esta questão da gestão do tempo disponível em (Carmo e Ferreira, 2008:43-46)

## 2. Segundo dispositivo de orientação: definir o rumo da pesquisa

Uma vez ciente do campo de conhecimentos (o objeto de estudo) sobre o qual quer fazer incidir a sua atenção e recursos, consciente do seu potencial e limites como pessoa e de algumas precauções que deve adotar relativamente à gestão da informação e do tempo disponível, o investigador construiu um primeiro dispositivo de orientação para o seu trabalho.

Está nessa altura em condições de começar a definir o **rumo da pesquisa**, segundo dispositivo de orientação, procurando identificar clara e rigorosamente, que **resultados** pretende obter com ela.

Antes de continuar, leia os dois casos seguidamente apresentados que ilustram bem a importância de se dispor de dispositivos de orientação adequados.

### Caso 1 – o projeto Apolo

Quando a União Soviética lançou o primeiro satélite artificial, o Sputnik, e em seguida enviou o primeiro homem para o espaço, foi um choque para os EUA. Muitas nações que sempre tinham considerado os Estados Unidos como o grande inovador e criador de tantas coisas boas, mal podiam acreditar que outro país pudesse ter tido a habilidade de ser o primeiro a ir para o espaço. A América começou então um programa para recuperação e, **quando o Presidente Kennedy estabeleceu um objetivo muito claro** – ir à lua dentro de dez anos – **tudo mudou** (Morita, 1987: 150) (sublinhado nosso).

### Caso 2 – O nascimento do sistema Betamax:

Quando as gravações em vídeo começaram a ser utilizadas nos Estados Unidos pelas principais estações emissoras nós (membros da Sony) pensámos que as pessoas poderiam ter as mesmas possibilidades em suas casas. As grandes máquinas de TV que as estações usavam eram enormes e muito caras. Nós começámos a trabalhar com o objetivo de levar essas máquinas para os lares. (...) **mas ninguém sabia exatamente qual o nosso alvo, até Ibuka** (o engenheiro chefe) **atirar aquele pequeno livro para cima da mesa e dizer que o nosso objetivo era fabricar um vídeo do tamanho desse livro que pudesse conter pelo menos uma hora de programa a cores.** (...) Após vários meses de experiências o seu grupo produziu finalmente um sistema que funcionava lindamente, e nós pudemos assim fabricar um sistema de vídeo completamente novo, para uso doméstico, e com a melhor imagem obtida até então (Morita, 1987: 152).

Em qualquer dos casos, a definição clara e rigorosa de objetivos permitiu mobilizar inteligências e outros recursos, orientando-os num mesmo sentido.

A **prévia definição de rumos** é importante em todos os campos: no campo do desporto, por exemplo, para que um atleta seja campeão de corrida, precisa de saber onde está a meta. Se não souber, quanto mais corre mais se esgota, ficando no mesmo sítio (como um hamster correndo na roda da sua gaiola) ou afastando-se mesmo dela, como alguns concorrentes do troféu Dacar que se perderam no deserto.

Em Ciências Sociais, o rumo da pesquisa pode ser definido de três modos, de acordo com a natureza da investigação (Selttiz, Jahoda, Deutch e Cook, 1967): através da enunciação de **perguntas relevantes**, da explicitação das suas intenções através de **objetivos a atingir** ou da formalização do rumo da investigação por via de afirmações a confirmar designadas por **hipóteses**.

### 2.1. Perguntas

A **elaboração de uma ou mais perguntas** (ou questões) que se querem ver respondidas é **típica dos estudos exploratórios** que, como o nome indica se destinam a **reconhecer um dado objeto de estudo pouco conhecido e levantar hipóteses para o seu entendimento mais aprofundado**.

Normalmente parte-se de uma pergunta geral que depois é sucessivamente concretizada através de questões mais concretas em árvore. Na figura 4.1 pode observar um exemplo de uma árvore (inacabada) de questões.

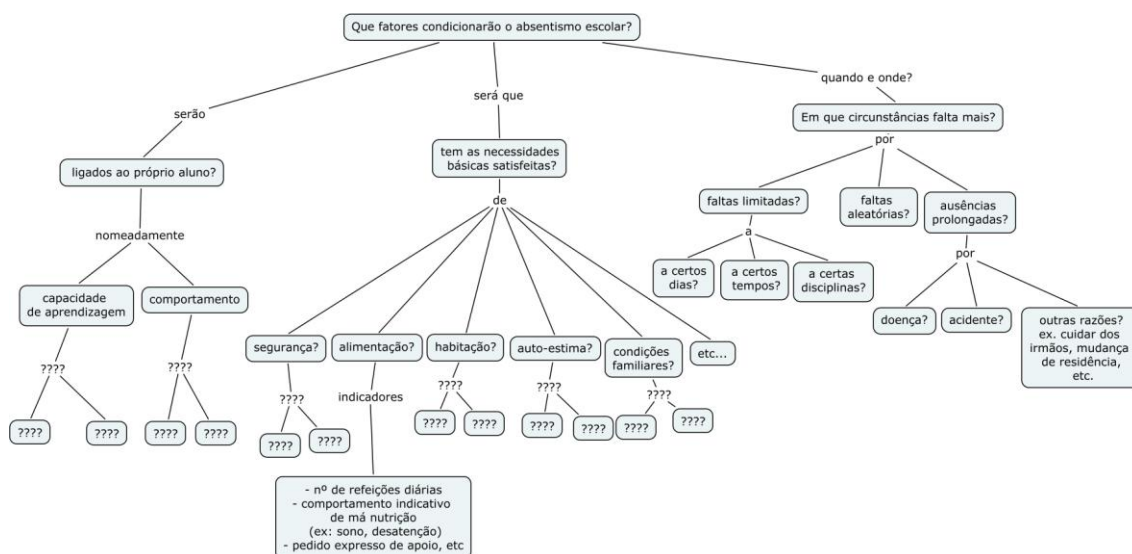


Figura 4.1 – Exemplo de árvore de questões sobre o insucesso escolar

Como pode observar, toda a informação constante na árvore está formalizada de forma interrogativa. A questão geral *que fatores condicionarão o absentismo escolar* foi operacionalizada em três perguntas:

- *Serão ligados ao próprio aluno?*
- *Será que se relaciona com a (in) satisfação das suas necessidades básicas?*
- *Em que circunstâncias é que o absentismo mais ocorre?*

Continuando a procurar concretizar o seu problema de pesquisa, o investigador **concretiza** cada uma das questões precedentes **em perguntas mais concretas e observáveis**:

- ...
- *O absentismo terá a ver com a não satisfação de necessidades de segurança?*<sup>22</sup>
- *O absentismo terá a ver com a não satisfação de necessidades de alimentação?*
- ...

O processo de concretização progressiva deve continuar até o investigador poder selecionar indicadores observáveis, de modo a poder responder com segurança cada questão relevante. Apesar de ser típico de estudos exploratórios este dispositivo em questões é frequentemente usado em estudos de natureza qualitativa, como os que se indicam, a título de exemplo no quadro 4.2:

<sup>22</sup> Para concretizar esta questão poder-se-ia questionar, por exemplo, se as crianças e adolescentes vítimas de *bullying* teriam uma maior taxa de absentismo.

| Autor               | Data | Título   | Instituição e especialidade         | Questões (Q) Objetivos (O) e hipóteses (H)   |
|---------------------|------|--|-------------------------------------|--|
| Costa, Paulo        | 2010 | Comunidade política, imigração e coesão social: o caso português, Lisboa, FCG.FCT  | UAb, Ciência Política               | Q- Em que medida a existência de múltiplas pertenças étnico-culturais na comunidade política portuguesa será conciliável com a pretensão de manter uma comunidade socialmente coesa e politicamente unitária?  |
| Pinto, Paula Campos | 2012 | Dilemas da diversidade: interrogar a deficiência, o género e o papel das políticas públicas em Portugal, Lisboa, FCG.FCT | U York, Toronto, Canadá, Sociologia | Q1-Que conceção de deficiência predomina no quadro legal e político vigente e nas práticas atuais da sociedade portuguesa?<br>Q2-Como se articula a questão do género nas políticas para a deficiência em Portugal?<br>Q3-De que modo o quadro legal e político e as práticas sociais correntes afetam as experiências das mulheres com deficiência, particularmente no que diz respeito às suas vidas sexuais e reprodutivas? |
| Núncio              | 2008 | Mulheres em dupla jornada: a conciliação entre o trabalho e a família, Lx, ISCSP   | UTL, ISCSP, Sociologia              | Q- Como se desenrola o quotidiano das mulheres, mães e trabalhadoras que têm de conciliar uma atividade profissional com as necessidades da família, particularmente da maternidade?   |
| Pinto, Carla        |      | Representações e práticas do <i>Empowerment</i> nos trabalhadores sociais  | UTL, ISCSP, Política Social         | Q- Que relações de convergência e divergência se podem encontrar entre as representações e as práticas do <i>Empowerment dos assistentes sociais</i> ?   |
| Xerez, Romana       | 2010 | Redes Sociais e Comunidades de Vizinhaça em Alvalade   | UTL, ISCSP, Sociologia              | Q - O bairro Alvalade é um local onde os vizinhos se preocupam uns com os outros?  |

Quadro 4.2- Exemplos de estudos recentes com um dispositivo de orientação formalizado em questões gerais

## 2.2. Objetivos

A definição das suas intenções através de **objetivos a atingir é habitual em estudos sociográficos ou descritivos**, em que a intenção é **descrever rigorosa e claramente um dado objecto de estudo na sua estrutura e no seu funcionamento**.

Imaginemos que se trata de um estudo sobre o mesmo objeto, ou seja sobre o *absentismo escolar* (figura 4.2). Neste caso, apesar da **lógica de concretização gradual** do que pretende se manter, o desígnio da investigação é explicitado sob a forma de **objetivos a atingir**.

Estes devem ser certos e avaliáveis: **Certos**, no sentido de serem definidos de forma clara e rigorosa. **Avaliáveis**, de modo a que no final da investigação possa determinar com exatidão se os atingiu ou não.

Um modo de procurar introduzir rigor e clareza na definição dos objetivos é o investigador, na definição de cada um, tentar explicitá-los de forma a responder às clássicas questões *O quê? Quando? Onde? Quanto? Como? Porquê?*

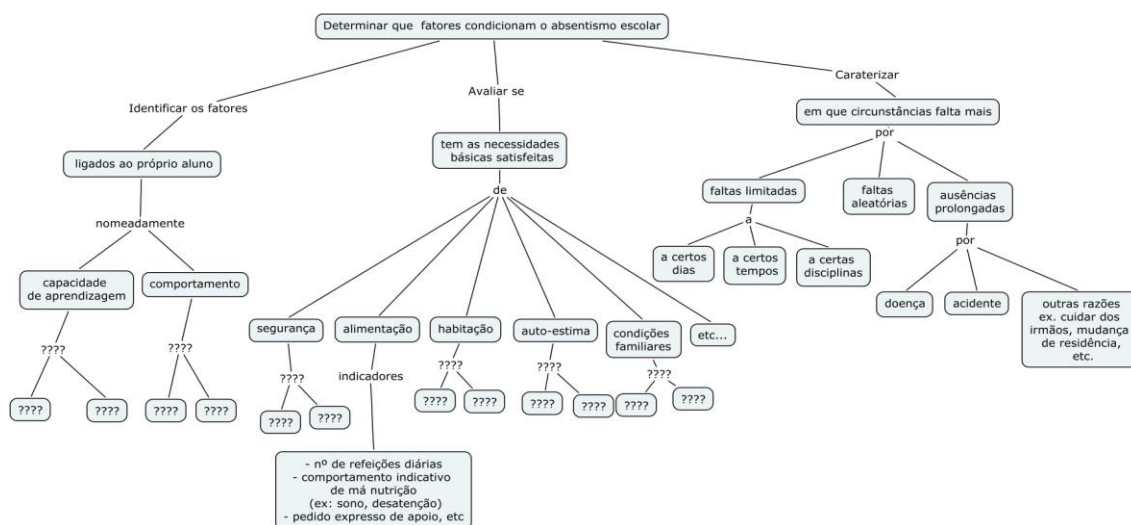


Figura 4.2 – Exemplo de árvore de objetivos sobre o insucesso escolar

Cada objetivo deve ser formalizado sob a forma de uma ação a empreender sendo conveniente usar verbos no infinito que expressem *outputs* - *identificar, caracterizar* - e nunca *inputs* - *entender, estudar, ...* - uma vez que terão de ser avaliáveis. No quadro 4.2, pode observar como foram enunciados os objetivos nalguns estudos recentes (dissertações de mestrado e teses de doutoramento):

| Autor                | Data | Título  | Instituição e especialidade | Questões (Q) Objetivos (O) e hipóteses (H)  |
|----------------------|------|---|-----------------------------|---|
| Magalhães A.F.       | 2003 | O efeito do sorriso na perceção psicológica da pessoa   | UAb- Psicologia Social      | O-verificar o efeito do sorriso na perceção psicológica da pessoa em jovens, adultos, idosos e jovens negros  |
| Mesquita, Margarida  | 2010 | Parentalidade (s) nas famílias nucleares contemporâneas com crianças em idade escolar: dimensões, desafios, conflitos, satisfação e problemas       | UAb, Sociologia             | O1 -Caraterizar a parentalidade nas famílias nucleares contemporâneas<br>O2 -Identificar possíveis problemas e medir o grau com que estão a ser vivenciados.<br>O3 -Explorar, com base nos vários problemas, a complexidade e diversidade do modo com que é vivida a parentalidade  |
| Ribeiro, Ana Cláudia | 2010 | O ajudante de ação direta na medida de RSI: um estudo de caso   | UTL, ISCSP, MPS             | O - Avaliar o papel e contributo do AAD na execução do RSI como figura sistema-interventor  |
| Branco, Nélia        | 2010 | Cuidados Continuados Integrados: Estudo De Um Caso  | UTL, ISCSP, MPS             | O-Conhecer e avaliar a qualidade dos serviços prestados pela UMDR, com base na avaliação da satisfação dos Utentes, das suas Famílias e dos Colaboradores.  |
| Esgaio, Ana          | 2010 | A Economia Social e Solidária e os Serviços de Proximidade em Portugal: a constituição de redes locais de responsabilidade Social: o caso de Oeiras | UTL, ISCSP, Sociologia      | O1 -Identificar os atores que participam numa Rede Local de Responsabilidade Social no Concelho de Oeiras, no quadro da Economia Social e Solidária;<br>O2- Identificar as representações que esses atores têm da Rede acima mencionada;<br>O3- Identificar as práticas desenvolvidas na Rede pelos diversos atores;<br>O4- Identificar as relações entre atores no âmbito da Rede de Responsabilidade Social;<br>O5- Formular hipóteses relativamente às variáveis em jogo na criação e manutenção de Redes de Responsabilidade Social no âmbito da Economia Solidária, a partir do trabalho empírico desenvolvido |

Quadro 4.3- Exemplos de estudos recentes com um dispositivo de orientação formalizado em objetivos

## 2.3. Hipóteses

A formalização do rumo da investigação por via de afirmações provisórias, as **hipóteses**, a confirmar ou infirmar no decorrer da pesquisa, é **típica em estudos cujo objeto de estudo é muito delimitado, em que a comunidade científica já tem uma quantidade significativa de conhecimentos prévios e em que, o que se pretende é um aprofundamento do conhecimento através de análise quantitativa.**

Neste caso, o contexto da pesquisa não é tanto de *descoberta* mas de *verificação* (Philips, 1974)<sup>23</sup>, ou seja, **a partir de uma realidade sobre a qual possui já algum conhecimento**, quer pela documentação disponível provinda de literatura da especialidade, quer pela recolha de dados que entretanto fez, **o investigador decide verificar se determinadas explicações** do fenómeno são plausíveis ou não.

A formalização das suas intenções é feita, nestas circunstâncias, sob a forma de proposições claras e rigorosas - as **hipóteses** – que devem seguir a mesma lógica descrita para a enunciação de questões e de objetivos, ou seja, serem **operacionalizadas em subhipóteses** mais concretas, que permitam uma verificação mais rigorosa.

Para permitir a comparação com os procedimentos anteriores observe a figura 4.3., que representa uma investigação sobre o mesmo objeto de estudo - *absentismo escolar* – mas em que se pretende fazer um estudo verificador de hipóteses:

Utilizando a mesma árvore lógica dos desenhos anteriores definiram-se várias hipóteses que se entendeu serem de interesse verificar (confirmar ou infirmar):

- H1 (*implícita*): *uma das razões do absentismo escolar deve-se a fatores inerentes ao próprio aluno*
  - H11 – *a (in) capacidade de aprendizagem dos alunos não explica significativamente o absentismo escolar*
  - H12 – *o comportamento dos alunos está relacionado com o absentismo escolar*
- H2 (*implícita*): *uma das razões do absentismo escolar deve-se à não satisfação das necessidades básicas dos alunos*
  - H21 – *o absentismo escolar está relacionado com a insegurança dos alunos*
  - H22 – *o absentismo escolar está relacionado com a satisfação das necessidades alimentares dos alunos*
  - H23 – *o absentismo escolar **não** está relacionado com a satisfação das necessidades de habitação dos alunos*
  - ...
- H3 (*implícita*): *as faltas mais frequentes são dadas de acordo com as circunstâncias*<sup>24</sup>
  - H31 – *as faltas mais frequentes são limitadas (não frequentes)*
    - H311 - *as faltas mais frequentes são dadas em certos dias*<sup>25</sup>
    - H312 - *as faltas mais frequentes são dadas em certos tempos*<sup>26</sup>

---

<sup>23</sup> Philips distingue os contextos de investigação em *contextos de descoberta e de justificação* (1974: 98 e sgs). Neste texto substituiu-se a segunda designação por *verificação*, por se afigurar mais adequada, uma vez que esses estudos se pretendem verificar afirmações provisórias, ou seja hipóteses.

<sup>24</sup> Em boa verdade esta hipótese é meramente retórica e irrelevante. Serve aqui apenas como pressuposto para a construção das hipóteses relevantes consideradas com dois e três dígitos.

<sup>25</sup> Por exemplo: à segunda e à sexta-feira

<sup>26</sup> Por exemplo, ao primeiro tempo da manhã e ao último da tarde.

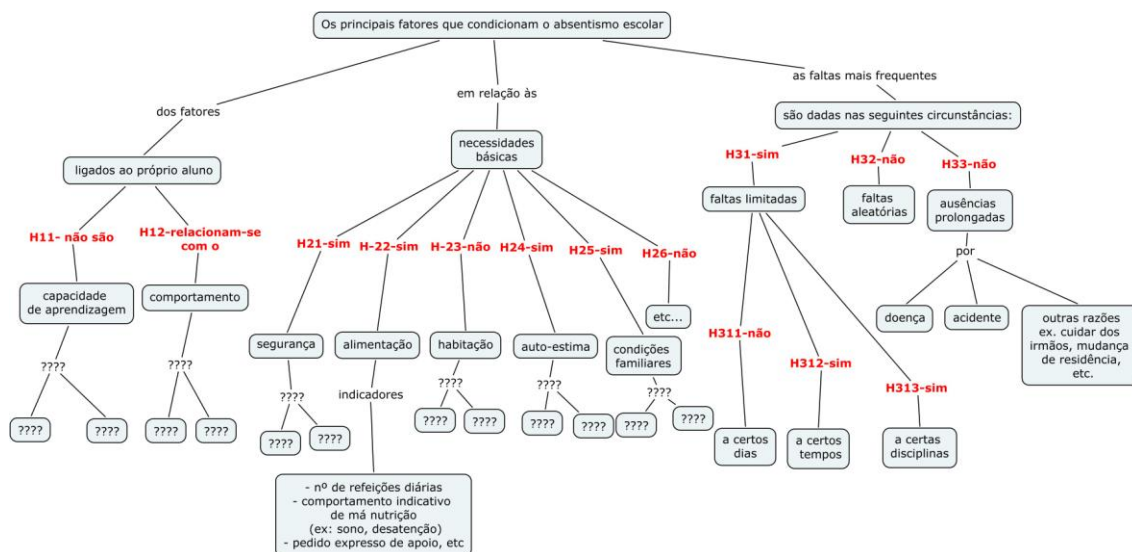


Figura 4.3 – Exemplo de árvore de hipóteses sobre o insucesso escolar

À semelhança do que viu para as questões e objetivos, pode observar no quadro 4.4 a ilustração da formulação das hipóteses, em investigações recentes:

| Autor                      | Data | Título  | Instituição e especialidade  | Questões (Q) Objetivos (O) e hipóteses (H)  |
|----------------------------|------|---|------------------------------|---|
| Pin to, Conceição P.       | 2004 | Intimidade em adolescentes de diferentes grupos étnicos   | UAb, Ciências da Educação    | H1-as raparigas têm scores mais altos de intimidade nas relações de amizade com a melhor amiga que os rapazes.<br>H2-A posição social influencia a intimidade na relação de amizade<br>H3-A religião influencia a intimidade na relação de amizade<br>H4-A intimidade na relação de amizade tem uma correlação positiva com a satisfação com a vida e negativa com a solidão. |
| Ramos, M <sup>a</sup> Luz  | 2008 | A elite de funcionários públicos de Cabo Verde: o caso de S. Vicente  | UTL, ISCSP, M Sociologia     | H0 - (geral) O recrutamento da elite dos funcionários públicos em S. Vicente é feito de acordo com diversos fatores<br>H1-sócio demográficos (dade, género, habilitações literárias, instrução, ocupação do pai)<br>H2-institucionais (cargo e antiguidade na AP);<br>H3- políticos (envolvi/ político-partidário, posição P-P, participação política e participação cívica)  |
| Cunha, M <sup>a</sup> João | 2008 | Mass media e imagem corporal: representações e impactos da publicidade da imprensa feminina na imagem corporal das adolescentes | UAb, Ciências da Comunicação | H0 - (geral): As representações de corpo na publicidade da imprensa feminina portuguesa influenciam negativamente a auto-avaliação e o investimento (a nível de comportamentos de perda de peso) que as adolescentes fazem na sua imagem corporal   |

Quadro 4.4- Exemplos de estudos recentes com um dispositivo de orientação formalizado em hipóteses

Em resumo, podemos dizer que o segundo dispositivo de orientação que o investigador deve construir é um sistema de questões, de objetivos ou de hipóteses, que, de comum têm o facto de deverem ser claros e rigorosos e de diferente a sua formalização, habitual nos três tipos de estudos atrás referidos. Uma coisa é certa, como muito bem tem sido defendido (Seltiz, Jahoda Deutch e Cook, 1967): **tão científico é um estudo exploratório equacionado sob a forma de questões, como um estudo descritivo ou sociográfico, desenhado com recurso a uma árvore de objetivos, como ainda um estudo verificador de hipóteses, uma vez que o que define a sua cientificidade não é o seu contexto de descoberta ou de verificação, mas o dispositivo rigoroso que lhes marca o rumo.**

## Atividade 4.4

Com base no que acabou de estudar, procure criar o seu segundo dispositivo de orientação, sob a forma de um diagrama em árvore de questões, de objetivos ou de hipóteses. Pode fazer o diagrama à mão (nesse caso recomenda-se que use um lápis e não uma caneta) ou, de preferência use um software adequado (por exemplo o *CmapTools*, que é uma excelente ferramenta disponível gratuitamente na internet)

### 3. Terceiro dispositivo de orientação: construir modelos de análise

Pode afirmar-se que o investigador que conseguiu criar este segundo dispositivo de orientação já sabe bem o que pretende fazer, em termos dos resultados a obter (resposta a perguntas, metas a alcançar ou hipóteses a verificar). Nesta fase, **já possui uma visão de conjunto** que se pode sintetizar nas figuras 4.4 e 4.5, que procuram representar de forma diagramada os principais procedimentos de planeamento para investigações em geral e para estudos de intervenção social em particular:



Figura 4.4. *Vê de Gowin* representativo dos vários elementos que devem integrar o planeamento de um estudo em Ciências Sociais (Carmo e Ferreira, 2008: 64)

Seguidamente deverá procurar conhecer melhor o que outros investigaram anteriormente, como o fizeram e que resultados obtiveram. Este procedimento é indispensável para poupar tempo e recursos, uma vez que nenhuma pesquisa parte de um *nível zero* de conhecimentos.

(...) Um processo de investigação é algo de semelhante a uma **corrida de estafetas**: para atingir os seus objectivos, o investigador necessita de recolher o *testemunho* de todo um trabalho anterior, introduzir-lhe algum valor acrescentado e passar esse *testemunho* à comunidade científica a fim de que outros possam voltar a desempenhar o mesmo papel no futuro (Carmo e Ferreira, 2008: 73).

# Planeamento e avaliação de projectos de intervenção social

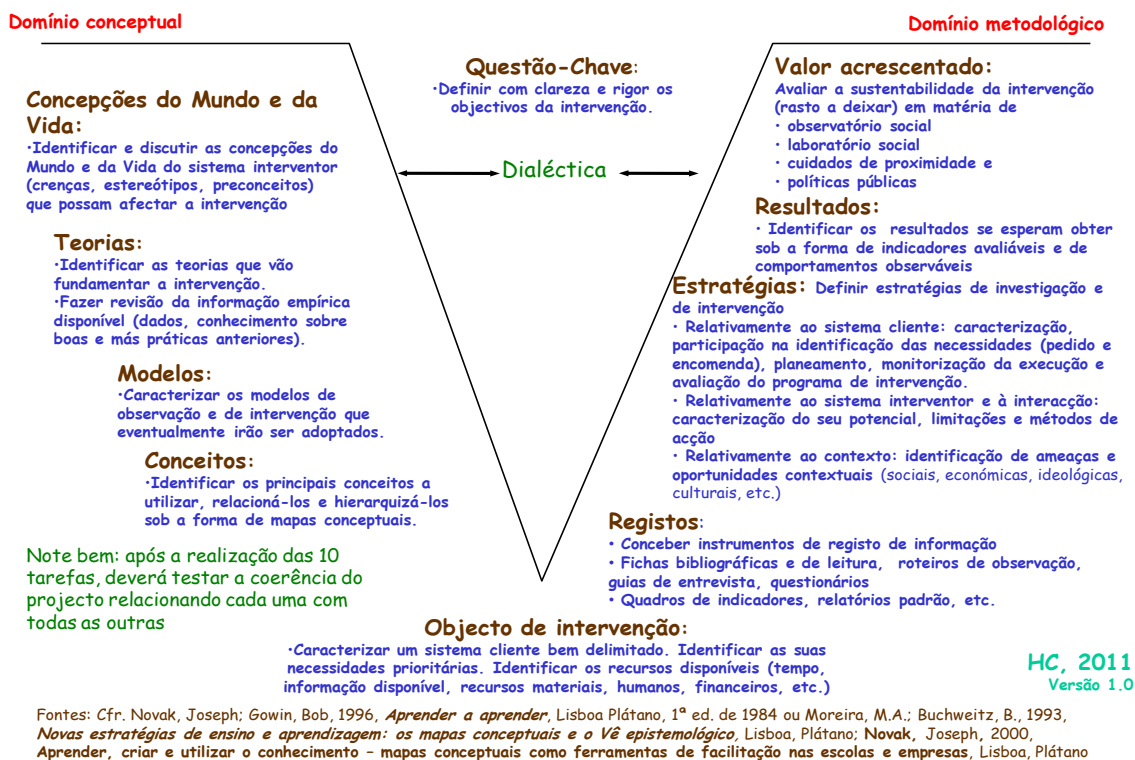


Figura 4.5. Vê de Gowin representativo dos vários elementos que devem integrar o planeamento de um projeto de intervenção social (adaptado de Carmo e Ferreira, 2008: 64)

## 3.1. Modelos, modelos de planeamento e modelos de análise

É por isso indispensável proceder ao enquadramento teórico do seu trabalho<sup>27</sup>. Para o efeito terá de proceder à pesquisa documental necessária<sup>28</sup> a fim de conhecer, tanto as teorias aplicáveis como os conhecimentos já produzidos pela comunidade científica.

Com este capital de conhecimentos em carteira, convém imaginar um novo dispositivo de orientação mais preciso, que lhe permita controlar os procedimentos seguintes. Trata-se agora de ultrapassar a pergunta já respondida *o que vou investigar*, para passar à fase de *como proceder para obter os resultados que desejo?*

Os arquitetos nesta fase constroem **maquetes**, isto é, **modelos** (*representações simplificadas*) a três dimensões da obra que pretendem realizar. Os engenheiros costumam elaborar modelos a escala reduzida das obras idealizadas (pontes, edifícios, etc.), a fim de simular a sua resistência, por exemplo.

Em Ciências Sociais, também é habitual o uso de modelos, quer para *salientar os principais aspectos em jogo de uma realidade complexa e as suas inter-relações*, quer para *conceber o plano ou a estratégia destinados a obter a informação que se deseja* (Sampieri, 206:154). É o caso da Economia, por exemplo, que desde há muito usa modelos matemáticos e não matemáticos para descrever e para simular a dinâmica dos sistemas económicos.

<sup>27</sup> Reveja sobre isto o capítulo 3 sobre a *revisão da literatura*. Mais adiante, no capítulo 14, que se dedica à *construção de teoria*, encontrará um complemento adequado que o ajudará a interiorizar o argumento.

<sup>28</sup> Para aprofundamento desta questão vide infra cap 7 – *Pesquisa documental*

Dá-se o nome de **modelos de análise** às representações dos principais elementos a estudar, normalmente a duas dimensões: *modelos*, porque são *representações simplificadas*. De *análise*, porque pretendem ser ferramentas úteis para desconstruir problemas de investigação, salientando as principais *variáveis* em jogo<sup>29</sup> e as suas relações e definindo um caminho para obter a informação desejada. Neste sentido pode afirmar-se que os modelos de análise são verdadeiros *estruturadores cognitivos*, pois **ajudam o investigador a pensar melhor o que quer fazer**, pertencendo ao conjunto das **ferramentas metacognitivas**<sup>30</sup> à sua disposição.

De comum, os bons modelos de análise **devem espelhar uma desejável consistência entre teoria, metodologia e trabalho de campo, exigindo**, por consequência, algum **lastro teórico e metodológico do investigador**. Essa consistência vai sendo ganha, num processo gradual, à medida que a investigação avança, até ganhar alguma estabilidade.

### 3.2. *Vês de Gowin e mapas conceptuais*

Existem muitos tipos de modelos, uns mais simples, outros mais complexos e com diferentes objetivos.

Os **vês de Gowin**, por exemplo, apresentados atrás, para além de *modelos de planeamento* de atividades, podem ser também usados como *modelos de análise* para testar a consistência geral dos projetos de investigação.

Seguindo as próprias palavras do seu criador, Bob Gowin, no primeiro caso destinam-se a *empacotar conhecimento*, no segundo caso a *desempacotá-lo*<sup>31</sup>.

Tal como os *Vês de Gowin*, também conhecidos por *vês heurísticos* ou *vês epistemológicos*, os **mapas conceptuais**<sup>32</sup> criados por Joseph Novak<sup>33</sup> são outras excelentes *ferramentas metacognitivas* usadas quer em investigação (Carmo e Ferreira, 2008: 53-66) quer em gestão (Novak 2000).

Fundamentando-se na *teoria da aprendizagem significativa*<sup>34</sup> de Ausubel, (Valadares e Moreira, 2010), são utilizados para desconstruir e construir campos semânticos, constituindo excelentes ferramentas para o investigador.

Nas figuras seguintes pode observar dois exemplos do uso deste instrumento de trabalho, para a análise de uma obra clássica de Sociologia (figura 4.6) e para a construção dos fundamentos de uma teoria (figura 4.7):

---

<sup>29</sup> No capítulo seguinte, quando estudar as características dos *estudos experimentais e quase experimentais*, e no capítulo 12, que se dedica à *análise quantitativa*, poderá familiarizar-se melhor com o conceito de *variável*. Por agora basta-lhe perceber que uma variável é “*tudo aquilo que pode assumir diferentes valores ou diferentes aspetos segundo os casos particulares ou as circunstâncias*” (Gil, 1996:36). Nos exemplos dados atrás, o *absentismo*, as *condições de segurança do aluno*, o *tipo de faltas*, são exemplos de variáveis.

<sup>30</sup> *Ferramentas metacognitivas* são instrumentos à disposição do investigador cujo objectivo é, ajudá-lo a gerir melhor a informação e a transformá-la em conhecimento permitindo-lhe *aprender a melhor aprender* a realidade que investiga (Carmo e Ferreira, 2008: 54)

<sup>31</sup> Outros exemplos significativos: quando se planeia escrever um artigo, está-se a *empacotar conhecimento*; quando se analisa um artigo ou uma monografia, está a *desempacotar-se conhecimento* (Novak e Gowin, 1996).

<sup>32</sup> Os *mapas conceptuais* são ferramentas de representação do conhecimento que assumem a forma de diagramas bidimensionais, que procuram mostrar conceitos hierarquicamente organizados e as relações entre esses conceitos num dado campo de conhecimento (Moreira e Buchweitz, 1993:15)

<sup>33</sup> Tal como Bob Gowin, Novak foi professor da Universidade de Cornell, nos Estados Unidos da América, tendo sido pioneiro no domínio da Psicologia Cognitiva.

<sup>34</sup> O conceito de *aprendizagem significativa* que se contrapõe ao de *aprendizagem mecânica* (Novak e Gowin, 1996), supõe uma interiorização de conhecimentos novos, por associação ou ancoragem a estruturas cognitivas pré-existentes. Em termos práticos, obriga a uma estratégia de aprendizagem que faz apelo à experiência anterior do aprendente.

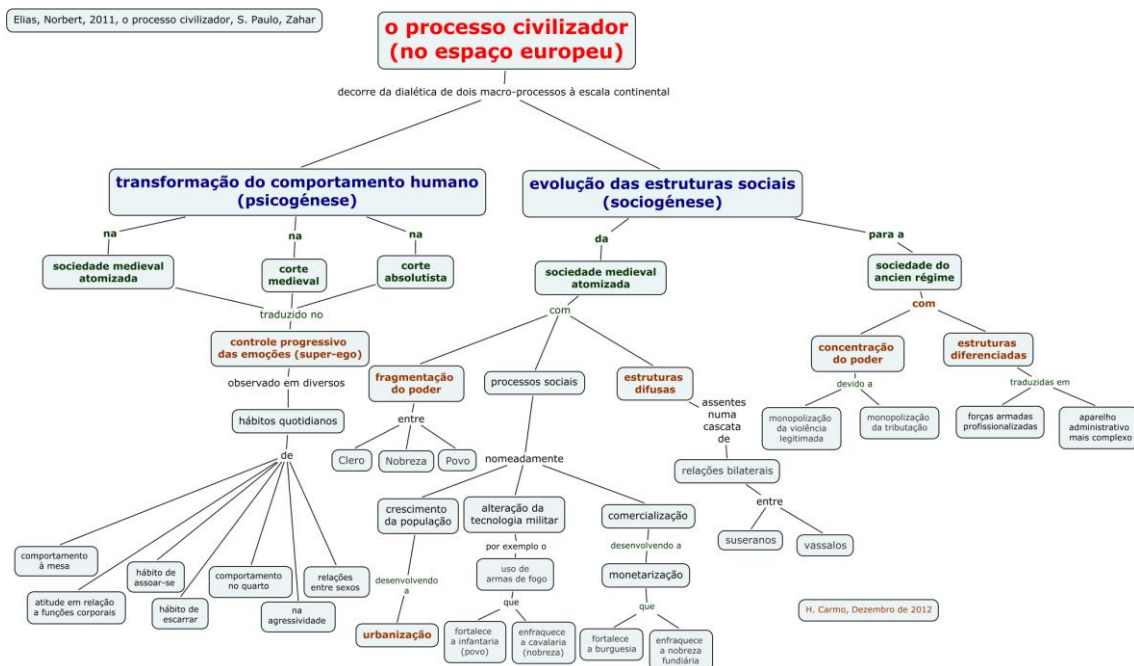


Figura 4.6 – Mapa conceptual de uma obra clássica de Norbert Elias. A partir deste diagrama infere-se um dos principais contributos do autor, a tentativa de explicação da evolução das estruturas sociais na Europa (sociogénese) a partir da dialética com a transformação do comportamento humano (psicogénese).

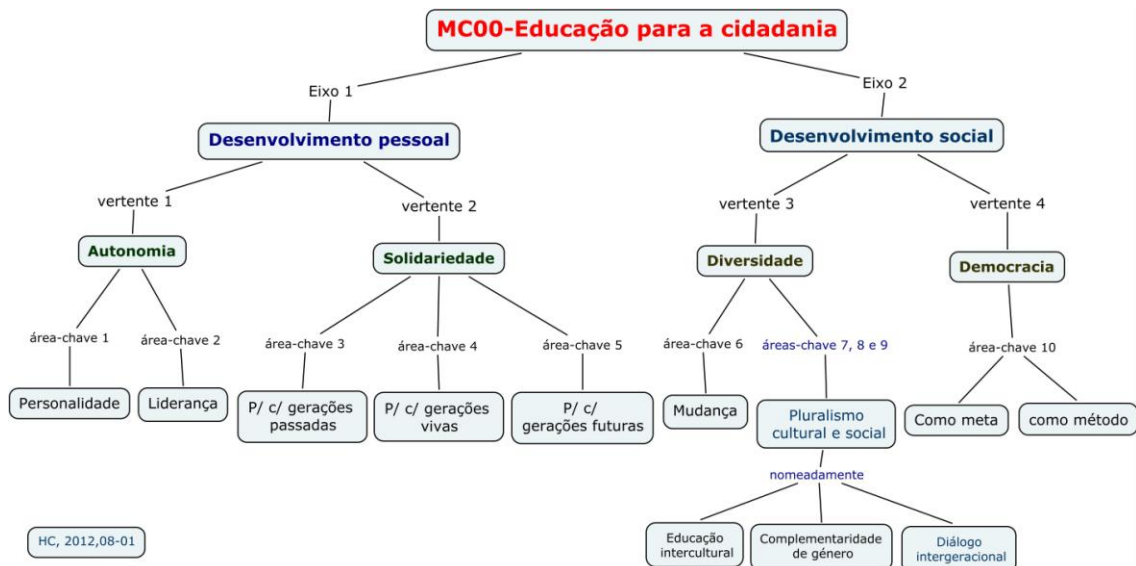


Figura 4.7 – Mapa conceptual de um projeto para o desenho de uma teoria da educação para a cidadania. Neste mapa observa-se a estruturação do projeto em dois eixos 4 vertentes e 10 áreas chave, através das quais se defende uma estratégia de educação para a cidadania.

Para além dos dois tipos de ferramentas atrás descritas, existem muitas outras formas de construir modelos de análise.

Seguidamente são apresentados alguns exemplos, utilizados em diferentes estudos. Nos primeiros exemplos, os autores usaram uma *estratégia de construção de conhecimento* que Ausubel

designou de *reconciliação integradora*. No segundo grupo, a estratégia foi a de *diferenciação progressiva*<sup>35</sup>.

Tratando-se de meras ilustrações da aplicação deste dispositivo de orientação, recomenda-se o seu aprofundamento através do estudo das obras originais, algumas publicadas outras disponíveis nas escolas onde foram validadas.

### **3.3. Modelos que adotam uma estratégia de reconciliação integradora**

Estes modelos situam-se normalmente em *contextos de descoberta* (Philips, 1974: 98), como se pode observar nos três exemplos que se seguem.

#### **3.3.1. Modelos de democracia: um exemplo de modelo tipológico**

A complexidade do modelo não é sinónima de robustez: há modelos muito complexos que acabam por ser demasiado confusos, perdendo a sua função de bússola, sendo pelo contrário, instrumentos de desorientação.

Em contrapartida, outros são concebidos de forma extremamente simples, apresentando-se sob a forma de uma simples lista de variáveis a fim de poder descrever diversas realidades e poder extrair tipologias com valor heurístico, revelando-se excelentes ajudas no decorrer da pesquisa.

Foi o caso de um, concebido por Aaron Lijphart (1989) que, no final dos anos oitenta do século passado, pretendeu realizar um estudo comparado sobre as democracias existentes no mundo de então.

Para o efeito criou um modelo de observação relativamente simples, constituído por uma **lista de oito variáveis**, tendo-o aplicado aos países que selecionou como tendo regimes democráticos, de acordo com dois critérios de democraticidade: a *garantia de direitos políticos* na respetiva Constituição<sup>36</sup> e a *estabilidade política*<sup>37</sup>:

Os resultados da observação, permitiram-lhe afirmar que existiam então, dois tipos diferentes de democracia no Mundo (Figura 4.8), que designou por *democracia maioritária ou de Westminster* e *democracia consensual*. Como se observa, o modelo de análise usado revelou-se robusto, apesar da sua simplicidade.

---

<sup>35</sup>Na *teoria da aprendizagem significativa de Ausubel* (Valadares e Moreira, 2010: 42), a **estratégia de reconciliação integradora**, consiste em caminhar para o conhecimento por via indutiva, dos conceitos mais limitados e concretos, relacionados com a observação no terreno para conceitos mais gerais e abstratos, construindo a teoria progressivamente. Situam-se nesta perspetiva os estudos que usam a Grounded Theory (Amaro, s/d) como paradigma dominante. Por seu turno os estudos que adotam **percursos de diferenciação progressiva** (Valadares e Moreira, 2010: 42) têm a estratégia oposta, enraizando-se em sólidas teorias que procuram verificarem empiricamente.

<sup>36</sup> Para este critério era preciso que a Constituição do país explicitasse o reconhecimento dos direitos políticos dos cidadãos

<sup>37</sup> Considerava-se com *estabilidade política*, o país que tivesse, nos últimos 25 anos, uma governação com possibilidades de alternância democrática, respeitando as regras constitucionalmente definidas, sem a ocorrência de golpes de Estado, de revoluções ou de outras formas ilegais de captura de Poder. No seu trabalho, apenas abriu três exceções para o caso da Grécia da Espanha e de Portugal, países com revoluções democráticas recentes aos quais concedeu o benefício da dúvida, considerando que a análise da conjuntura fazia prever um futuro com elevada probabilidade de estabilidade, hipótese que, vinte anos passados, se confirmou. Nesse estudo, tendo identificado **51 países que reconheciam os direitos políticos** (correspondendo a 37% da população mundial), notou, todavia que **apenas 22** (contando com as 3 exceções) **tinham estabilidade política há, pelo menos 35 anos**.

## Dois modelos de democracia

| Variáveis                                    | Maioritária ou de Westminster  | Consensual  |
|--|--|---|
| Grau de concentração do poder executivo      | • Poder concentrado<br>• Gabinetes habitualmente unipartidários          | • Poder partilhado: coligações frequentes<br>• Gabinetes habitualmente pluripartidários   |
| Relações dos poderes executivo e legislativo | • Fusão de poderes<br>• Predomínio do Gabinete                           | • Separação informal e formal de poderes<br>• Relação paritária entre Governo e Parlamento                                      |
| Organização do poder legislativo             | • Unicameralismo<br>• Bicameralismo assimétrico                          | • Bicameralismo equilibrado<br>• Representação das minorias   |
| Sistema de partidos                          | • Sistema bipartidário   | • Sistema multipartidário   |
| Dimensões do conflito partidário             | • Unidimensional (Exemplo: clivagens sócio-económicas)                   | • Multidimensional (Exemplos: baseado na economia, religião, etnia, língua)   |
| Sistema eleitoral                            | • Baseado na representação maioritária                                   | • Baseado na representação proporcional   |
| Distribuição espacial do Poder               | • Governo unitário<br>• Administração centralizada                       | • Governo federal<br>• Administração descentralizada  |
| Instituições de democracia participativa     | • Constituição não escrita<br>• Democracia exclusivamente representativa | • Constituição escrita<br>• Veto das minorias<br>• Democracia directa, maioritária e consensual (Exemplo: recurso ao referendo) |

Figura 4.8 – Tipologia de modelos de democracia baseada numa simples lista de variáveis  
Fonte; Lijpart, 1989

### 3.3.2. Análise organizacional: um exemplo de modelo sistémico

Outros modelos fundamentam-se, por exemplo, na abordagem sistémica. Foi o caso do *modelo do avião*, concebido no final dos anos oitenta do século passado (Carmo, 1986), e que tem sido testado em diversas organizações (Carmo, 1997), comunidades (Carmo, 2007: 195), grupos (Carmo, 2008: 232) e mesmo sistemas de políticas públicas (Carmo, 2011: 59) revelando um bom potencial analítico.

Básicamente este modelo, inspirando-se nos estudos de Lapierre, Easton e Deutch, (cit in Lapierre, s/d), parte da premissa que, para o estudo de qualquer organização (usada a expressão numa dimensão ampla, aplicada tanto a sistemas organizacionais *macro*, como *meso* e *micro*), é necessário observar e analisar seis grupos de variáveis: o *ambiente externo*, as *entradas*, o *ambiente interno*, as *saídas*, a *rapidez de resposta* e a *qualidade de resposta* (Figura 4.9).

Para além da sua simplicidade, este modelo permite ser aplicado a diferentes escalas de complexidade:

- Por exemplo, num primeiro momento analisa-se uma **organização** no seu conjunto com o *modelo do avião*, identificando no seu *ambiente interno* uma dada unidade orgânica.
- Num segundo momento pretendendo tomar-se essa **unidade orgânica** como objeto duma análise mais fina, pode ser-lhe aplicado à mesma o *modelo do avião*. Neste caso, à *escala da unidade orgânica*, a organização a que pertence passará a fazer parte do seu *ambiente externo*, com um conjunto de *ameaças* e de *oportunidades*, da qual recebe *inputs* sob a forma de *exigências* e *recursos* e à qual responde com *outputs* com uma *rapidez* e *qualidade* determinadas.
- A análise pode desmultiplicar-se para os **postos de trabalho** que integram a unidade orgânica, num sistema semelhante à abertura de bonecas russas: à *escala do posto de trabalho*, este pode ser analisado tendo em conta que funciona num dado *ambiente externo*,

de que faz parte a unidade orgânica e a organização no seu todo, do qual quais recebe *inputs* e ao qual responde com *outputs* com uma dada *rapidez* e *qualidade*.

## Um modelo de análise organizacional: O modelo do avião

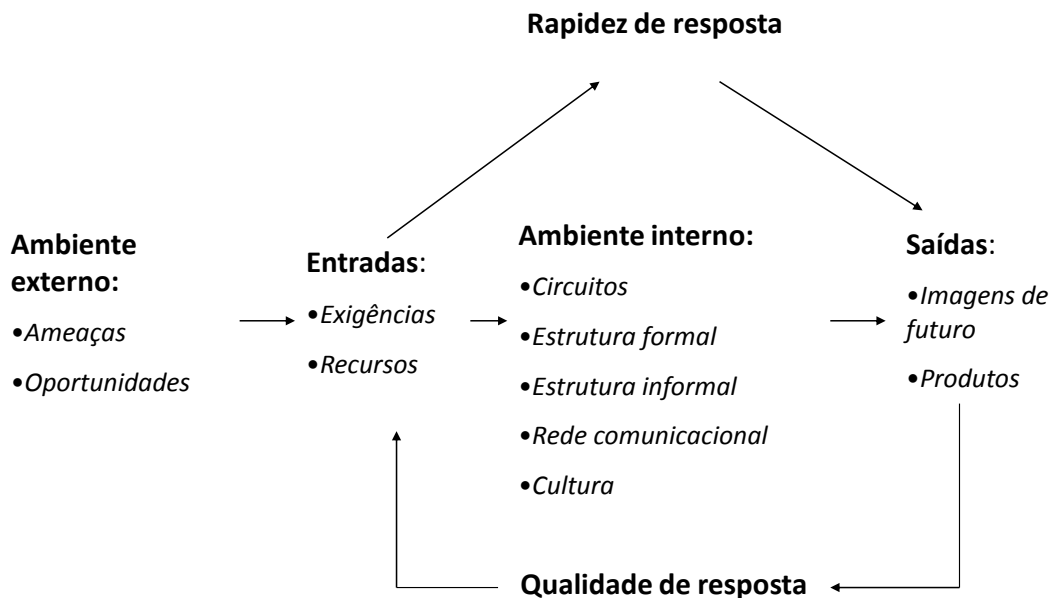


Figura 4.9 – Modelo do avião

Fonte: Carmo, 1986

### 3.3.3. Redes locais de responsabilidade social: um exemplo de modelo construído através de um diagrama de fluxos

Outro modo de construir um modelo de análise consiste em procurar relacionar as diversas variáveis em jogo através de um fluxograma.

É o que se observa na figura 4.10: numa investigação sobre redes sociais de responsabilidade social num município da zona metropolitana de Lisboa, Esgaio (2010) concebeu um modelo de análise procurando representar os efeitos das redes locais de responsabilidade social na formação do capital social e na prevenção da exclusão social:

O sentido das setas que ligam os principais elementos em presença, permite entender a dinâmica em jogo, da qual se salienta:

- A *realimentação mútua* do **capital social** e do setor de **economia social e solidária**<sup>38</sup>.
- O *efeito positivo* do sistema de **economia social e solidária** sobre a **exclusão social**, por via da **produção de competências** nos cidadãos, empoderando-os, e pela satisfação mais eficaz das suas **necessidades sociais** através de uma **ação de proximidade**.
- O *efeito positivo* da **implantação no território** de **redes** bem articuladas, integrando agentes da economia informal e entidades de três diferentes setores da sociedade em diálogo sinérgico, no desenvolvimento da **confiança** e do **capital social local**.

<sup>38</sup> Quando o capital social cresce, dá-se um processo de autonomização da sociedade civil, criando-se condições para fortalecer o terceiro setor, ou setor de economia social e solidária.

## Modelo de análise das Redes Locais de Responsabilidade Social

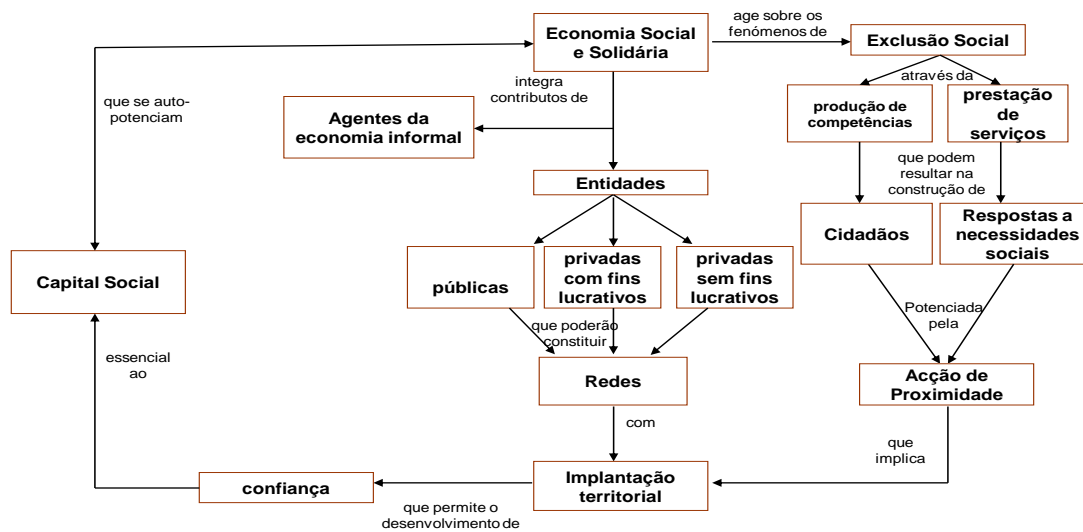


Figura 4.10 – Fluxograma representativo dos efeitos das redes locais de responsabilidade social na formação do capital social e na prevenção da exclusão social  
Fonte: Esgaio, 2010

### 3.4. Modelos que adotam uma estratégia de diferenciação progressiva

Contrariamente aos modelos que têm uma perspectiva de *reconciliação integradora*, que habitualmente se aplicam num contexto *de descoberta*, os modelos que adotam uma estratégia de *diferenciação progressiva* situam-se normalmente em *contextos de verificação* (Philips, 1974:102), como se pode observar nos dois exemplos seguintes.

#### 3.4.1. Representações e práticas dos assistentes sociais sobre o empowerment

Adriano Moreira, chama a atenção em vários dos seus escritos (por exemplo Moreira, 1979 e 2001) para o indispensável estudo sobre a *autenticidade* do sistema político, querendo com isto referir-se à questão da *coerência* entre a *forma*, a *sede* e a *ideologia* do Poder (a uma escala *macro*).

Outros autores como Amitai Etzioni, para o estudo dos sistemas de Poder nas organizações (1974)<sup>39</sup> e Moreno, para o estudo dos pequenos grupos (1962) haviam sublinhado esta questão em estudos à escala *meso* e *micro*.

Na mesma linha de preocupações, um estudo recente (Pinto, 2011) debruçou-se sobre a questão da autenticidade do comportamento profissional dos assistentes sociais, sendo tendo sido colocada a seguinte questão central de pesquisa: que relações de convergência e divergência podem encontrar-se entre as representações e as práticas do *Empowerment*?

<sup>39</sup> Etzioni comparou os **sistemas de poder formal** e **informal** em organizações diferenciadas como prisões e grupos de voluntários, chegando à conclusão que nas segundas havia muito maior correspondência (autenticidade) entre os dois sistemas de poder. Moreno anos antes havia estudado a autenticidade de diversos tipos de grupos comparando os seus **sociogramas** com os **organigramas**.



Figura 4.11 – modelo de planeamento de um estudo sobre autenticidade profissional

Fonte: Pinto, 2011

A partir de um desenho teórico e metodologicamente consistente de pesquisa (figura 11), sob a forma de um *Vê de Gowin*<sup>40</sup>, a autora construiu um modelo de análise bastante simples mas muito claro (figura 12), que lhe serviu de base ao desenvolvimento da investigação subsequente.

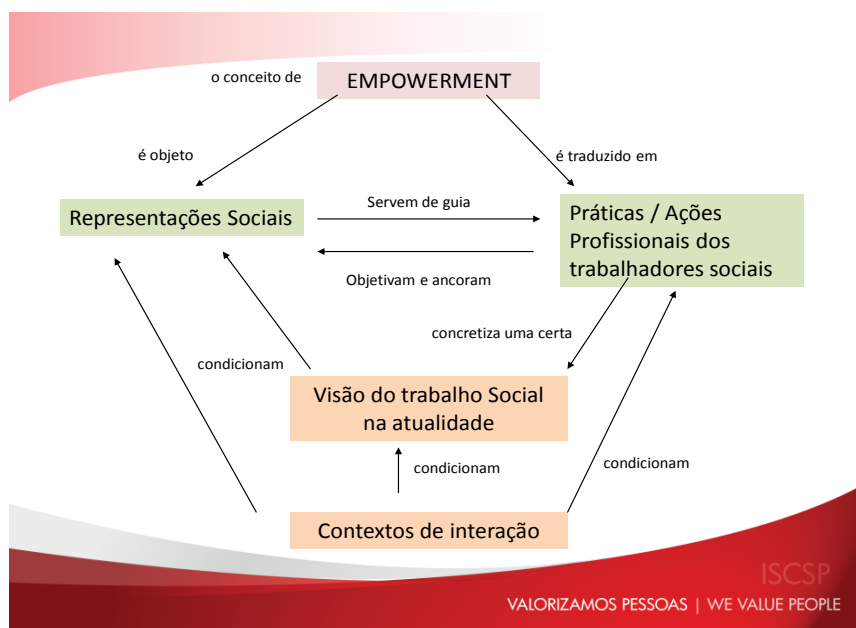


Figura 4.12 – modelo de análise respetivo

Fonte: Pinto, 2011

<sup>40</sup> Repare-se no suporte teórico da pesquisa, que permitiu depois clarificar e fundamentar o modelo de análise

### 3.4.2. Comportamentos de risco em adolescentes portuguesas

Nas páginas anteriores foi afirmado que, como dispositivos de orientação, é habitual usarem-se árvores de questões, de objetivos **ou** de hipóteses, de acordo com a natureza dos projetos de investigação, seguindo-se-lhes a formulação de modelos de análise. Há no entanto investigações que adotam **vários** instrumentos de orientação **podendo variar a ordem** da sua utilização.

Foi o que aconteceu numa investigação sobre o efeito da publicidade da imprensa feminina na formação de comportamentos de risco de adolescentes (Cunha, 2008): iniciando a sua investigação com uma definição de objetivos<sup>41</sup>, seguindo-se-lhes a formulação de uma pergunta de partida<sup>42</sup>, completada depois de um cuidadoso enquadramento teórico, pela apresentação de um modelo de análise (figura 4.13).

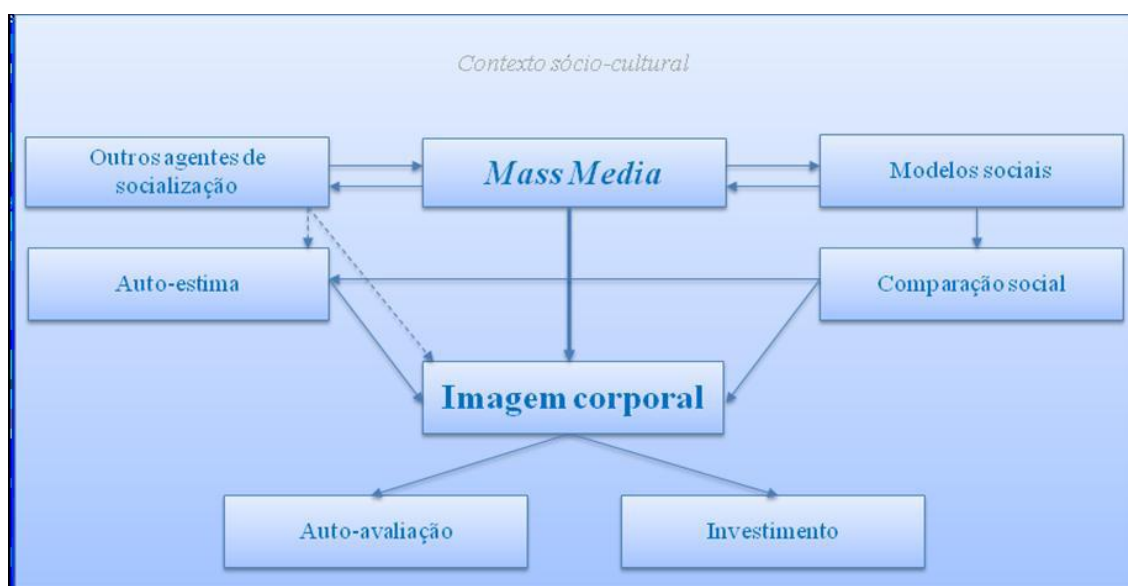


Figura 4.13 – Modelo de análise de um estudo sobre comportamentos de risco em adolescentes Fonte: Cunha, 2008: 318

Só após a elaboração do seu modelo de análise é que a autora entendeu estarem reunidas as condições para enunciar uma hipótese geral<sup>43</sup>, desmultiplicada em subhipóteses.

Este exemplo ilustra bem um princípio que todo o aprendiz de investigador tem de interiorizar: é que **a metodologia não é uma cartilha rígida de procedimentos**, que têm de ser cumpridos *porque sim*, **mas um sistema de procedimentos, rigoroso mas de geometria variável**, que devem ser inteligentemente articulados em função da eficácia e da eficiência do trabalho científico<sup>44</sup>.

<sup>41</sup>O principal objetivo deste estudo, tal como foi mencionado, é duplo: trata-se de compreender quais as representações de corpo e qual a influência da publicidade da das revistas femininas na auto-avaliação e no investimento que as adolescentes fazem na imagem corporal (Cunha, 2008: 311). Adiante a autora definiu com objetivos específicos, 1. Compreender a forma como o corpo feminino é apresentado na publicidade das revistas dirigidas às jovens. 2. Perceber qual a importância atribuída pelas audiências (adolescentes) à imprensa feminina para a sua imagem corporal. 3. Estabelecer os impactos específicos da publicidade das revistas na imagem corporal das jovens (pp 312-313).

<sup>42</sup>Qual a importância das representações, especificamente na publicidade da imprensa feminina portuguesa, para a auto-avaliação e para o investimento na imagem corporal por parte das adolescentes? (Cunha, 2008: 314)

<sup>43</sup>As representações de corpo na publicidade da imprensa feminina portuguesa influenciam negativamente a auto-avaliação e o investimento (a nível de comportamentos de perda de peso) que as adolescentes fazem na sua imagem corporal

<sup>44</sup>Como foi atrás referido, o processo científico será tanto mais **eficaz** quanto os seus resultados se aproximem dos previstos e tanto mais **eficiente** quanto menos recursos tenha de gastar para alcançar os mesmos resultados.]

## Atividade 4.5

1. Com base no que estudou neste capítulo, procure construir o seu *modelo de projeto* diagramando-o através de um *vê de Govin* ou de uma *mapa conceptual*.
2. Seguidamente, elabore um modelo de análise, a partir da revisão da literatura que fez sobre o seu objeto de estudo e do modelo de projeto.
3. Partilhe ambos os trabalhos com os seus colegas e corrija-os.~
4. Finalmente, valide o seu trabalho com o professor da UC de metodologia ou, em caso de estar já nessa fase, com o seu orientador.

## Conceitos principais

Objeto de estudo, questão de pesquisa, objetivo, hipótese e modelo de análise

## Leituras complementares:

- CARMO, H. e FERREIRA, M., 2008, **Metodologia da investigação. Guia para auto-aprendizagem**, Lisboa UAb, 2ª ed., capítulo 2 (*O projeto de pesquisa*)
- JAHODA et al, 1967, **Métodos de Pesquisa nas Relações Sociais**, S. Paulo, Herder pp 42-48 (*Formulação de hipóteses*)
- GIL, António, 1996, **Como elaborar projetos de pesquisa**, São Paulo, 1996, Capítulo 3 (*como construir hipóteses?*) e capítulos 5 a 12 (*Como delinear pesquisas de vários tipos*)
- LAPIERRE, J.W., s/d, **A Análise dos sistemas políticos**, Lisboa, Rolin, Capítulo 1 (trad. de *L'Analyse des Systèmes Politiques*, Paris, Presses Universitaires de France, 1973)
- MILLS, Wright, 1969, **A imaginação sociológica**, Rio de Janeiro, Zahar, *Apêndice sobre artesanato intelectual*
- MOREIRA, M.A., Buchweitz, B., 1993, **Novas estratégias de ensino e aprendizagem: os mapas conceptuais e o Vê epistemológico**, Lisboa, Plátano (*aprender a fazer Vês e mapas conceptuais*)
- NOVAK, Joseph; GOWIN, Bob, 1996, **Aprender a aprender**, Lisboa Plátano, 1ª ed. de 1984 (*aprender a fazer Vês e mapas conceptuais*)
- NOVAK, Joseph, 2000, **Aprender, criar e utilizar o conhecimento – mapas conceptuais como ferramentas de facilitação nas escolas e empresas**, Lisboa, Plátano (*aprender a fazer mapas conceptuais com diversas aplicações*)
- SAMPIERI, et al, 2003, **Metodologia de pesquisa**, São Paulo, Mc Graw Hill, capítulos 5,6 e 7 (*tipos de pesquisa, hipóteses e modelos de pesquisa*)

## Outras referências bibliográficas citadas neste capítulo

- AMARO, Fausto, Introdução à Grounded Theory, texto fotocopiado, inédito
- DINIS, J., 2005, **Guerra da informação – perspectivas de segurança e competitividade**, Lisboa, Sílabo
- DRUCKER, Peter, 1986, **Inovação e Gestão**, Lisboa Presença
- Etzioni, A., 1974, **Análise comparativa de organizações complexas**, ed. Zahar, Rio de Janeiro
- GOLEMAN, Daniel, 1997, **Inteligência emocional**, Lisboa, Temas e Debates
- GOODFIELD, June, s.d. (1ª ed. de 1981), **Um mundo imaginado**, Lisboa, Gradiva
- MORENO, J.L., 1962- **Fundamentos de la Sociometria**, ed. Paidós, Buenos Aires
- MORITA, Akio, 1987, **Akio Morita: a carreira de um supergestor, fundador da Sony: made in Japan**, Lisboa, Presença.
- MORIN, Edgar, 1981, **As Grandes Questões do Nosso Tempo**, Editorial Notícias, Lisboa
- MOREIRA, A., 1979, **Ciência Política**, Lisboa, Bertrand
- MOREIRA, A., 2001, **A cidadania cosmopolita**, in Carmo, H. 2002, *Direitos sociais para uma sociedade inclusiva: linhas mestras de um encontro*, "Cidade Solidária", Lisboa, Santa Casa da Misericórdia de Lisboa.
- PHILIPS, Bernard S. (1974), **Pesquisa Social. Estratégias e Táticas**, Rio de Janeiro, Agir, 460 PP.
- VALADARES e MOREIRA, 2010, **A teoria da aprendizagem significativa: sua fundamentação e implementação**, Lisboa, Almedina
- Lijphart, A., 1989, **As democracias contemporâneas**, Lisboa, Gradiva

## Apêndice: alguns títulos onde poderá observar a definição de questões e objetivos de pesquisa, a enunciação de hipóteses e a construção de modelos de análise

- ALBUQUERQUE Rosana, 2008, *Associativismo, capital social e mobilidade: estudo da participação cívica de descendentes de imigrantes africanos lusófonos em Portugal*, Ramo de Sociologia, especialidade de Sociologia das Migrações, Universidade Aberta. Co-orientação com a Doutora Maria Beatriz Rocha Trindade. Constituiu um bom exemplo de construção de modelo de análise por *reconciliação integradora*.
- ALVES, Sandra, 2007, *Filhos da madrugada: percursos adolescentes em lares de infância e juventude*, Lisboa, ISCSP/UTL. Estudo sociográfico com o objetivo de conhecer (o termo mais correto seria descrever) o processo de socialização de jovens, num ambiente específico, diferente da família, mas com orientações formais para a esta se assemelhar (p. 28). No anexo 3 pode ver-se o modelo de análise implícito na recolha de dados, que permite comparar os resultados das entrevistas aos adolescentes e aos adultos responsáveis pelos lares.
- CARMO, H., 1986, *Análise e Intervenção Organizacional*, Lisboa, Fundetec. A necessidade de ensinar jovens técnicos intermédios na área das NTICs a usar uma ferramenta simples que lhes permitisse “tomar o pulso” às organizações onde fossem trabalhar e esboçar planos de intervenção eficazes, levou o autor a construir um modelo de análise, baseado na abordagem sistémica, a que chamou *modelo do avião*.
- CARMO, H., 1993, *A criança da rua: um rejeitado da cidade*, in Actas das Jornadas Pluridisciplinares da Universidade Aberta, Lisboa, U.Ab. A partir da definição de cultura da pobreza proposta pelo antropólogo Óscar Lewis, baseado num quadro de cerca de seis dezenas de indicadores, o autor sugere um modelo de análise simplificado com oito elementos.
- CARMO, H., 1997, *Ensino superior a distância. Contexto mundial. Modelos ibéricos*, Lisboa, Universidade Aberta. Nesta tese de doutoramento é aplicado o *modelo do avião* como principal ferramenta em três diferentes escalas de análise (*macro, meso e micro*).
- CARMO, H., 2008, *O rasto do PETI*, in *10 de combate à exploração do trabalho infantil em Portugal*, Lx, MTSS. Para responder à questão *será que o PETI deixou rasto?*<sup>45</sup> Foi aplicado um modelo de análise a partir da abordagem sistémica do conceito de intervenção social.
- CORREIA, Sofia, 2007, *Capital Social e Comunidade Cívica, o círculo virtuoso da cidadania: Aplicação do Modelo de Putnam aos residentes do Bairro de Caselas*, Lisboa, Universidade Técnica de Lisboa. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas. A partir da teoria do capital social e do modelo de análise proposto por Putnam (1993) a autora comparou os níveis de capital social de dois grupos de moradores do bairro de Caselas: os residentes em casas da cooperativa Caselcoop e os residentes em casas construídas no Estado Novo. A pesquisa procurou verificar a hipótese de que uma cooperativa de habitação é um indicador de capital social.
- COSTA, Paulo, 2010, *Políticas de integração de migrantes*, Doutoramento no ramo de Ciências Políticas, Especialidade *Ciência Política*, UAb. Constituiu um bom exemplo de construção de modelo de análise por *diferenciação progressiva*.
- CUNHA, Maria João, 2008, *Mass media e imagem corporal: representações e impactos da publicidade da imprensa feminina na imagem corporal das adolescentes*, Doutoramento no ramo de Ciências da Comunicação, especialidade de Sociologia da Comunicação, Universidade Aberta. Constituiu um bom exemplo de construção de modelo de análise por *diferenciação progressiva*.
- EASTON, D., 1967, *A system analysis of political life*, N. York. O autor apresenta um modelo de análise sistémica do sistema político.
- ESGAIO, Ana, 2010, *Parcerias para a responsabilidade social*, Mestrado em Sociologia, Lisboa, ISCSP/UTL, *Prémio Grace*. Constituiu um bom exemplo de construção de modelo de análise por *reconciliação integradora*.
- JUNGER-TAS, Josine 2001, *Ethnic minorities, social integration and crime*, “European Journal on Criminal Policy and Research”, 9: 5-29, Kluwer Academic Publishers, Printed in the Netherlands. Análise da integração social de minorias étnicas a partir de um modelo de análise em que são sublinhados os fatores de vinculação, a par dos fatores estruturais e pessoais condicionantes do comportamento delincente.
- LESSA, Almerindo, 1989, *Um história da vida e do homem sobre o cone do tempo: a propósito de Teilhard de Chardin e da sua visão cosmológica do fenómeno humano*, Lisboa, Academia Internacional da Cultura Portuguesa. Neste trabalho, é descrita a vida e obra de Teilhard de Chardin e a sua conceção de evolução, sintetizada no modelo do *cone do tempo*.
- LIJPHART, Arend, 1989, *As democracias contemporâneas*, Lisboa, Gradiva. Ensaio comparativo das democracias contemporâneas (à data) partindo de um modelo de análise com dez variáveis.
- MEHEL, L., 1971, *Elementos de uma Teoria Cibernética de Administração*, A.A. ISCSPU, Lisboa. Aplicação de um modelo de análise sistémica à administração.
- Pinto Carla, 2012, *Representações e práticas do conceito de “Empowerment” nos actores institucionais de intervenção social*, Ramo de Ciências Sociais, especialidade de Política Social, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Universidade técnica de Lisboa. Constituiu um bom exemplo de construção de modelo de análise por *diferenciação progressiva*.
- PUTNAM, Robert, 1993, *Making democracy work: civic traditions in modern Italy*, Princeton, Princeton University Press. Aplicação de um modelo de análise do capital social sugerido pelo autor à Itália dos anos oitenta e noventa do século XX.
- RIBEIRO, Raquel, 2009, *Consumo e distinção social contemporânea: Os casos de Lisboa e Leiria: um estudo qualitativo*, Doutoramento no ramo Ciências Sociais (Sociologia), ISCSP/UTL. Constituiu um bom exemplo de construção de modelo de análise por *diferenciação progressiva*.

---

<sup>45</sup> Tratava-se de um programa nacional de luta contra a exploração do trabalho infantil, que teve a duração de dez anos. Com esta questão procurava-se saber quais os efeitos do programa e qual a sua sustentabilidade.